



Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Geografia - UFPR

A TEMÁTICA INDÍGENA NO ENSINO DE GEOGRAFIA: PROBLEMAS E CAMINHOS

THE INDIGENOUS THEME IN GEOGRAPHY TEACHING: PROBLEMS AND PATHWAYS

(Recebido em 30-10-2019; Aceito em 19-02-2020)

Adilar Antonio Cigolini

Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Santa Catarina
Professor do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Paraná – Curitiba, Brasil
adilar@ufpr.br

Michelle Correa da Silva

Licenciada em Geografia pela Universidade Federal do Paraná
Professora das redes pública e privada do Estado do Paraná – Curitiba, Brasil
michelle.correa@hotmail.com

Resumo

Este trabalho analisa como a temática indígena tem sido abordada, no ensino de geografia, após a implementação da Lei nº 11.645/08, que obriga o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, no ensino fundamental e médio, no âmbito do currículo escolar. O objetivo foi verificar a forma como o indígena é representado nos livros didáticos, para entender os principais problemas que levam a manutenção do senso comum e dos estereótipos, em relação à representação dos povos originários. Metodologicamente a pesquisa se caracteriza por uma abordagem exploratória, que busca entender o estado da arte do problema, suas limitações e possíveis avanços. O resultado aponta para uma limitação do conteúdo indígena nos livros didáticos, na formação dos professores, mostrando que é preciso descolonizar o processo de ensino-aprendizagem e colocar estudantes e professores frente a culturas diversas, que foram e são protagonistas na produção do espaço brasileiro. Para isso, se propõem outro modo de abordar o tema, cuja base é a valorização de fontes produzidas pelos próprios indígenas, que são pautadas por outra racionalidade.

Palavras chave: Ensino de Geografia; Educação; Relações Étnico Raciais; Diversidade; Povos Indígenas.

Abstract

The present assessment analyzes how the indigenous theme has been addressed in the teaching of geography after the implementation of Law No. 11,645/08, which mandates the study of Afro-Brazilian and indigenous history and culture, in elementary and high school, including it in the curriculum. The objective was to verify how the indigenous population is represented in textbooks, to understand the main problems that lead to the maintenance of common sense and stereotypes, in relation to the representation of native peoples. Methodologically, this study was characterized by an exploratory approach that sought to understand the state of the art of the problem, its limitations, and possible advancements. The result points to a limitation of the indigenous content in textbooks and in the teachers' formation, denoting that

it is necessary to decolonize the teaching-learning process and to place students and teachers in front of diverse cultures, which were and are protagonists in the production of Brazilian space. To that end, we propose another way of approaching the issue, whose basis comprises the valorization of sources produced by the indigenous peoples themselves, which are guided by a different rationality.

Keywords: *Geography Teaching; Education; Ethnic-Racial Relations; Diversity; Indigenous Peoples.*

Introdução

A realização desta pesquisa iniciou-se com as experiências pedagógicas em sala de aula: como tema central, a ser trabalhado com as turmas de 7º ano, estava o processo de ocupação e formação do território brasileiro. As atividades foram construídas a partir de experiências do cotidiano dos estudantes e usando como base conceitos da ciência geográfica como espaço, lugar, paisagem, território e região.

No livro didático, que foi utilizado como ferramenta de apoio para os estudos sobre a ocupação do território brasileiro, em apenas uma página era apresentado todo conteúdo referente ao continente sul-americano, antes da colonização europeia. Isso se mostrou insuficiente para entender a diversidade de povos que viviam na América antes da ocupação portuguesa e espanhola e, a relação que esses povos a tinham com o espaço geográfico.

A partir de vários questionamentos que foram levantados em sala de aula, foi definida, em conjunto com os estudantes, uma pesquisa sobre os povos indígenas presentes no Paraná, sua distribuição, demografia, uso da terra, costumes, território, relação com o colonizador, igreja e estado, até a situação atual e seu papel na construção da cultura paranaense.

Na experiência conseguiu-se desenvolver ricos espaços de discussão e conhecer um pouco da cultura dos povos Guarani, Xetá e Kaingang, além de sua relação com o espaço, a riqueza de seus costumes, sua influência na construção da cultura do estado do Paraná e sua luta no processo de demarcação de terras. Durante as aulas e após conversa com familiares, os estudantes começaram a relatar sobre suas origens e alguns também já reconheciam os povos indígenas como seus ascendentes.

Com essa experiência, no contexto da sala de aula, entendeu-se de forma prática como era limitado o conteúdo do livro didático, mas entendeu-se também, que havia um espaço para superar essa limitação.

Do ponto de vista do Estado brasileiro, há o reconhecimento legal que o ensino sobre a temática indígena é necessário. A Lei nº 11.645/08, que orienta o ensino da História e Cultura Indígena, surgiu a partir da modificação do Art. 26-A da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). A Lei nº 9.394/96 já havia sofrido modificação com a publicação da Lei nº 10.639, de janeiro de 2003, que estabelecia o ensino da História da África e da

Cultura Afro-brasileira, em todos os níveis de ensino, na rede pública e privada.

As duas leis são vistas como ações afirmativas, buscam acabar com a discriminação, reconhecer e valorizar grupos que historicamente foram invisibilizados. A escola, como lugar de formação do cidadão, é o espaço que deve propiciar o conhecimento das diversas etnias que compõem o povo brasileiro, valorizando sua multiculturalidade e o direito à diferença.

Reconhece-se que a Lei nº 11.645/08 é um grande avanço na tentativa de valorizar os povos indígenas e seu protagonismo na formação do Brasil, mas é necessário verificar se efetivamente a história e a cultura indígena têm sido abordadas na educação, especificamente no ensino de geografia. Por isso e, intrigados com a pouca valorização da temática indígena no livro didático, construiu-se o problema de pesquisa: como os livros didáticos de Geografia, do ensino fundamental, enfocam a questão indígena? Estariam eles em acordo com a legislação que traz, como obrigação, o ensino da história e da cultura indígenas? De onde vêm essas limitações? Existem caminhos para superá-las?

O método de abordagem do tema e de análise do problema foi baseado na compreensão do mundo como diversidade, cujas diferenças têm que estar na base da construção da educação contemporânea, em qualquer área. Partindo-se disso, a pesquisa foi guiada pelos seguintes procedimentos:

1. Reflexão teórica acerca da geografia escolar e sua função na sociedade contemporânea;
2. Análise das publicações que pesquisaram o conteúdo indígena nos livros didáticos, ou seja, como a temática indígena esta inserida nos livros didáticos;
3. Se o currículo do ensino superior, na área de formação de professores, tem preparado os docentes para trabalhar com a temática;
4. Pesquisa exploratória de que os próprios indígenas têm publicado sobre eles mesmos, que poderia servir de base para construção de uma visão menos estereotipada sobre o tema;

Esses quatro passos permitiram uma visão ampla sobre o problema. A partir deles o texto ora apresentado foi construído em cinco partes, sendo a primeira a presente introdução. Na segunda, aborda-se o papel da geografia escolar, sua história e os desafios contemporâneos, em vista de uma educação baseada na diversidade. Na terceira, como a temática indígena tem sido abordada em livros didáticos e em pesquisas relacionadas à educação. Na quarta parte, em função dos resultados encontrados nas pesquisas sobre livros didáticos e a questão indígena, são feitas algumas considerações sobre as implicações das abordagens existentes até agora e como a formação acadêmica não instrumentaliza o professor a trabalhar com essa temática. Por fim, na quinta parte, há uma reflexão sobre a importância de conhecer melhor a realidade indígena, bem como algumas fontes de pesquisa produzidas por eles mesmos propondo que, a partir dessas fontes, os professores possam buscar informações e construir

aulas para melhorar a percepção dos estudantes sobre a vida e a cultura indígena.

Geografia escolar e a educação para a diversidade

A Geografia passou a fazer parte do currículo escolar no início do século XIX (PEREIRA, 1999) na Alemanha. Na segunda metade do século XIX, após a derrota da França na guerra franco-prussiana, o governo passou a preocupar-se em incluir a geografia no currículo escolar (LACOSTE, 1988). Segundo Andrade (1987), a Geografia, no ensino superior, surgiu no século XIX na Alemanha e no século XX na França. Tinha como fundamento pedagógico construir a ideia de nação e pátria, cuja perspectiva também estava presente na Geografia desenvolvida, no início do século XX, no Brasil. A disciplina foi fundamental para legitimar o Estado Nacional e suas políticas. Essa fase da ciência geográfica envolvia geógrafos ligados ao positivismo e ao historicismo, segundo aponta Capel (2004). A geografia escolar tinha um caráter descritivo e exaltava os elementos da natureza. O acesso à escola era limitado aos filhos das famílias mais ricas do país.

Com o passar do tempo, principalmente, após os anos 1950, a Geografia assume outro caráter, quantitativo, baseada no positivismo lógico, com influência de Geógrafos americanos. Esse viés foi amplamente utilizado nas políticas do governo militar no Brasil, de 1964 até 1985, e seus reflexos na educação foram, por exemplo, a extinção das disciplinas de História e Geografia e, em seu lugar, a criação da disciplina de Estudos Sociais, em 1971. Essas medidas tinham o interesse de eliminar qualquer possibilidade de discussão e reflexão política e social nos espaços escolares.

Ao final da década de 1970, conforme assinala Katuta (1997), inicia-se o movimento da geografia crítica, fundamentada no materialismo histórico e dialético. Essa corrente fazia a crítica à geografia tradicional e teórico-quantitativa e o espaço passou a ser entendido como *locus* da reprodução das relações sociais de produção, (CORRÊA, 1995). Essa corrente se faz presente até os dias atuais e pode ser percebida no ensino de geografia, através da prática de muitos profissionais da educação ou nas propostas dos materiais didáticos.

Para Alves (2001), uma das funções do ensino de geografia é auxiliar o aluno a construir sua própria leitura de território. Para Katuta (1997), a função do ensino da geografia é ensinar o aluno a entender a lógica que rege a territorialização da sociedade.

A geografia escolar, ao apresentar seus conceitos, deve fazê-lo de forma a relacionar o conteúdo ao cotidiano do estudante, onde o professor desempenha o papel de mediador, superando a prática de simples memorização, dando sentido aos conceitos. Para Vygotsky (2001, p.247)

A experiência pedagógica nos ensina que o ensino direto de conceitos sempre se mostra impossível e pedagogicamente estéril. O professor que envereda por esse caminho costuma não conseguir senão uma assimilação vazia de palavras, um verbalismo puro e simples que estimula e imita a existência dos respectivos conceitos na criança, mas, na prática, esconde o vazio. Em tais casos, a criança não assimila o conceito, mas a palavra capta mais de memória que de pensamento e sente-se impotente diante de qualquer tentativa de emprego consciente do conhecimento assimilado. No fundo, esse método de ensino de conceitos é a falha principal do rejeitado método puramente escolástico de ensino, que substitui a apreensão do conhecimento vivo pela apreensão de esquemas verbais mortos e vazios.

Assim, o conhecimento escolar não pode ser a simples “Transposição Didática”. Para Yves Chevallard (1991), o ambiente universitário seria o lugar da produção do conhecimento e a escola o lugar de recepção e reprodução do conhecimento erudito ou científico, criando assim uma hierarquização de conhecimentos, na qual a disciplina escolar estaria em um patamar inferior. Mas, ao contrário disso, a escola deve ser o espaço para produção do conhecimento a partir de seu contexto. Segundo Chervel (1990), o espaço escolar deve ser considerado como o lugar de produção de uma saber próprio, com autonomia relativa, onde o professor participa dessa construção em consonância com a cultura escolar.

O professor de geografia deve associar o conteúdo escolar ao espaço do educando e considerar os diferentes tipos de linguagens, que possibilitem o desenvolvimento cognitivo e a compreensão da realidade espacial, para além da simples representação. Para Piaget (2003, p.15.) “O conhecer não consiste em copiar o real, mas agir sobre ele e transformá-lo, de maneira a compreendê-lo em função dos sistemas de transformações aos quais estão ligadas estas ações”.

Com Freire (1996) entendeu-se que a escola e o professor devem respeitar os saberes dos educandos, saberes construídos em seu cotidiano. Além de respeitar esse saber o professor deve proporcionar, ao estudante, a possibilidade de relacionar este conhecimento aos conteúdos ministrados nas disciplinas.

Conforme Castellar (2005), a passagem de um nível a outro do conhecimento se dá através da interação de fatores internos e externos. Por isso deve-se compreender o processo de ensino aprendizagem de forma dinâmica e dialética, onde o estudante aprende, mas também ensina seu mestre, (FREIRE, 1996).

Entre as várias ferramentas que podem ser utilizadas no processo de ensino aprendizagem está o livro didático, que não deve ser a única ferramenta utilizada pelo professor e, este, deve ter sempre um posicionamento crítico em relação ao seu conteúdo.

A escolha do livro didático apropriado é fundamental para alcançar os objetivos a que o ensino de Geografia se propõe, sendo necessário levar em consideração alguns aspectos básicos para essa

escolha. Sposito (1997) apresenta algumas diretrizes, para alcançar êxito na escolha do material.

Primeiramente, o livro didático deve contribuir no desenvolvimento progressivo da autonomia dos estudantes e despertar sua curiosidade. Deve ser compatível com o Projeto Político Pedagógico da escola e com o currículo proposto, além de possibilitar o diálogo e a inter-relação com outras disciplinas. O livro não pode perder de vista os conceitos da ciência geográfica e as técnicas utilizadas para compreender o espaço, além de estar atualizado em relação aos avanços teórico-metodológicos.

Igualmente, ele não pode expressar preconceitos ou qualquer forma de discriminação e deve conter atividades e ilustrações que ajudem o estudante a compreender os conceitos abordados. Os livros didáticos utilizados no Brasil são avaliados por professores de Geografia que atuam no nível básico e superior. Estes profissionais devem levar em consideração as orientações do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que faz parte da Política Educacional brasileira.

Entende-se que, em geral, as políticas educacionais são pensadas e postas de forma vertical, respondendo a interesses de estruturas econômicas externas ao espaço escolar. Muitos gestores entendem a escola como mero espaço de formação para o mercado de trabalho, com um olhar puramente tecnicista. Isso se reflete nos modelos de avaliação da educação, que seguem um padrão que hierarquiza as disciplinas escolares, onde algumas ciências têm maior importância que outras, inclusive o desempenho dos estudantes nas avaliações nacionais determina o montante de investimento a ser recebido em escala nacional, estadual e municipal. A produção, escolha e distribuição dos livros didáticos devem, portanto, ser vistas dentro desse contexto.

A Lei nº 11.645/08, que orienta o ensino da História e Cultura Indígena, tem como objetivo principal diminuir as visões estereotipadas e as formas de discriminação e preconceito na sociedade. Reafirma o compromisso e a cobrança para uma efetiva educação para as relações étnico raciais e a promoção do respeito às diferentes culturas.

Também pode-se encontrar orientações referentes à promoção da temática indígena, no ensino de geografia, nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Geografia para o Paraná (2008, p. 80):

Ao elaborar seu Plano de Trabalho Docente, nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, o professor de Geografia deve abordar a cultura e história afro-brasileira e indígena (Leis no. 10.639/03 e no. 11.645/08) e também a Educação Ambiental (Lei no. 9795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental). Tais temáticas deverão ser trabalhadas de forma contextualizada e relacionadas aos conteúdos de ensino da Geografia.

Entende-se que a escola deve assegurar, ao estudante, um ensino de qualidade que objetive a aprendizagem e a formação de um cidadão consciente, capaz de compreender a realidade socioespacial e transformá-la. Não se trata de apenas receber informações, mas de relacioná-las ao seu cotidiano,

podendo assim agir e se posicionar, questionar e pensar criticamente, apropriando-se e construindo novos saberes. Mas, esse tipo de abordagem, em relação à temática indígena, está presente nos livros didáticos?

As pesquisas sobre a temática indígena e os livros didáticos

Para conhecer como essa temática tem aparecido nos livros didáticos e, se há uma produção voltada a ela, pesquisaram-se publicações que tinham como objeto a forma como história e cultura indígena têm sido abordadas nos livros didáticos de ensino básico e como esse grupo social é percebido pelos estudantes. Os procedimentos usados nessa pesquisa foram exploratórios, ou seja, levantaram-se os trabalhos disponíveis, através de pesquisa, por palavras chaves pertinentes, na forma de artigos, teses e dissertações, nas bases de dados disponíveis em meio digital. O critério de escolha foi o retorno dado às pesquisas feitas nessas bases. Com esse procedimento foram encontrados trabalhos de geógrafos e historiadores, os quais apresentamos a seguir.

Na sua pesquisa, Jorge (2014), deu ênfase às geografias marginais, entre elas a etnogeografia. Sua pesquisa fala da necessidade de descolonizar os saberes. Traz a tona a lei 10.639/03 que obriga a inclusão do estudo da história e cultura dos povos africanos e afro-brasileiros, resultado da luta e da pressão do movimento negro pela inclusão do debate étnico-racial na esfera da educação. A autora faz uma crítica ao modelo eurocêntrico da geografia escolar, apesar dos avanços recentes dentro da geografia brasileira. Ressalta o exercício de alteridade como ferramenta para entender e reconhecer a importância das etnias indígenas e africanas na construção da identidade do povo brasileiro. Sobre a lei 11.645/08, a autora lembra que a lei foi proposta pelo congresso, de forma vertical, sem debate prévio com as comunidades indígenas. Essa autora analisou quatro livros didáticos de geografia, do ensino fundamental e médio, são eles: *Geografia Geral e do Brasil: Espaço Geográfico e Globalização*, *Geografia (Ensino Médio)*, *Geografia Leitura do Mundo (Ensino Médio)*, *Projeto Araribá (Ensino Fundamental)*.

Com base na análise desses livros a autora salienta que os povos indígenas ainda são retratados, nos livros didáticos, como personagens do passado, que quando estão fora da aldeia perdem sua identidade. Os livros também ignoram os povos indígenas que vivem nas áreas urbanas, ou o indígena contemporâneo que utiliza a tecnologia. Não são debatidas as questões atuais sobre território e a luta pela demarcação de terras. Apenas um dos livros analisados discute o significado da terra para os povos originários e sua cosmovisão.

Ainda, segundo a pesquisadora, o tema etnia é abordado de forma superficial, o que é reflexo de uma educação eurocêntrica e colonizadora, que justifica o desenvolvimento em detrimento dos saberes populares. A conclusão é de que não há mudanças significativas na forma como os povos indígenas

são representados, provavelmente, um reflexo da forma como a lei foi colocada, verticalizada, além do problema na formação dos docentes, o que sugere que, por esses motivos, a lei 11.645/08 ainda não conseguiu atingir as escolas.

O trabalho de Jorge (2014) mostra que é necessário unir a luta e o conhecimento dos movimentos sociais, populares e acadêmicos aos debates em sala de aula, para que haja o efetivo cumprimento da lei, através do conhecimento sobre o tema e da prática da alteridade.

Mota e Rodrigues (1999) apresentam a realidade dos livros didáticos de história escritos antes da criação das Leis nº 10.639/03 e nº 11645/08. Esse trabalho proporciona uma reflexão sobre as mudanças ocorridas após esse período, principalmente a partir de 2009. Os autores relatam que, antes dos anos 70, não havia muito interesse por parte dos historiadores, por motivos metodológicos, em estudar os povos indígenas, principalmente, pelo fato desses povos não terem desenvolvido a escrita. Os estudiosos também tinham medo de utilizar a documentação produzida pelos colonizadores.

Após a ascensão das lutas dos povos indígenas por direitos, principalmente pelo seu direito a terra, a resistência dos historiadores começou a diminuir e eles passaram a se adaptar às novas formas de documentação relacionadas às culturas populares e aos povos originários. Mota e Rodrigues (1999) lembraram sobre a formação dos Estados nacionais na América e os esforços das políticas de governo em fazer desaparecer os povos indígenas. Mesmo após mais de 500 anos de invisibilização e das tentativas de extermínio, as populações indígenas seguiram resistindo, mantendo sua identidade e lutando por direitos.

O livro didático de história escolhido para análise dos pesquisadores foi *Toda História*, de José Jobson de A. Arruda e Nelson Piletti. Este material foi um dos mais utilizados nas escolas de Maringá-PR, no ano de 1999, e atendia as normativas das Diretrizes Curriculares da Educação. No entanto, sua abordagem a respeito da temática indígena se mostrou superficial, trazendo elementos gerais da história da ocupação da América, enfatizando apenas os grupos que mais se pareciam com o modo de organização europeia, hierarquizado, militarizado, dando destaque às culturas Maia, Inca e Asteca.

Outros problemas foram relatados, como a falta de dados recentes em relação às etnias presentes no Brasil, línguas faladas e demografia. Houve generalização na forma como os indígenas são retratados, não foram apresentadas suas particularidades, ao contrário, se passou a mesma ideia do “índio genérico” mostrado aos europeus no século XVI, reflexo da história eurocêntrica que coloca o indígena como coadjuvante. O uso da representação do indígena no passado também foi recorrente, o que demonstra uma incapacidade dos autores do material didático em lidar com as diferenças sociais e culturais presentes na atualidade. Ao final do estudo, os autores propõem um diálogo com os professores de história, que possibilite o contato com referências mais apropriadas sobre a temática indígena.

O trabalho de Guedes (2011) traz alguns questionamentos relevantes sobre o que é o indígena brasileiro, na concepção dos estudantes do ensino fundamental. O trabalho utiliza uma pesquisa qualitativa para entender como os estudantes enxergam o indígena na sociedade. A pesquisa parte de uma abordagem da geografia cultural, na tentativa de desconstruir estereótipos, sob o exercício da alteridade. Ressalta os objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais em valorizar o patrimônio sociocultural e o respeito a sócio diversidade.

Na pesquisa foram aplicados questionários com questões abertas que incluíam as categorias “índio e natureza”, “vestimentas” e “antropofagia”. Algumas respostas à pergunta “o que é ser índio pra você” chamaram a atenção: “Andam nus”, “Comem gente”. O resultado da pesquisa demonstra uma distorção na percepção sobre o outro. Até que ponto isso foi construído a partir do conteúdo presente nos livros didáticos? Para a autora é difícil construir o respeito à diferença quando homogeneizamos os grupos que não compartilham de nossa visão de mundo. A escola, que poderia ser entendida como ferramenta na construção de uma sociedade, que respeita a diferença e valoriza o outro, fortalece os estereótipos e alimenta o senso comum, quando apresenta visões distorcidas, através dos materiais didáticos.

O trabalho de Silva (2015) analisou seis livros didáticos de geografia do ensino fundamental, conforme lista-se a seguir.

01 volume da coleção Geografia, espaço e vivência, da Editora Saraiva, destinado ao 6o ano.

01 volume da coleção Geografia, homem e espaço, da Editora Saraiva, destinado ao 7o ano.

01 volume da coleção Projeto Araribá, da Editora Moderna, destinado ao 7o ano.

03 volumes da coleção Vontade de Saber Geografia, da Editora FTD, destinados ao 6o, 7o. e 8o anos.

Segundo a autora, a escolha deles teve como requisitos: ser destinado ao ensino fundamental, aprovados na avaliação do PNLD e publicado após a lei 11.645/08 entrar em vigor. Igualmente, esses volumes são aqueles que deveriam constar o assunto proposto, segundo a organização dos conteúdos curriculares, em vigor.

Após a análise de todo o material, buscando como e de que maneira a cultura e história dos povos indígenas estava sendo abordada, a autora detalhou o tratamento dado, por cada um dos livros, sobre a questão indígena.

O Livro *Geografia, Espaço e Vivência* não aborda o tema, poderia relacionar aos conceitos-chave da geografia como lugar, paisagem e território, ou à questão dos espaços da produção, produção de bens e matérias-primas, extração mineral e vegetal.

O livro *Geografia Homem e Espaço* fala de diversidade, mas não foca em nenhuma etnia específica, ao falar da formação do território brasileiro, traz os indígenas de forma genérica. Lembra que a forma de organização social do indígena é diferente da ocidental, retrata o encontro conflituoso com o colonizador e a desestruturação do seu modo de vida. No capítulo sobre desenvolvimento social e econômico traz dados do censo do IBGE sobre extrema pobreza entre os povos indígenas, através de uma publicação do jornal Folha de São Paulo. Ao falar da população brasileira traz uma imagem que retrata o encontro entre os portugueses e indígenas, fazendo uma associação com o passado. Positivamente traz uma imagem recente de um indígena fazendo o registro fotográfico da festa de cinquenta anos do Parque Indígena do Xingu, na aldeia Kamayurá, em Querência, MT. Lembra dos dados recentes do IBGE e do aumento em relação à população indígena no país. Fala dos conflitos, do processo de “aculturação”, extermínio, luta e resistência frente aos megaprojetos, como Belo Monte, trazendo a fala do indígena Raoni Metuktire, contra a construção dessa usina. O livro defende a necessidade da demarcação de terras para sobrevivência e preservação dos valores culturais e do modo de vida dos povos originários. Cita a atuação do Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e os interesses de grupos econômicos pelas terras indígenas. Propõem uma atividade, a partir de um texto do indígena Daniel Munduruku. No capítulo sobre a região norte do Brasil, traz fotografias de locais onde há atividade de mineração e incentiva a reflexão sobre a atuação do indígena no presente, se preocupando em citar as particularidades do povo Munduruku. Fala do papel da mulher indígena na organização social do grupo e sua maior participação nos espaços de decisão. Chama atenção do professor, em relação ao uso das imagens estereotipadas. Problematiza as estratégias de ocupação da região Norte, promovidas pelo estado, e sua responsabilidade no agravamento dos conflitos agrários e apresenta um texto que fala da diversidade dos povos indígenas, aproximando o estudante da realidade contemporânea desses povos, instigando a pesquisa e o debate, sobre a luta, organização e produção literária de indígenas. Sugere uma pesquisa sobre os conflitos que envolvem indígenas, posseiros e garimpeiros e relaciona o indígena à ideia de preservação ambiental. Valoriza a festa do Boi Bumbá e a culinária da região influenciada pela cultura dos povos indígenas presentes no norte brasileiro.

O livro *Geografia* do Projeto Araribá fala da presença de cerca de quatro milhões de indígenas, no ano de 1500, distribuídos no que hoje é o território brasileiro e dados populacionais recentes. Fala da atuação dos bandeirantes na captura de indígenas para trabalho escravo e das missões jesuítas. Em uma das atividades apresenta mapas de ocupação indígena dos anos de 1500 e 2000, instigando a análise e pesquisa em livros, revistas, jornais e internet sobre a questão dos territórios indígenas na atualidade. No capítulo que aborda formação do povo brasileiro, fala da diversidade étnica e dos povos que resistem e lutam. Mesmo assim, acaba reforçando o senso comum quando diz que os indígenas que vivem na cidade estão aculturados, o que nos leva a perguntar: índio só é índio quando vive na aldeia?

O material traz citação do Instituto Socioambiental sobre as populações que vivem no norte do Brasil e também indica leituras relacionadas ao tema, a exemplo do livro *O Velho na Montanha – Uma aventura Amazônica*, de Ângelo Machado, e *Amazônia: as raízes da destruição*, de Ricardo Lessa. O conteúdo dessa obra também procura fazer relação entre desenvolvimento sustentável e comunidades tradicionais, usando um mapa do IBAMA (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis) sobre terras indígenas e reservas extrativistas na Amazônia Legal, explicam o que é FUNAI (Fundação Nacional do Índio) e CIMI (Conselho Indigenista Missionário), falam dos conflitos socioambientais que envolvem mineradoras, garimpeiros, fazendeiros e do impacto das grandes hidrelétricas na região. Uma das falhas do livro é que, faz pensar que só existe indígena na Amazônia. Não traz dados dessa população em outras regiões.

O livro *Vontade de Saber Geografia, 6o ano*, cita povos indígenas em apenas um momento, ao falar da importância do estudo de geografia e das transformações da paisagem a partir de variadas culturas. Apresenta a foto de um grupo indígena da etnia Kalapalo trabalhando em uma plantação de mandioca na aldeia Aiha, no Parque Indígena do Xingú. Os autores também poderiam abordar a questão indígena no capítulo sobre problemas ambientais, onde falam das atuações de ONGs nacionais e internacionais em defesa do ambiente, mas ignoram a organização e atuação dos povos indígenas em torno dessa causa.

No Livro *Vontade de Saber Geografia, 7o ano*, os autores se preocupam em falar da diversidade étnica, lembram que não são povos homogêneos, trazem mapas de comparação entre ocupação indígena em 1500 e a atual. Em algumas falas suavizam o etnocídio, remetem a ideia de que indígena é aquele que vive na aldeia. Apresentam dados sobre a população indígena presente no Xingu, exaltam os feitos de Marechal Cândido Rondon e dos irmãos Villas Boas. Colocam os indígenas como coadjuvantes, dependentes dos “bons feitos” dos não indígenas na garantia de seus direitos básicos. Falam da presença indígena no Centro-Oeste, mas silenciam sobre os conflitos no Mato Grosso do Sul e o genocídio dos Guaranis Kaiowa. Ao falar dos povos indígenas, na região norte do país, reforçam a ideia de que o indígena fora da aldeia perde sua identidade cultural. Este livro apresenta dados censitários mais atuais sobre a população indígena no Brasil.

No livro *Vontade de Saber Geografia, 8o ano*, a primeira representação dos povos originários é uma pintura que retrata a captura de indígenas pelos portugueses no Brasil colonial. Ao falar da América Latina destaca a diversidade étnica da região, mas supervaloriza as civilizações Maia, Asteca e Inca em relação aos outros povos ameríndios. Fala do genocídio durante o processo de colonização, da exploração do trabalho e da destruição da estrutura social, econômica, política e social dos povos que aqui viviam. Mostra a figura de indígenas escravizados, e em determinado momento se refere aos portugueses como “descobridores” do Brasil.

Como se nota pela exposição das pesquisas acima, existem pesquisas que buscam examinar como o tema consta nos livros destinados às escolas. No próximo item propomos uma reflexão, com base no resultado dessas pesquisas.

Reflexões sobre o livro didático e a questão Indígena

Os resultados da análise sobre como os indígenas aparecem nos livros didáticos levam há algumas reflexões. Apesar do tema história e cultura indígena na educação apresentarem avanços, grande parte das abordagens ainda são precárias, fazendo com que a ideia sobre povos indígenas seja de indivíduos atrasados, em geral, ou quando o indígena utiliza algum tipo de tecnologia, a mensagem transmitida pelo não indígena é de que aquele foi aculturado e perdeu sua identidade.

É necessário desconstruir essa forma etnocêntrica no ensino, com o propósito de não olhar o outro a partir de si como sendo o melhor modelo no sentido cultural, social, político ou econômico. Para isso é preciso renovar os materiais didáticos e as imagens utilizadas. O ensino da geografia pode colaborar para diminuir as concepções equivocadas a respeito dos povos indígenas e acabar com preconceitos, preparando o estudante para o convívio e respeito às diferenças étnicas. Infelizmente ainda existe uma folclorização do indígena, e as falas do senso comum também estão presentes nas instituições de ensino superior.

O livro didático, apesar de ser apenas uma das ferramentas pedagógicas utilizadas pelos professores, ainda tem um papel importante na formação básica dos estudantes que, muitas vezes, tem nele suas fontes de pesquisa e informação. Seu papel é ainda mais importante quando pensamos nas imagens presentes nos materiais didáticos, para Rego (2010, p. 66):

As imagens contribuem de maneira decisiva para a construção de uma familiaridade. Assim, aquilo que estiver menos presente nas imagens poderá estar mais distante do afetivo. Representações mais equilibradas quanto às cores do povo brasileiro podem contribuir para uma maior familiaridade deste povo em relação a ele mesmo. Por pouco que seja, essa familiaridade, que torna mais próximo o afeto, pode somar-se às sinergias de uma mudança cultural em curso, para a ultrapassagem das representações que, pela extensão do não dito, facilitam a reprodução das desigualdades sociais.

Segundo Rego (2010), apesar dos avanços dos últimos anos na produção do livro didático, adequação aos níveis de aprendizado, estímulo à produção do conhecimento e embora alguns livros já comentem sobre o processo violento de formação do território e o genocídio dos povos indígenas, os livros ainda representam o indígena na produção do espaço como sujeito do passado e há enfoque nas opressões.

No entanto, mesmo considerando a perspectiva crítica da maioria dos livros didáticos atuais, os significados possíveis para a compreensão da participação de negros e indígenas na produção do espaço brasileiro parecem situar-se mais em algum lugar no passado do que nas contradições do presente. (REGO, 2010, p.63).

Esse mesmo autor assinala que, apesar da criticidade dos conteúdos, há muito que melhorar, a estética do livro aproxima-se da imagem apresentada na propaganda e programação televisiva. Mas por que isso ocorre?

Os poucos estudos e a aplicação sobre o indígena em sala de aula decorrem do panorama encontrado na formação dos professores. Em 2012 foi publicado um estudo acerca do desenvolvimento da temática indígena nos currículos. A análise concentrou-se nos cursos de Geografia, História, Arte, Pedagogia e Letras-Português, tanto no sistema presencial, como a distância em todo território brasileiro. Este estudo foi realizado por Beatriz Carretta Corrêa da Silva, em atividade de consultoria encomendada pelo Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação.

Essa pesquisa mostra que poucos cursos de licenciatura sofreram modificações em seus currículos, após a aprovação da Lei, em 2008. Os principais motivos apresentados pelas instituições de ensino são de que não há clareza na lei, ou alegam que a legislação não tem respaldo das comunidades indígenas, já que não houve prévia discussão com as lideranças indígenas. Também há uma preocupação sobre quem ministrará as aulas, já que, em grande parte, há desconhecimento do tema.

Algumas adaptações curriculares foram percebidas nas regiões onde há maior presença da população indígena e situações de maior conflito. Destacaram-se a Universidade Estadual do Amazonas e a Universidade Federal da Grande Dourados.

Nos cursos de geografia, as poucas modificações nos currículos, aparecem nas instituições do norte e nordeste e, muitas vezes, os pesquisadores se indagam se não há uma intenção proposital em ignorar esse tema nas academias, o que refletirá de forma negativa na atuação do futuro professor de ensino básico.

É necessário pensar o quanto de nossas representações a respeito do outro, o diferente, se faz através de nossa formação no ensino básico e através da mídia. Vivemos numa sociedade que é enormemente influenciada pela imagem, que utiliza este recurso como meio de comunicação rápida.

Entende-se que a educação não é neutra, nem a produção do conhecimento, e isso está claro ao analisarmos a questão indígena nos livros didáticos de geografia. O profissional da educação pode problematizar essa questão em conjunto com os alunos, quais as formas de representação do indígena nos livros didáticos e nas mídias de massa, incentivando a pesquisa e o pensamento crítico, trazendo fontes indígenas e indigenistas e, por fim, fazendo comparações sobre as várias facetas dos discursos

presentes na sociedade capitalista contemporânea.

Caminhos para o ensino sobre (com) os Indígenas

Como vimos, apesar da existência da Lei 11.645/08, a temática indígena ainda é abordada em muitas escolas de forma a manter o senso comum e os estereótipos, isso se deve à inexistência de formação dos profissionais de educação neste tema, o que mostra que é necessário apropriar-se do conhecimento a respeito dos povos originários e estar em constante formação, mantendo a postura de professor pesquisador e incentivando os estudantes a constante reflexão e pesquisa.

Devem-se analisar as fontes de pesquisas e conhecer suas diferentes formas de abordagem, visto que dentro da temática indígena há diferentes tipos de fontes de informação que podem, ou não, serem utilizados para preparação de aulas. Destacamos que as fontes governamentais, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE e a Comissão Econômica para América Latina e Caribe – CEPAL são importantes, quando queremos falar de dados que podem ser utilizados pra retratar a distribuição espacial dos indivíduos, enquanto a Funai, por exemplo, fornece um panorama dos territórios indígenas e de sua diversidade étnica.

A academia pode trazer estudos sobre território, costumes, língua, história, entre outros, principalmente, a partir do olhar do pesquisador não indígena. Não se nega sua importância e acredita-se que esses também podem ser utilizados. No entanto, a maior parte das representações dos povos indígenas nos livros didáticos ainda retrata o indígena como sujeito do passado, o que torna necessário pensar na atual dificuldade da Universidade (salvo exceções) em dialogar com o indígena contemporâneo.

Com base nas limitações existentes na literatura didática, entende-se que os indígenas devem ser os protagonistas de sua luta e, o professor servir como ponte, apoiando e ajudando a dar visibilidade aos seus canais de informação. Partindo dessa forma de pensar propõem-se uma nova forma de abordagem sobre a temática indígena, que propicie o rompimento com a representação estereotipada e genérica, com a ideia do indígena como sujeito do passado, valorizando sua produção cultural e dando visibilidade a sua luta e organização. Entende-se que, dentro dos princípios de uma educação voltada para a valorização da diversidade, é necessário conhecer para respeitar.

A falta de conhecimento sobre a multiplicidade de etnias existentes não só no Brasil, mas na América Latina, faz pensar se o desinteresse de grande parte da população e nossa letargia frente ao etnocídio e as diferentes formas de opressão a que os povos originários estão expostos, não nos faz coniventes com todos esses crimes.

Em que medida somos responsáveis pelo silenciamento nas escolas, a respeito desse tema e das

tentativas cotidianas de invisibilização do outro?

Dados do relatório da CEPAL (2012) vivem na América Latina 45 milhões de indígenas, divididos em 826 povos, dos quais 200 vivem em isolamento voluntário. Muitos desses povos utilizavam e ainda utilizam a expressão *Abya Yala* para designar o continente americano. Segundo Mignolo (2007), este nome foi dado pelo povo Kuna antes da chegada dos europeus ao continente e significa terra madura, terra viva ou terra em florescimento. Conforme assinala Quental (2013), esse nome serve como identificação comum para várias etnias, além de ser uma referência de resistência, frente aos processos de expropriação que esses grupos vêm sofrendo há séculos.

Os povos indígenas de *Abya Yala* tem promovido inúmeras formas de organização, encontros e conferências, articulando lutas em prol de autonomia, igualdade de gênero, reconhecimento territorial, valorização da cultura e defesa do ambiente. Como principais exemplos dessas iniciativas podemos citar a Conferência Global de Mulheres Indígenas, o Congresso Internacional de Povos Indígenas da América Latina e o Encontro Continental da Nação Guarani, que acontecem anualmente e demonstram a capacidade de organização e articulação desses povos.

Iniciativas localizadas também tem se multiplicado, como o ENEI (Encontro Nacional de Estudantes Indígenas), a Feira do Livro Indígena de Mato Grosso, a Mostra de Cine e Vídeo Indígena, que exhibe filmes e documentários produzidos por sete países latino americanos, as Jornadas Zapatistas no México, além de seminários, fóruns e lançamento de livros em inúmeros países. Esses eventos têm realização anual ou bianual e já existem muitas edições deles, realizados em várias cidades.

No Brasil, encontra-se a maior diversidade étnica do continente: são 305 povos, que falam 274 línguas, totalizando 896.917 indígenas, segundo dados do censo 2010 do IBGE. Conforme o último censo houve aumento de 10% na população indígena em relação aos dados do ano 2000. Como enfrentamento aos ataques e retrocessos, os povos indígenas têm se unido a outros movimentos sociais na luta por manutenção de seus direitos e contra os crimes praticados contra seus povos.

Desde a década de 1970 pode-se observar a crescente organização dos povos indígenas através de assembleias, diálogos entre etnias e mais recentemente a inserção na educação superior como instrumento de defesa, de luta e de autonomia, associando o conhecimento científico ao conhecimento tradicional, em favor do bem viver coletivo de seus povos e em prol de uma luta comum: o respeito à diversidade e a garantia do território.

Outro campo que merece destaque é o da comunicação, onde indígenas de várias etnias buscam espaço e visibilidade social através de canais abertos e alternativos nas áreas audiovisual, impressa, rádio, TV e nas mídias online.

É exatamente sobre esses canais, sua riqueza de sua produção cultural e a enorme capacidade para servir como fonte de consulta para professores e estudantes não indígenas, que a escola pode encontrar um caminho para entender melhor o universo indígena. Neles o indígena está representado por ele mesmo, através de seu olhar, de suas experiências, crenças e costumes. São eles por eles mesmos, protagonistas na construção do conhecimento sobre si e independentes dos filtros da realidade do olhar colonialista. Nesse caminho destacam-se, no Brasil, especificamente três fontes de pesquisa: O site Índio Educa, a página da Rádio Yandê e a coleção de materiais disponíveis no site da USP.

O site Índio Educa é uma plataforma que disponibiliza materiais didáticos de várias áreas do conhecimento produzidas por indígenas e apoiadores. Foi criada em 2011 com o objetivo de divulgar a história e cultura dos povos indígenas a partir de sua ótica.

A Rádio Yandê é a primeira rádio web de cultura indígena do Brasil. É um grupo de comunicação indígena colaborativa, que tem como objetivo a difusão da cultura indígena através da ótica tradicional aliada a tecnologia. Busca incentivar novos correspondentes indígenas pelo Brasil. Atualmente sua sede é no Rio de Janeiro, mas sua rede é nacional. Seu site possui programação de rádio com músicos de várias etnias nacionais e internacionais de vários estilos musicais.

Na página também é possível encontrar um blog, notícias e artigos relacionados à questão indígena, filmes, e um espaço para colunistas indígenas. Os temas estão divididos em categorias como autonomia cultural, cinema, esportes, música, mídia digital, educação indígena, línguas indígenas, juventude indígena, mulheres indígenas, etnomídia, etnomedicina, direitos humanos, direitos indígenas e uma série de outros temas. Possui um rico acervo de notícias que podem ser trabalhadas em sala de aula com os estudantes.

Por último destaca-se o material disponível no site do LEMAD - Laboratório de Ensino e Material Didático da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – USP. O laboratório foi desenvolvido a partir de 2008 no Programa de Formação de Professores, e atualmente conta com um acervo digitalizado de aproximadamente quatro mil livros, em sua maioria didáticos, distribuídos em diversos temas. No site do laboratório é possível encontrar livros didáticos indígenas de várias áreas do conhecimento como, matemática, português, história e geografia. O material pode ser utilizado tanto na educação indígena como não indígena. Um exemplo é o título Meio Ambiente, elaborado nas aulas de didática do curso de magistério indígena por professores de várias etnias.

O processo de construção da identidade e das representações é mediado por nossas experiências, essa reflexão vem de encontro à preocupação de fazer uma educação voltada para o respeito à diversidade, onde a prática educativa permite ao professor também aprender enquanto ensina, conforme Paulo Freire (1996).

Se nesse processo formos capazes de apresentar as diferentes formas de vida, por diversas lentes, contribuiremos para a abertura dos espaços de significação, possibilitando que estudante e professor se coloquem perante o diferente e compreendam a riqueza que há na multiculturalidade, como nos diz Eduardo Galeano (1999, p. 25-26):

O melhor que o mundo tem está nos muitos mundos que o mundo contém, as diferentes músicas da vida, suas dores e cores: as mil e uma maneiras de viver e de falar, crer e criar, comer, trabalhar, dançar, brincar, amar, sofrer e festejar, que temos descoberto ao longo de milhares e milhares de anos. A igualação, que nos uniformiza e nos apalerma, não pode ser medida. Não há computador capaz de registrar os crimes cotidianos que a indústria da cultura de massas comete contra o arco-íris humano e o humano direito à identidade. Mas seus demolidores progressos saltam aos olhos. O tempo vai-se esvaziando de história e o espaço já não reconhece a assombrosa diversidade de suas partes.

É a partir do conhecimento da existência do diferente e livre dos preconceitos que poderemos tomar posições e ressignificar nossa prática enquanto cidadãos. As fontes que foram apontadas nesse item oferecem condições de superar as limitações evidenciadas no livro didático.

Considerações finais

Iniciou-se este trabalho partindo da ideia de que os livros didáticos poderiam apresentar uma imagem estereotipada e genérica do indígena propondo investigar, através de análise de materiais didáticos, se este fato se confirmaria. A conclusão foi de que a maioria dos livros didáticos de geografia analisados, quando não silencia sobre o tema, reforça o senso comum deixando no imaginário dos estudantes um indígena como sujeito do passado. A ausência do tratamento do tema nos currículos universitários foi apontada como uma das responsáveis, tanto pelos problemas existentes nos livros didáticos, quanto pela dificuldade de tratamento do tema, pelos professores, em sala de aula.

Conseqüentemente tais abordagens ignoram sua manifestação cultural, sua luta e organização contemporânea. Entende-se que, para haver compreensão do tema é necessário levar em conta os diversos atores na produção do conhecimento. Por isso propõe-se ao professor pesquisar fontes como materiais didáticos e outras informações produzidas pelos próprios indígenas, para romper com a visão colonial sobre eles. Espera-se, com isso, o rompimento da lógica colonial, para que se possa aprender com o outro e ressignificar nossa prática como estudantes, pesquisadores e professores.

Referências

ALVES, M. E. Os mapas nos livros didáticos da Geografia da 5ª Série do ensino fundamental. *Boletim de*

Geografia. N. 2., p.309-315. 2001

ANDRADE, Manuel Correia de. *Geografia, ciência da sociedade: uma introdução à análise do pensamento geográfico*. São Paulo: Atlas, 1987.

ARRUDA, José Jobson de A.; PILLETTI, Nelson. *Toda História*. 8.ed. São Paulo: Ática, 1999.

BRANCO, A. L.; LUCCHI, E. A. *Geografia Homem e Espaço*, 7º ano. Editora Saraiva, 2012.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: Lei n. 9394/96. Brasília, MEC. 1996.

BRASIL. *Lei Nº 11.645*, de 10 de Março de 2008. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm.

BRASIL. *Lei Nº 13.005*, de 25 de Junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm

BOLIGIAN, L.; MARTINEZ, R.; GARCIA, W. ; ALVES, A. *Geografia: Espaço e Vivência*, 6º ano. Editora Saraiva: 2012.

CAPEL, Horacio. *Filosofia e ciência na geografia contemporânea: uma introdução à geografia*. Maringá: Massoni, 2004.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. *Caderno Cedes*, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 209-225, maio/ago. 2005.

CEPAL. *Os povos indígenas na América Latina: Avanços na última década e desafios pendentes para a garantia de seus direitos*. Disponível em: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37773/1/S1420764_pt.pdf. Acesso em 22/04/19.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, n. 2, 1990, p. 177-229.

CHEVALLARD, Y. *La Transposición Didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. La Pensée Sauvage, Argentina, 1991.

CORRÊA, Roberto Lobato. *O espaço Urbano*. 4.ed. São Paulo: Ática, 1995.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALEANO, Eduardo. *De Pernas Pro Ar. A Escola do Mundo ao Averso*. Porto Alegre: L&PM, 1999.

GUEDES, Maria Vilma Alves. O convívio com a diferença: a temática indígena na percepção de alunos no ensino de geografia. *Trabalho de graduação*. (Licenciatura em Geografia). Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2011.

IBGE. Indígenas. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/>. Acesso em 16/03/2019.

Índio Educa. Educação Cultural. Disponível em: <http://www.indioeduca.org/?p=2027>. Acesso em 10/04/2019.

JORGE, Ana Cristina Lopes. *A representação dos povos originários na geografia escolar e a lei 11.645/08: reflexões e perspectivas para descolonização dos saberes*. Trabalho apresentado no VII Congresso Brasileiro de Geógrafos, vitória, 2014.

KATUTA, A. M. A educação docente: (re)pensando as suas práticas e linguagens. *Terra Livre – Geografia e Ensino*, Presidente Prudente, v.1, n.28, p. 221 – 238, jan-jun, 2007.

KATUTA, A. M. A escola e o ensino de Geografia: o ser e o vir a ser. *Universitas Ciências Humanas*, São Jose do Rio Preto, v.7, n.1, p. 31-38, 1997.

LACOSTE, Y. *A geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. Campinas: Papirus, 1988.

LEMAD, laboratório de Ensino e Material Didático. Faculdade de Filosofia, letras e Ciências Humanas

- USP. *Livros Didáticos Indígenas*. Disponível em: <http://lemad.fflch.usp.br/Livros-didaticos-indiginas>. Acesso em 10/04/2019.
- MIGNOLO, W. D. *La idea de América Latina: La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa, 2007.
- MOTA, Lúcio Tadeu e RODRIGUES, Isabel Cristina. A questão indígena no livro didático Toda História. *Revista História e Ensino*. Londrina: EDUEL, 1999.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica– Geografia*. Curitiba: SEED-PR, 2008.
- PEREIRA, R. M. F. A. *Da geografia que se ensina à gênese da geografia moderna*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1999.
- PIAGET, J. *Biologia e conhecimento*. 4. Ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- PROJETO ARARIBÁ: *Geografia Ensino Fundamental*, 7º ano, Editora Moderna. 3º Ed. São Paulo, 2010.
- QUENTAL, P. A latinidade do conceito de América Latina. *GEOgraphia*, América do Norte, 14, jan. 2013. Disponível em <http://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13634>. Acesso em 10/04/2019
- RÁDIO YANDÊ. *O que é ser indígena no século XXI?* Disponível em: <http://radioyande.com/>. Acesso em 12/02/2019.
- REGO, Nelson. *Representações culturais e educação para a cidadania: as cores de um povo. Geografia: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, p.61-76, 2010.
- SILVA, Beatriz Carretta Corrêa. *Levantamento e análise de informações sobre o desenvolvimento da temática “história e cultura indígena” nos cursos de licenciatura de instituições públicas e privadas*. Brasília: Ministério da Educação, 2012.
- SPOSITO, Elizeu Savério. Livro didático em geografia, do processo de avaliação à sua escolha. In FREITAG, B.; COSTA, W. F e MOTTA, R. *O Livro Didático em Questão*. São Paulo: Cortez, 1997.
- TORREZANI, Neiva. *Vontade de Saber Geografia* (6º ao 8º ano). São Paulo, 1ª Ed. FTD, 2012.
- VYGOTSKY, L.S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

(Recebido em 30-10-2019; Aceito em 19-02-2020)