



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

MACDONE RAMOS NEVES

ROTEIRO DIDÁTICO:
A representação dos povos indígenas
brasileiros nos conteúdos de história nos
livros didáticos a partir da Lei nº
11.645/08

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
UNEMAT

Novembro/ 2020



MACDONE RAMOS NEVES

**ROTEIRO DIDÁTICO:
A REPRESENTAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS BRASILEIROS NOS
CONTEÚDOS DE HISTÓRIA NOS LIVROS DIDÁTICOS A PARTIR DA LEI
Nº 11.645/08**

Produto Pedagógico apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História, sob a orientação do Prof. Dr. Osvaldo Mariotto Cerezer.

CÁCERES-MT

2020

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

N511h NEVES, Macdone Ramos.
História e Cultura Indígena nos Livros Didáticos a Partir da
Lei Nº 11. 645/08 / Macdone Ramos Neves - Cáceres, 2021.
152 f.; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu
(Mestrado Profissional) Profhistória, Faculdade de Ciências
Humanas, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato
Grosso, 2021.

Orientador: Osvaldo Mariotto Cerezer

1. Profhistória. 2. Ensino de História. 3. Lei Nº 11. 645/08.
4. Representação. 5. Livros Didáticos. I. Macdone Ramos Neves.
II. História e Cultura Indígena nos Livros Didáticos a Partir da
Lei Nº 11. 645/08: .

CDU 305.8981

1. APRESENTAÇÃO

Este Roteiro Didático é um produto pedagógico integrante da dissertação de mestrado desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT, que apresentou uma análise sobre a representação dos indígenas nos livros didáticos de História.

Um dos requisitos do programa, além da produção da dissertação, é a criação de um produto que possa “gerar conhecimento que possa ser disseminado, analisado e utilizado por outros profissionais dessa área nos diferentes contextos onde são mobilizadas formas distintas de representação do passado”. (¹REGIMENTO GERAL DO PROFHISTÓRIA, 2016, p. 5). Assim, ao criarmos esse Produto temos em comum o objetivo do programa de mestrado, buscando atingir uma das dimensões trabalhadas ao longo do curso, que é pensar “as possibilidades de produção e atuação na área do Ensino de História que contribuam para o avanço dos debates e a melhoria das práticas do profissional de História dentro e/ou fora da sala de aula.”. (Idem).

Reconhecemos a importância dos livros didáticos e sua utilidade no processo de ensino aprendizagem, mas reconhecemos também sua incompletude. O livro didático de História pode ser um rico instrumento de apoio, de construção social e possibilidades de inúmeras discussões.

A escola pode configurar-se como um espaço para debates sobre preconceito e discriminação, cumprindo um papel ativo na construção da tolerância social, que promova o conhecimento mútuo de vários povos, proporcionando ensino, reflexão e aprendizado sobre as mais variadas formas de culturas e diversidade brasileira.

Gandra e Nobre (2014, p. 40) afirmam que “a questão indígena no ensino de História tem estado em evidência após a promulgação da Lei nº 11.645/08”, que foi produto de diversas discussões anteriores e, “para ser atendida, torna necessária a continuidade dos debates relacionados à visibilidade e representação social dos povos indígenas nos currículos escolares, notadamente na área de História”. (GANDRA E NOBRE, 2014, p. 41).

Assim após diversas lutas empreendidas por educadores, indígenas e representantes das sociedades indígenas, a Lei 11.645/2008 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9.394/1996), que fora modificada

¹ REGIMENTO GERAL DO PROFHISTÓRIA. Disponível em: <https://profhistoria.ufrj.br/uploads/regulamentos_formularios/58dad185519ae_Regimento_Geral.pdf>.

pela Lei 10.639/2003. A alteração estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e inclui no currículo oficial da rede de ensino nacional a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena”.

Sob esta ótica, a inclusão da história indígena nos livros didáticos, pode proporcionar mudanças, fortalecendo-se pelos currículos escolares, entretanto, ainda existem as representações marcadas pelo silenciamento, pelas negações, pela desvalorização da cultura dos indígenas como cultura legitimamente brasileira.

As representações indígenas ainda continuam sendo marcadas e comparadas pela cultura dos não indígenas e, tais discursos são mantidos pelos meios de comunicação, pelas escolas e pelas obras didáticas, pela literatura, construindo-se, no imaginário dos alunos e da sociedade, apartada da convivência com as etnias indígenas.

O livro didático pode figurar como um instrumento fundamental na reflexão sobre as culturas indígenas, proporcionando aos povos indígenas um ‘espaço’ político e social, o que poderia promover um novo lugar na história do Brasil.

Assim, após as análises e reflexões que propomos em nossa dissertação, esse produto foi pensado com o objetivo de compartilhar nossas reflexões e assim, servir de auxílio para que os professores de História possam identificar e analisar como são apresentadas as representações do indígena brasileiro nos livros didáticos de História. Não pretendemos estabelecer uma metodologia de trabalho ou procedimentos de análise que sirvam para qualquer livro ou série, mas pensamos em demonstrar a instrumentalização dos procedimentos que foram adotados durante as análises e apresentados na dissertação para que o professor, ao se deparar com um texto, uma imagem, um conteúdo, uma atividade, possa repensar a partir da proposta do livro didático e pensar sobre as representações buscando superar os estereótipos.

2. OBJETIVOS

Apresentar aos professores de História algumas sugestões de perguntas, questionamentos, observações e análises de conteúdos e atividades dos livros didáticos que podem auxiliar na compreensão das representações e na desconstrução de estereótipos sobre os povos indígenas.

Disponibilizar sugestões de materiais diversos para auxiliar o professor no trabalho com História e Cultura Indígena.

3. DESENVOLVIMENTO

Os livros didáticos que foram confeccionados e distribuídos após a Lei 11.645/08, trazem distribuídos ao longo de seus textos, em capítulos específicos, os distribuídos com os demais conteúdos a temática da História e Cultura Indígena. Diz a Lei:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008).

E no cumprimento da Lei, a temática se faz presente. Mas também percebemos que podem ainda resistir representações estereotipadas sobre os povos indígenas brasileiros. Observamos também diversos textos e atividades que contribuem para a desconstrução de estereótipos. A seguir demonstraremos os principais procedimentos metodológicos e analíticos que utilizamos a observar as representações nos livros didáticos. Enumeramos algumas perguntas que fizemos frente às representações indígenas presentes nos livros e em seguida demonstramos algumas dessas atividades.

3.1 Perguntas chave

Durante nossas análises nos livros didáticos utilizamos algumas dessas perguntas na busca por compreender as representações dos indígenas presentes nos livros, bem como observar o cumprimento da Lei 11.645/2008. Enumeramos algumas das perguntas que podem ajudar o professor a compreender as representações e realizar as atividades com o objetivo de lutar na desconstrução de estereótipos. Cada professor pode criar seu roteiro a partir de suas leituras.

- a. Junto ao conteúdo proposto para o aluno, há algum boxe sugerindo uma pesquisa que leve o aluno a atualizar aquele conhecimento? Ao trazer o conteúdo o aluno é instigado a pensar na perspectiva dos povos indígenas sob um ponto de vista da história local?

- b. O conteúdo considera a diversidade indígena ou narra o fato como se todos os indígenas tivessem a mesma experiência? As imagens contribuem para mostrar a diversidade indígena?
- c. Os povos indígenas são narrados como exóticos? Os conteúdos respeitam as religiões costumes e tradições dos povos indígenas?
- d. Qual o objetivo da imagem? Há uma proposta de leitura ou apenas acompanha o texto? A escolha dessa imagem remete ao assunto do texto ou trata-se de uma imagem genérica que poderia ilustrar diversos outros textos com outras temáticas?
- e. Na seção de atividades é retomado o conteúdo apresentado no capítulo?
- f. As atividades propostas trazem outro texto para atividade de compreensão ou interpretação? As respostas esperadas são respostas abertas ou fechadas? Sugere-se que o aluno faça alguma pesquisa fora do livro?
- g. As atividades levam os alunos a pensarem a realidade dos povos indígenas brasileiros em confronto com a realidade brasileira?
- h. O conjunto de atividade atende ao texto da Lei, ou seja, inclui “diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira [...] resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil”?

3.2 Exemplos de atividades a partir dos livros didáticos.

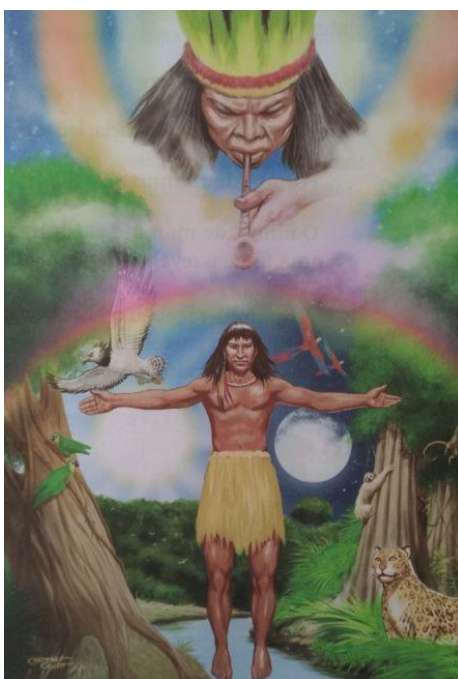
Exemplificamos nosso olhar sobre as atividades e o modo como as analisamos e, assim acreditamos que os professores podem explorar essas atividades a partir das perguntas que propomos acima, levando o aluno à pesquisa, à reflexão, à desconstrução dos estereótipos e compreensão das representações que se encontram nos livros didáticos de História.

Apresentamos exemplos de atividades de 2 coletâneas de livros didáticos direcionadas para as séries finais do Ensino Fundamental. São as obras “Araribá Mais História”, organizado pela editora Ana Claudia Fernandes, Editora Moderna (2018), e “História, Sociedade & Cidadania”, de autoria de Alfredo Boulos Júnior, Editora FTD (2015), que analisamos em nossa dissertação de mestrado.

3.2.1 História, Sociedade & Cidadania - Alfredo Boulos Júnior (2015) – 6º ano

Essa atividade é direcionada aos alunos do 6º ano e encontra-se no Capítulo 3 “Os primeiros povoados da Terra”, na seção “II. Leitura e escrita em História - Vozes do passado”. O autor traz o texto “Um mito tupi-guarani”, na página 69, e em seguida apresenta 5 questões para que os alunos respondam. Transcrevo a questão 1: “É possível estabelecer alguma relação entre esse mito indígena e o relato contido na **Bíblia**? Explique.”. (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 70). (Grifo do autor).

Figura 8. Mito Tupi-Guarani



Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 69.

É necessário observar que as cosmologias indígenas são elaboradas de maneira diversa em cada uma dessas sociedades. Cada povo cria e perpetua as suas explicações sobre a origem do universo e de seus ancestrais; sobre os fenômenos da natureza e sobre suas crenças nos seres sobrenaturais. Trata-se de modelos complexos e diferentes que expressam as concepções dessas sociedades a respeito de tudo o que conhecem e o que sentem. Cremos ser importante o livro didático narrar sobre as cosmologias indígenas, para que aluno tenha compreensão da diferença cultural. Quando Boulos traz a questão: “É possível estabelecer alguma relação entre esse mito indígena e o relato contido na **Bíblia**?”, o aluno poderá ou não estabelecer a semelhança. O manual do professor não

traz “resposta” para essa atividade. Entretanto, ao estabelecer semelhança, o aluno poderá compreender o mito indígena como inspirado na Bíblia, descaracterizando sua cultura, ou poderá não estabelecer semelhança e por isso negar sua importância, por não achar respaldo no texto ‘sagrado’ da religião cristã.

Nesta questão podemos fazer algumas dessas perguntas:

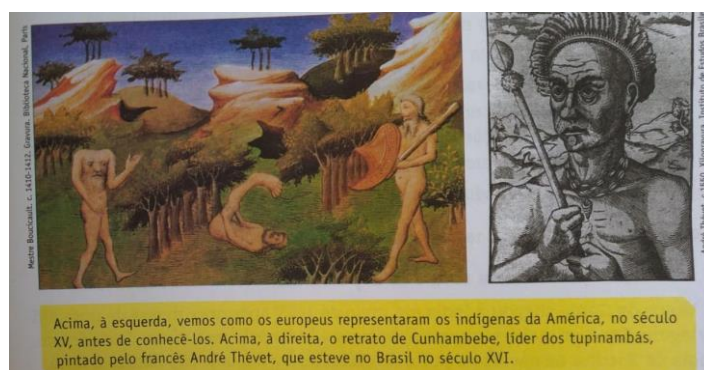
1. O conteúdo considera a diversidade indígena ou narra o fato como se todos os indígenas tivessem a mesma experiência? As imagens contribuem para mostrar a diversidade indígena?
2. Os povos indígenas são narrados como exóticos? Os conteúdos respeitam as religiões costumes e tradições dos povos indígenas?
3. Qual o objetivo da imagem? Há uma proposta de leitura ou apenas acompanha o texto? A escolha dessa imagem remete ao assunto do texto ou trata-se de uma imagem genérica que poderia ilustrar diversos outros textos com outras temáticas?

Ao fazer tais perguntas, acreditamos que professores e alunos podem, a partir da atividade contribuir para um ensino de história e cultura indígena que prezem pelo respeito e valorização das culturas.

3.2.2 História, Sociedade & Cidadania - Alfredo Boulos Júnior (2015) – 7º ano

Essa atividade é direcionada aos alunos do 7º ano e encontra-se no Capítulo 10 “As Grandes Navegações”.

Figura 20. Figuras dos indígenas da América



Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 215.

As imagens trazem a seguinte legenda:

Acima, à esquerda, vemos como os europeus representaram os indígenas da América, no século XV, antes de conhecê-los, acima, à direita, o retrato de Cunhambebe, líder dos tupinambás, pintado pelo Frances André Thévet, que esteve no Brasil no século XVI. (Idem).

Boulos Junior (2015) não sugere uma leitura de imagem, mas cremos que as imagens são de importante reflexão para o trabalho com estereótipos. A figura 1 apresenta os indígenas como ‘monstros’ em imagens que os desumaniza. Cremos tratar-se um momento importante para o trabalho de desconstrução de estereótipos. A legenda da imagem esclarece que trata-se da visão dos europeus antes da chegada dos mesmos aos Brasil. Entretanto, sabe que é necessário a desconstrução dessas visões distorcidas dos povos indígenas. Ao colocar as duas imagens, lado a lado; uma que retrata o imaginário dos europeus e uma que retrata a visão após conhecê-los, também é necessário desconstruir para o aluno a ideia de que somente após a chegada dos europeus e da “civilização” europeia os indígenas deixaram de ser “selvagens”, “deformados”.

Para essa atividade, sugerimos aos professores retomarem as seguintes perguntas:

1. O conteúdo considera a diversidade indígena ou narra o fato como se todos os indígenas tivessem a mesma experiência? As imagens contribuem para mostrar a diversidade indígena?
2. As atividades levam os alunos a pensarem a realidade dos povos indígenas brasileiros em confronto com a realidade brasileira?
3. O conjunto de atividade atende ao texto da Lei, ou seja, inclui “diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira [...] resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil?”

3.2.3 História, Sociedade & Cidadania - Alfredo Boulos Júnior (2015) – 8º ano

Essa atividade é direcionada aos alunos do 8º ano e encontra-se no Capítulo 2 “Os Bandeirantes”. No Box “Para refletir” o autor traz um texto de Fábio Pestana Ramos: “Quem foi afinal Antonio Raposo Tavares?” e em seguida 4 questões de interpretação textual direcionadas aos alunos.

- a) Na visão dos colonos quem foi Antonio Raposo Tavares?

- b) E na visão dos indígenas e jesuítas quem foi Antonio Raposo Tavares?
- c) Segundo o texto, os indígenas também colaboraram para que as bandeiras de caça ao índio conseguissem seu objetivo. Explique.
- d) Em dupla: Avaliem, reflitam e respondam: e pra vocês, quem foi Antonio Raposo Tavares? (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 37).

Creemos que atividades como essas, podem proporcionar ao professor ferramentas para a desconstrução de estereótipos. É possível ampliar o debate estabilizados sobre o ‘heroísmo’ dos bandeirantes, bem como os diversos motivos que levaram algumas etnias indígenas a participarem desse processo.

O professor pode utilizar-se das perguntas que sugerimos abaixo, entre outras para um debate profícuo, que além do cumprimento da Lei 11.645/2008, contribuirá na desmistificação de muitas representações já estabilizadas.

1. As atividades propostas trazem outro texto para atividade de compreensão ou interpretação? As respostas esperadas são respostas abertas ou fechadas? Sugere-se que o aluno faça alguma pesquisa fora do livro?
2. As atividades levam os alunos a pensarem a realidade dos povos indígenas brasileiros em confronto com a realidade brasileira?
3. O conjunto de atividade atende ao texto da Lei, ou seja, inclui “diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira [...] resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil?”

3.2.4 História, Sociedade & Cidadania - Alfredo Boulos Júnior (2015) – 9º ano

Essa atividade é direcionada aos alunos do 9º ano e encontra-se no Capítulo 16 “O Brasil na Nova Ordem Mundial”. Ao narrar sobre as lutas indígenas, o autor traz no box “Dialogando...” a pergunta: “Responda com base no texto: o que significa terra para este indígena?” (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 322). Em seguida o autor traz dois textos com os subtítulos “A luta pela terra” e “A pela cultura” em que o autor discorre sobre as lutas indígenas nessas áreas e a seguinte imagem.

Figura 36. Manifestação indígena



Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 323.

Há inúmeras discussões que o professor pode fazer a partir dos textos, sugerimos, aqui, que o professor possa aproveitar a fazer também uma leitura de imagem com os alunos: o lugar onde foi tirada a fotografia (o lugar da manifestação indígena), porque esse lugar, vestimentas, cartazes, todos os elementos são importantes para se compreender as representações.

Sugerimos que o professor acesse as perguntas nessa atividade:

1. Junto ao conteúdo proposto para o aluno, há algum boxe sugerindo uma pesquisa que leve o aluno a atualizar aquele conhecimento? Ao trazer o conteúdo o aluno é instigado a pensar na perspectiva dos povos indígenas sob um ponto de vista da história local?
2. As atividades levam os alunos a pensarem a realidade dos povos indígenas brasileiros em confronto com a realidade brasileira?
3. O conjunto de atividade atende ao texto da Lei, ou seja, inclui “diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira [...] resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil?”

3.2.5 Araribá Mais – História – Ana Claudia Fernandes (2015) – 6º ano

Essa atividade é direcionada aos alunos do 6º ano e encontra-se no Capítulo 3, “Os modos de vida dos primeiros grupos humanos”. Na página 43 há um texto com o subtítulo “Os cultivadores modificam as paisagens” que trata do desmatamento desde que os seres humanos tornaram se agricultores. O crescimento populacional é tido como fator principal para o desmatamento e a foto ilustrativa da página é parte da Floresta

Amazônica. No texto e na legenda não há qualquer referência aos povos que vivem nas florestas desmatadas. Segundo a legenda da fotografia do desmatamento “nos últimos séculos essas ações aumentaram de tal modo que chegam a colocar em risco a existência de várias espécies vegetais e animais do planeta” (FERNANDES, 2018, p. 43).

Figura 42. Desmatamento na Amazônia.



Fonte: Fernandes, 2018, p. 43.

Mesmo que ao longo de outros textos e do livro, a temática das consequências do desmatamento para os povos indígenas seja tema, acreditamos que é importante que essa discussão seja trazida aos alunos numa leitura de imagem como a proposta pela atividade.

Podemos sugerir ao professor acessar às perguntas:

1. Junto ao conteúdo proposto para o aluno, há algum boxe sugerindo uma pesquisa que leve o aluno a atualizar aquele conhecimento? Ao trazer o conteúdo o aluno é instigado a pensar na perspectiva dos povos indígenas sob um ponto de vista da história local?
2. Qual o objetivo da imagem? Há uma proposta de leitura ou apenas acompanha o texto? A escolha dessa imagem remete ao assunto do texto ou trata-se de uma imagem genérica que poderia ilustrar diversos outros textos com outras temáticas?
3. As atividades levam os alunos a pensarem a realidade dos povos indígenas brasileiros em confronto com a realidade brasileira?

3.2.6 Araribá Mais – História – Ana Claudia Fernandes (2015) – 7º ano

Essa atividade é direcionada aos alunos do 7º ano e encontra-se no Capítulo 16, intitulado “Os jesuítas na América portuguesa”. No boxe “Resistência” há o seguinte texto:

Um exemplo de resistência indígena foi o movimento Santidade do Jaguaripe, que ocorreu na Bahia, no final do século XVI. O movimento foi liderado por um pajé tupinambá que, com o objetivo de revigorar as crenças do seu povo, criou uma cerimônia religiosa que reunia elementos da mitologia tupinambá e do cristianismo. Ele dizia ser o verdadeiro “papa” e a reencarnação de Tamandaré, um ancestral tupinambá. Nos rituais, as pessoas dançavam, cantavam e bebiam cauim, bebida alcoólica indígena feita com mandioca. O movimento foi desmantelado pela Coroa portuguesa. (FERNANDES, 2018, p. 182).

Creemos que esse texto é um importante exemplo que pode ser trabalhando nas representações indígenas. Ao mostrar a resistência indígena contra as imposições cristãs, representadas pela ação dos jesuítas, é possível trabalhar com os alunos as representações já estabilizadas que mostram os jesuítas como salvadores dos indígenas, bem como a luta de diversos povos indígenas não só contra a escravização, genocídios, doenças, lutas pela terra, mas também de uma luta pela cultura, pela religião, pelos seus modos de vida.

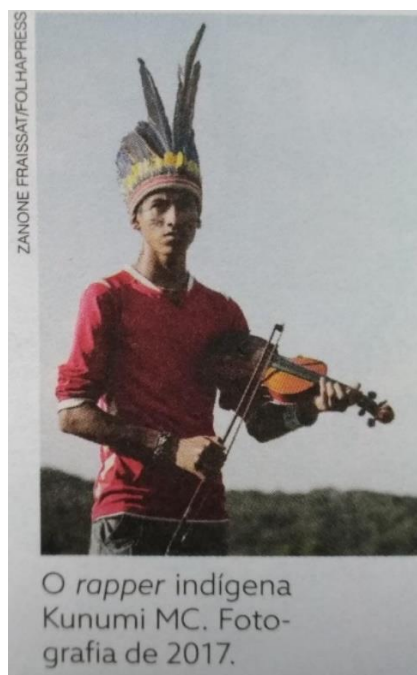
Sugerimos ao professor, dentre um roteiro de perguntas que o mesmo pode ir criando junto aos alunos, as perguntas:

1. O conteúdo considera a diversidade indígena ou narra o fato como se todos os indígenas tivessem a mesma experiência? As imagens contribuem para mostrar a diversidade indígena?
2. Os povos indígenas são narrados como exóticos? Os conteúdos respeitam as religiões costumes e tradições dos povos indígenas?
3. Na seção de atividades é retomado o conteúdo apresentado no capítulo?
4. As atividades propostas trazem outro texto para atividade de compreensão ou interpretação? As respostas esperadas são respostas abertas ou fechadas? Sugere-se que o aluno faça alguma pesquisa fora do livro?
5. As atividades levam os alunos a pensarem a realidade dos povos indígenas brasileiros em confronto com a realidade brasileira?

3.2.7 Araribá Mais – História – Ana Claudia Fernandes (2015) – 8º ano

Essa atividade é direcionada aos alunos do 8º ano e encontra-se no Capítulo 17, “O fim da escravidão no Brasil”. Há um texto sobre o rapper indígena Kunumi MC e três perguntas de interpretação textual para o aluno.

Figura 58. Kunumi MC.



Fonte: Fernandes, 2018, p. 229.

Concordamos com a importância de se trazerem as diversas manifestações culturais indígenas e também é importante ressaltar que a cultura brasileira também é a cultura do indígena e que mesmo que cause estranhamento, um indígena tocando música eletrônica também faz parte da cultura de seu país.

Essa atividade pode possibilitar ao professor e alunos trabalharem as diversas representações que já estão estabilizadas sobre os povos indígenas, sobre diversas culturas, e também sobre estereótipos.

Ao propor a leitura de imagem o professor pode pensar as perguntas:

1. O conteúdo considera a diversidade indígena ou narra o fato como se todos os indígenas tivessem a mesma experiência? As imagens contribuem para mostrar a diversidade indígena?

2. Os povos indígenas são narrados como exóticos? Os conteúdos respeitam as religiões costumes e tradições dos povos indígenas?
3. Qual o objetivo da imagem? Há uma proposta de leitura ou apenas acompanha o texto? A escolha dessa imagem remete ao assunto do texto ou trata-se de uma imagem genérica que poderia ilustrar diversos outros textos com outras temáticas?

3.2.8 Araribá Mais – História – Ana Claudia Fernandes (2015) – 9º ano

Essa atividade é direcionada aos alunos do 9º ano e encontra-se no Capítulo 16, “Brasil: a resistência à ditadura e a redemocratização”. A imagem que ilustra o texto é da sessão da Assembleia Constituinte em 1988.

Figura 60. Indígenas em Brasília.



Fonte: Fernandes, 2018, p. 197.

Fernandes (2018) narra que

Em 1969, por exemplo, os militares fundaram, no estado de Minas Gerais, o Centro de Reeducação Indígena Krenak. Indígenas de diferentes etnias, como os Ashaninka, os Krenak, os Kaingang e os Guarani, foram enviados a esse local sob a alegação de consumir álcool, sair de sua área tribal, carregar arco e flecha, brigar e até mesmo promover atos descritos como vadiagem. Lá, eles eram forçados a realizar diversos trabalhos braçais, recebiam pouca alimentação, eram proibidos de se comunicar em sua língua e eram submetidos a torturas e espancamentos. Muitos nunca retornaram a suas comunidades e foram declarados desaparecidos. Além disso, com o apoio dos militares, vários indígenas foram mortos e removidos de seus territórios. Os

Waimiri Atroari, que habitavam uma área na divisa dos estados do Amazonas e de Roraima, por exemplo, foram massacrados e suas terras foram afetadas pela abertura de rodovias e pela construção da hidrelétrica de Balbina. O governo militar ainda financiou atividades agropecuárias e obras de infraestrutura no território desse povo. Outro exemplo são os Akrãtikatejê, no Pará, expulsos de suas terras por causa da construção da usina de Tucuruí, durante o governo de Médici. Muitas lideranças indígenas e pessoas que apoiavam a sua causa foram investigadas, perseguidas e até mesmo assassinadas. (FERNANDES, 2018, p. 197).

Fernandes (2018) narra que apesar da violência e repressão, houve resistência e os indígenas tiveram expressivo e fundamental papel na definição do texto da Constituição de 1988.

Acreditamos que esse é um momento propício para a intervenção do professor, no trabalho de construção de representação e na luta pela desconstrução de estereótipos. O texto da Constituição e os avanços a partir dela propicia ao aluno a oportunidade de refletir sobre as conquistas e lutas dos povos indígenas, bem como analisar, pela observação direta, como testemunhas da época, o cumprimento ou não dos termos da Constituição com relação aos povos indígenas. As lutas e conquistas desses povos, podem ser observadas diretamente pelos alunos por diversos meios de comunicação, livros e outras fontes. Cremos tratar-se de um material que auxilia professor e aluno na compreensão das realidades das lutas dos povos indígenas.

Tanto para o texto como para a leitura de imagem o professor pode recorrer às sugestões de perguntas que propusemos.

1. Na seção de atividades é retomado o conteúdo apresentado no capítulo?
2. As atividades levam os alunos a pensarem a realidade dos povos indígenas brasileiros em confronto com a realidade brasileira?
3. O conjunto de atividade atende ao texto da Lei, ou seja, inclui “diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira [...] resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil?”

3.3 Alguns conceitos importantes

Os referenciais teóricos são importantes nas análises porque nos fornecem as bases para a sustentação da argumentação dos temas e das propostas de observação frente

aos materiais que selecionamos. Na busca por compreender as representações da história e cultura indígena nos livros didáticos, utilizamos como teoria de base a História Cultural, com Roger Chartier (1990, 2002). Ao estudar os Manuais Didáticos, suas configurações, suas propostas e sua importância buscamos os estudos de Alain Choppin (2004) e Bittencourt (2014).

Sabemos que muitas vezes pode haver um distanciamento entre o professor em sua atuação em sala de aula e o pesquisador, que teoriza que analisa e, por isso, apresentamos alguns conceitos básicos.

a. História dos Livros Didáticos

Concordamos que o livro didático de História pode ser um rico instrumento de apoio, de construção social e possibilidades de inúmeras discussões. Sabendo que o livro didático é, muitas vezes, o principal recurso presente nas escolas, é importante compreender as representações sobre os indígenas encontradas nos livros. Choppin (2004) e Bittencourt (2014) discutem essa problemática e a partir dessas discussões podemos pensar os desdobramentos para o atendimento às exigências legais na educação brasileira. Choppin (2004, p. 13) que

O manual é, realmente, um objeto complexo dotado de múltiplas funções, a maioria, aliás, totalmente despercebidas aos olhos dos contemporâneos. É fascinante - até mesmo inquietante - constatar que cada um de nós tem um olhar parcial e parcializado sobre o manual: depende da posição que nós ocupamos, em um dado momento de nossa vida [...]

Choppin (2004, p. 29), ao falar dos manuais didáticos, nos diz que os mesmos são “produtos de grupos sociais que procuram, por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições, suas culturas”. Diante desse contexto, a reflexão que fazemos nos permite pensar sobre as permanências e repetições das representações estereotipadas e equivocadas sobre os indígenas.

Concordamos que o livro didático é uma ferramenta pedagógica, que propicia orientações para a busca de mudanças, principalmente as metodológicas. Assim, é necessário dizer que, sendo um produto de mercado editorial, usado pela maioria dos professores, pode servir como referencial para construção da prática docente do professor,

pois traz leituras e conhecimentos que possibilitam diversos olhares, considerando as diferentes formações dos professores e as diferentes formações dos autores, o que propicia essa troca. Através de suas inúmeras narrativas, os livros podem atuar na construção do saber histórico. Choppin (2004, p. 557), afirma que

[...] a imagem da sociedade apresentada pelos livros didáticos corresponde a uma reconstrução que obedece a motivações diversas, segundo época e local, e possui como característica comum apresentar a sociedade mais do modo como aqueles que, em seu sentido amplo, conceberam o livro didático gostariam de que ela fosse, do que como ela realmente é. Os autores de livros didáticos não são simples espectadores de seu tempo: eles reivindicam um outro status, o de agente.

O livro didático é concebido para permitir o diálogo, podendo tornar-se importante aliado no processo de ensino-aprendizagem. Deve ser utilizado pelo professor como um instrumento de construção do conhecimento, não sendo encarado como única ferramenta de aprendizagem. Embora as diversas mudanças e atualizações dos livros didáticos é necessário por parte do professor a construção de novas práticas de ensino. A respeito da importância dos livros didáticos Bittencourt (2014, p. 69), esclarece que

[...] gravuras, fotos, filmes, mapas e ilustrações diversas têm sido utilizados, há algum tempo, como recurso pedagógico no ensino de História. Os livros didáticos de História, já em meados do século XIX, possuíam litogravuras de cenas históricas intercaladas aos textos escritos, além de mapas históricos. Nas primeiras décadas do século XX, os filmes foram apontados pelo professor Jonathas Serrano, do Colégio Pedro II do Rio de Janeiro, como instrumento didático importante.

É importante compreender que para analisar as representações nos livros didáticos é necessário observar os pressupostos teóricos, bem como ter também um olhar analítico sobre as fontes, os livros didáticos. Sobre as análises Bittencourt (2014) nos esclarece afirmando que

Para uma análise dos livros didáticos de História, além da identificação dos valores e da ideologia de que é necessariamente portador, é preciso estar atento a outros três aspectos básicos que dele fazem parte: sua forma, o conteúdo histórico escolar e seu conteúdo pedagógico. (BITTENCOURT, 2014, p. 311).

Os livros didáticos também são objetos de reflexão para compreendermos as representações indígenas construídas nesses livros, e assim propiciarmos possibilidades de desconstrução de estereótipos, contribuindo para o processo de reconhecimento da importância cultural e histórica destes povos.

b. História Cultural

A História Cultural é uma teoria historiográfica moderna, concebida nas últimas décadas do século XX, tendo com um de seus expoentes o historiador francês Roger Chartier. Para a História Cultural é muito importante pensar a noção de ‘cultura’, assim Chartier (1990, 2002), desenvolve estudos nos campos da “cultura popular”, “cultura letrada” e as “representações” bem como nas diversas práticas discursivas que são partilhadas entre os grupos sociais, que envolvem também os sistemas educativos. (BARROS, 2005, p.126).

Ao narrar sobre as contribuições de Chartier para a História Cultural, Barros (2005) diz que

A História Cultural é um campo historiográfico que se tornou mais preciso e evidente a partir das últimas décadas do século XX. Interessa à História Cultural a história da cultura, mas não se limita a analisar apenas a produção cultural literária e artística oficialmente reconhecida. A História Cultural enfoca não apenas os mecanismos de produção dos objetos culturais, como também os seus mecanismos de recepção. As noções que se acoplam mais habitualmente à de “cultura” para constituir um universo de abrangência da História Cultural são as de “linguagem” (ou comunicação), “representações”, e de “práticas” (práticas culturais, realizadas por seres humanos em relação uns com os outros e na sua relação com o mundo, o que em última instância inclui tanto as “práticas discursivas” como as práticas não-discursivas). Roger Chartier interessa-se, por exemplo, pelas transferências entre a cultura oral e cultura escrita, mostrando como indivíduos não-letrados podem participar da cultura letrada através de práticas culturais diversas (leitura coletiva, literatura de cordel), ou como, ao contrário, dá-se a difusão de conteúdos veiculados através da oralidade para o registro escrito. Não obstante, a contribuição decisiva de Roger Chartier para a História Cultural está na elaboração das noções complementares de “práticas” e “representações”. De acordo com este horizonte teórico, a Cultura (ou as diversas formações culturais) poderia ser examinada no âmbito produzido pela relação interativa entre estes dois pólos. Tanto os objetos culturais seriam produzidos “entre práticas e representações”, como os sujeitos produtores e receptores de cultura circulariam entre estes dois pólos, que de certo modo corresponderiam

respectivamente aos “modos de fazer” e aos “modos de ver”. Será imprescindível clarificar, neste passo, estas duas noções que hoje são de importância primordial para o historiador da Cultura. (BARROS, 2005, p. 131).

c. Representação

Para Chartier (1990), a representação é o produto do resultado de uma prática. É importante pensarmos sobre as representações que são feitas nos livros didáticos, sobre a história e cultura indígena, principalmente, porque não são os indígenas que escrevem suas histórias nos livros. Para Barros (2005, p. 35) “as representações podem incluir os modos de pensar e de sentir, inclusive coletivos, mas não se restringem a eles.” Assim, as representações para Chartier (1990, p. 27-28) são as práticas que constroem o mundo.

d. Estereótipo

Os discursos estereotipados presentes na sociedade e reproduzidos nos livros didáticos reforçam as representações que já estão construídas e, conseqüentemente são impostas como cultura

O estereótipo pretende dizer a verdade do outro em poucas linhas e desenhar seu perfil em poucos traços, retirando dele qualquer complexidade, qualquer dissonância, qualquer contradição. O estereótipo lê o outro sempre de uma única maneira, de uma forma simplificadora e acrítica, levando a uma imagem e uma verdade do outro que não é passível de discussão ou problematização. O discurso da estereotipia é um discurso assertivo, repetitivo, caricatural. É uma fala arrogante, de quem se considera superior ou está em posição de hegemonia, uma voz segura e autossuficiente que se arroga no direito de dizer o que o outro é em poucas palavras. O estereótipo nasce de uma caracterização grosseira, rápida e indiscriminada do grupo estranho; este é dito em poucas palavras, é reduzido a poucas qualidades que são ditas como sendo essenciais. O estereótipo é uma espécie de esboço rápido e negativo do que é o outro. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p. 13).

e. Cultura

Para Chartier (1990), a cultura bem como as suas práticas, não devem ser reconhecidas como ‘algo pacífico’, pois as mesmas encontram-se além das “representações”, das “lutas de representações” e do “poder”. Para o autor, a cultura

estaria controlada e condicionada a ser representação ideológica, e não subordinada à ideologia, não se situando nem acima nem abaixo das relações econômicas e sociais.

f. História Oficial

De acordo com Prestes (2010, p. 92), a História Oficial é a

elaboração histórica que convém aos grupos dominantes na sociedade e que se encontra consagrada e difundida principalmente nos livros escolares e na mídia. [...] ela é construída pelos donos do poder (as classes dominantes), ou, segundo A. Gramsci, pelos seus intelectuais orgânicos. Em outras palavras, a História Oficial é expressão da ideologia dominante, ou seja, dos interesses das classes dominantes numa determinada sociedade dividida em classes antagônicas.

4 SUGESTÕES AO PROFESSOR DE HISTÓRIA PARA A TEMÁTICA “HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA”

4.1 Textos

a. GARFIELD, Seth. **As raízes de uma planta que hoje é o Brasil: os índios e o Estado-Nação na Era Vargas.** Revista Brasileira de História. São Paulo, 2000, v.20, n.39, p.34.

b. **Convenção para a Grafia dos Nomes Tribais.** Revista de Antropologia. Vol. 2, No. 2 (dezembro, 1954), pp. 150-152.

4.2 Vídeos

a. **Vídeos nas Aldeias.** Disponível em: <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>>.

b. **Os Nambiquara e o ritual da Menina Moça.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cPscbFgVrCQ&ab_channel=LAFRONT-Fronteiras%2CEstadoeRela%C3%A7%C3%B5esSociais>

c. **Uru Eu Wau Wau - Terra em disputa.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PIFcHf99cb8&ab_channel=InfoAmazonia>

4.3 Sites

- a. **Povos Indígenas no Brasil** | ISA - Instituto Socioambiental. Disponível em: <<https://www.socioambiental.org/pt-br/o-isa/programas/povos-indigenas-no-brasil>>.
- b. **#Povos da Floresta.** Disponível em: <https://www.povosdafloresta.eco.br/?gclid=Cj0KCQjwv7L6BRDxARIsAGj-34qcal2e-6PIPnPTf4w0G46aq58BF5D9qMht4jJtDBVB6CEpBoBT5GQaAtY4EALw_wcB>.

4.4 Redes Sociais

- a. **Povos Indígenas do Brasil.** Disponível em: <<https://www.instagram.com/povosindigenas/>>.
- b. **Leia Mulheres Indígenas.** Disponível em: <<https://www.instagram.com/leiamulheresindigenas/>>.
- c. **Wariu – Canal sobre os povos indígenas.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/Wariu/about>>.
- d. **Direitos Indígenas.** Disponível em: <<https://www.facebook.com/groups/direitosindigenas>>.

4.5 Livros

- a. MONTEIRO, John M. **Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo.** Companhia das Letras. São Paulo. 1995.
- b. BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História fundamentos e métodos.** 3. Ed. São Paulo. Cortez, 2009.
- c. RIBEIRO, Darcy. **Maíra.** São Paulo: Global, 2014
- d. MUNDURUKU, Daniel. **O Karaíba: Uma história do pré-Brasil.** Barueri, SP.: Manole, 2010

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz. **Preconceito contra a origem geográfica e de lugar: as fronteiras da discórdia.** São Paulo, Cortez. 2012.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910).** Educ. Pesquisa. [online]. 2004, vol.30, n.3.

BARROS, José D'Assunção. **O Campo da História – especialidades e abordagens,** Petrópolis: Vozes, 2005.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, Sociedade & Cidadania (6º ao 9º ano).** Editora FTD. São Paulo, 2015.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 20 ago 2019.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. Educação e Pesquisa, São Paulo. 2004.

FERNANDES, Ana Claudia. **ARARIBÁ MAIS HISTÓRIA (6º ao 9º ano)**. Organizadora Editora Moderna. São Paulo, 2018.

GANDRA, Eddgar Ávila e NOBRE, Felipe Nunes. A temática indígena no ensino de História do Brasil: uma análise da coleção didática Projeto Araribá (2008-2013). In: **Revista do Lhiste - Laboratório de Ensino e Educação**. Porto Alegre: UFRGS, n 1, vol 1, junho de 2014.

PRESTES, Anita Leocádia. O historiador perante a história oficial. **Germinal: marxismo e educação em Debate**, 1(2), 91-96. 2010.

UFRJ. **REGIMENTO GERAL DO PROFHISTÓRIA**. Disponível em: <https://profhistoria.ufrj.br/uploads/regulamentos_formularios/58dad185519ae_Regimento_Geral.pdf>. Acesso em 16 jun 2020.