



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO UFCAT (em implantação)
INSTITUTO DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS (INHCS)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

ANDRÉA REZENDE BORGES

O INDÍGENA REAL OU IMAGINÁRIO: UM BREVE DEBATE SOBRE A
INVISIBILIDADE CULTURAL INDÍGENA NOS LIVROS DIDÁTICOS

CATALÃO – GO
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES**E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese

2. Nome completo do autor

Andréa Rezende Borges

3. Título do trabalho

O indígena real ou imaginário: um breve debate sobre a invisibilidade cultural indígena nos livros didáticos

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Rogério Bianchi De Araújo, Professor do Magistério Superior**, em 13/06/2022, às 11:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **ANDRÉA REZENDE BORGES, Discente**, em 13/06/2022, às 14:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2973363** e o código CRC **76B11415**.

ANDRÉA REZENDE BORGES

O INDÍGENA REAL OU IMAGINÁRIO: UM BREVE DEBATE SOBRE A
INVISIBILIDADE CULTURAL INDÍGENA NOS LIVROS DIDÁTICOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, do Instituto de História e Ciências Sociais (INHCS) / Universidade Federal de Catalão UFCAT (em implantação), como requisito para obtenção do título de Mestre em Mestrado Profissional em História. Área de concentração: História, Cultura e Formação de Professores. Linha de pesquisa: 01 – Cultura, Linguagens e Ensino de História. Orientador (a): Professor Doutor Rogério Bianchi de Araújo.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFCAT.

Borges, Andréa Rezende
O INDÍGENA REAL OU IMAGINÁRIO : UM BREVE DEBATE
SOBRE A INVISIBILIDADE CULTURAL INDÍGENA NOS LIVROS
DIDÁTICOS / Andréa Rezende Borges. - 2022.
117, f.

Orientador: Prof. Dr. Rogério Bianchi de Araújo.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Catalão, Instituto
de História e Ciências Sociais, Catalão, Programa de Pós-Graduação
em História, Catalão, 2022.

Bibliografia.

Inclui siglas, mapas, gráfico, tabelas, lista de figuras, lista de
tabelas.

1. Cultura Indígena. 2. Anos Iniciais . 3. História. I. Araújo, Rogério
Bianchi de, orient. II. Título.

CDU 94



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº 107 da sessão de Defesa de Dissertação de **Andréa Rezende Borges**, que confere o título de Mestra em História – nível Mestrado Profissional, na área de concentração: História, Cultura e Formação de Professores.

Aos **dez dias do mês de junho de dois mil e vinte e dois**, a partir da(s) **14h00m, remotamente**, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada: O indígena real ou imaginário: um breve debate sobre a invisibilidade cultural indígena nos livros didático. Os trabalhos foram instalados pelo Orientador Professor Doutor **Rogério Bianchi de Araújo - (PPGHMP/INHCS/UFG/UFCAT em implantação)** “cuja participação ocorreu por meio de videoconferência” com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professora Doutora **Jaciely Soares da Silva - (IFNMG Salinas)** membra titular externa “cuja participação ocorreu por meio de videoconferência” e o Professor Doutor **Ismar da Silva Costa - (PPGHMP/INHCS/UFG/UFCAT em implantação)**, membro titular interno “cuja participação ocorreu por meio de videoconferência”. Durante a arguição os membros da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho de forma a estabelecer melhor vínculo com o conteúdo. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido a candidata **aprovada** pelos seus membros. Proclamados os resultados pelo Professor Doutor **Rogério Bianchi de Araújo**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, ao(s) **dez dias do mês de junho de dois mil e vinte e dois**.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Rogério Bianchi De Araújo, Professor do Magistério Superior**, em 10/06/2022, às 15:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ismar Da Silva Costa, Professor do Magistério Superior**, em 10/06/2022, às 16:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **JACIELY SOARES DA SILVA, Usuário Externo**, em 10/06/2022, às 16:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2935855** e o código CRC **75D12274**.

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a minha mãe, minha rainha, a pessoa a quem tenho muito que agradecer. Mãezinha, eu tenho muito orgulho de você, você é uma guerreira, uma mulher vitoriosa, gratidão por tudo, e digo se hoje cheguei até aqui, é tudo graças ao seu esforço, seu amor e dedicação. Por tudo, te agradeço e louvo a Deus por sua vida. Nivalda Pereira de Rezende, as conquistas são minhas, mas a vitória é toda sua!

Obrigada!

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus por ter me concedido saúde e capacidade física e mental, mesmo em tempos tão sombrios, para concluir esse trabalho, agradeço também minha mãe Nivalda Pereira de Rezende e meu amado filho Breno Rezende Borges, pela paciência e por minhas ausências, e até pelos meus momentos de explosão os quais eles somente me compreendiam e com todo amor e carinho continuaram ao meu lado, agradeço ao meu esposo Jeismar Modesto da Silva pelo companheirismo e por caminharmos juntos, não somente na vida, mas também no trabalho e nos estudos, também não posso deixar de agradecer o meu orientador Professor Rogério Bianchi de Araújo pela paciência, orientações e compreensão ao longo desse período, agradeço também ao Professor Ismar da Silva Costa pelos sábios conselhos e aos demais professores que de uma forma ou de outra deixa uma grande marca de admiração, e a toda a equipe do Mestrado Profissional da UFCAT, e, claro, a todos os guerreiros (meus colegas) que venceram mais uma batalha, não poderia me esquecer de agradecer minha querida amiga e professora Jaciely Soares da Silva pelos puxões de orelha sempre que pensava em desistir. Gratidão!

EPÍGRAFE

*Você nunca sabe a força que tem.
Até que a última alternativa é ser forte!*

Johnny Depp

RESUMO

O intuito deste trabalho é analisar sobre as representações e interpretações dos povos indígenas nos livros didáticos de História que são utilizadas pelos docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental I nas Escolas Públicas da Cidade de Caldas Novas – GO, tendo como base à aplicação da Lei 11.645/ 2008 que impeli as escolas incluir tais conteúdos no currículo escolar, procurando questionar o processo de ensino e aprendizagem do alunado a respeito da história e cultura indígena, fundado no uso dos livros didáticos. Argumenta também, que tipo de representação se tem construído sobre os povos indígenas, uma vez que, foi possível perceber, através da própria experiência em sala de aula, que há uma abordagem superficial sobre o tema, tanto nos livros didáticos, como também na própria organização dos professores ao abordarem o assunto. A dissertação objetivou demonstrar e analisar como essas representações estão sendo construídas nos livros didáticos, após a Lei nº 11.645/08. Pelo viés da História Cultural, a pesquisa fundamenta-se nos estudos de Roger Chartier (1990-2002). Essa dissertação utilizou-se da metodologia de Pesquisa Bibliográfica para o empreendimento das análises, na qual optamos por analisar o livro “Projeto Buriti”. Obra instituída pela Editora Moderna, tendo como editora responsável Lucimara Regina de Souza Vasconcelos e publicado em 2017 e o livro “História”, Conectados do 3º ano do ensino fundamental I, anos iniciais, obra instituída pela Editora FTD, e publicado em 2018, tendo como autor Alfredo Boulos Júnior. Durante o estudo, foi evidenciado o Ensino Fundamental I focando no 3º, pois acredito que seja um dos pilares necessários para o aprimoramento do ensino aprendizagem dos anos seguintes, pois é justamente nessa etapa, que o alunado desenvolve habilidades e competências que serão aprimoradas ao longo da vida escolar, pois nos conteúdos trabalhados, a criança aprende o domínio da língua falada e escrita, os princípios matemáticos, a noção de espaço e tempo, os princípios científicos, os diversos grupos sociais existentes, além de conviver com a arte, cultura, estética sendo considerado o ano de completa alfabetização. A categoria de análise foi de investigação de que forma o universo indígena está sendo exposto e se houve avanços no quesito superação na abordagem da história indígena, sempre entrelaçando o debate com pesquisadores e escritores que tenham como alvo a cultura indígena no livro didático, visto que o livro didático pode ser concebido como uma fonte para pesquisa, enquanto produção humana pode ser visto e analisada como possibilidade de acesso às representações que dada sociedade constrói de si e do mundo, buscando sempre suporte no campo teórico da História Cultural.

Palavras-chave: Cultura Indígena. Anos Iniciais. História.

ABSTRACT

The purpose of this work is to analyze the representations and interpretations of indigenous peoples in History textbooks that are used by teachers who work in the early years of Elementary School I in Public Schools in the City of Caldas Novas - GO, based on the application of the Law 11,645/2008 that impelled schools to include such contents in the school curriculum, seeking to question the teaching and learning process of students about indigenous history and culture, based on the use of textbooks. It also argues, what kind of representation has been built on indigenous peoples, since it was possible to perceive, through the experience in the classroom, that there is a superficial approach on the subject, both in textbooks, as well as in the classroom itself. organization of teachers when approaching the subject. The dissertation aimed to demonstrate and analyze how these representations are being constructed in textbooks, after Law nº 11.645/08. From the perspective of Cultural History, the research is based on the studies of Roger Chartier (1990-2002). This dissertation used the Bibliographic Research methodology for the undertaking of the analyses, in which we chose to analyze the book "Projeto Buriti". Work instituted by Editora Moderna, with Lucimara Regina de Souza Vasconcelos as editor in charge and published in 2017 and the book "História", Conectados do 3º ano do Ensino Fundamental I, early years, work instituted by Editora FTD, and published in 2018, having as author Alfredo Boulos Júnior. During the study, Elementary School I was highlighted, focusing on the 3rd, as I believe it is one of the necessary pillars for the improvement of teaching and learning in the following years, as it is precisely at this stage that students develop skills and competences that will be improved throughout of school life, because in the contents worked, the child learns to master the spoken and written language, the mathematical principles, the notion of space and time, the scientific principles, the various existing social groups, in addition to living with art, culture, aesthetics being considered the year of complete literacy. The category of analysis was to investigate how the indigenous universe is being exposed and whether there have been advances in the question of overcoming the approach to indigenous history, always intertwining the debate with researchers and writers who target indigenous culture in the textbook, since the textbook can be conceived as a source for research, while human production can be seen and analyzed as a possibility of accessing the representations that a given society builds of itself and of the world, always seeking support in the theoretical field of Cultural History.

Keywords: Indigenous Culture. Initial Years. History.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CIMI – Conselho Indígena Missionário

CRREEG – Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PIB – Produto Interno Bruto

PNE – Plano Nacional de Educação

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEF – Secretaria de Educação Fundamental

LISTAS DE IMAGENS:

| | |
|--|-----|
| Imagem 01. Desembarque de Pedro Álvares Cabral em Porto Seguro..... | 35 |
| Imagem 02. Mapa ilustrativo da localização de terras indígenas no Estado de Goiás..... | 41 |
| Imagem 03. Aldeia Pindo-Te em Pariquera-Açu. SP, 2010..... | 52 |
| Imagem 04. Capa do livro Projeto Buriti 3º ano..... | 83 |
| Imagem 05. Sumário Livro Projeto Buriti 3º ano..... | 84 |
| Imagem 06. Continuação Sumário Livro Projeto Buriti 3º ano..... | 85 |
| Imagem 07. Alimentação dos povos indígenas; preparação do peixe e do palmito..... | 87 |
| Imagem 08. Atividades alimentação..... | 88 |
| Imagem 09. Diversidade musical entre os povos..... | 89 |
| Imagem 10. Atividades sobre chocalho indígena..... | 91 |
| Imagem 11. Capa do livro Conectados História 3º ano..... | 93 |
| Imagem 12. Sumário Livro Conectados História..... | 94 |
| Imagem 13. Continuação Sumário Livro Conectados História..... | 95 |
| Imagem 14. História de Cidades Brasileiras..... | 96 |
| Imagem 15. Atividades Vila de São Vicente | 97 |
| Imagem 16. A Cidade de Salvador..... | 98 |
| Imagem 17. São Paulo uma cidade multicultural..... | 99 |
| Imagem 18. Atividades Cidade de São Paulo..... | 100 |
| Imagem 19. Comunidade Caiçara..... | 101 |
| Imagem 20. Comunidade Pataxó..... | 102 |
| Imagem 21. Atividades Comunidades..... | 103 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 01. Currículo Referência de História da Rede Estadual de Educação de Goiás (História) 1º Bimestre | 71 |
| Quadro 02. Currículo Referência de História da Rede Estadual de Educação de Goiás (História) 2º Bimestre | 72 |
| Quadro 03. Currículo Referência de História da Rede Estadual de Educação de Goiás (História) 3º Bimestre | 73 |
| Quadro 04. Currículo Referência de História da Rede Estadual de Educação de Goiás (História) 4º Bimestre | 74 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| INTRODUÇÃO | 12 |
| CAPÍTULO 1: O LIVRO DIDÁTICO E O INDÍGENA NO COTIDIANO ESCOLAR | 20 |
| 1.1 – LEGISLAÇÕES SOBRE AS QUESTÕES INDÍGENAS E O LIVRO DIDÁTICO | 25 |
| CAPÍTULO 2: HISTÓRIA E ORIGEM DOS POVOS INDÍGENAS | 34 |
| 2.1 – O INDÍGENA NO ESTADO DE GOIÁS | 39 |
| 2.2 – O OUTRO LADO DA HISTÓRIA | 42 |
| CAPÍTULO 3: TEXTO E IMAGEM: “CONTRADIÇÕES”, PASSADO ESQUECIDO E / OU PRESENTE OCULTO. | 51 |
| 3.1 A ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO | 58 |
| 3.2 A APRENDIZAGEM, CURRÍCULO E QUESTÃO INDÍGENA | 70 |
| CAPÍTULO 4: DIVERSIDADE (VS) HOMOGENIDADE NOS LIVROS DIDÁTICOS | 76 |
| 4.1 – ANÁLISES DOS LIVROS PROJETO BURITI E CONECTADOS HISTÓRIA | 81 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 107 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 111 |
| FONTES DE PESQUISA | 115 |

INTRODUÇÃO

A inspiração pela atual pesquisa surgiu de uma necessidade pessoal em aprofundar o meu conhecimento sobre a história e cultura indígena, visto que durante o percurso escolar desde o ensino fundamental até a graduação percebi escassez de conteúdo e/ou disciplinas onde fosse possível dialogar sobre o tema, mesmo quando encontrado os conteúdos são equivocados, carentes de informações.

Por conseguinte, já como professora de História da Rede Pública da cidade de Caldas Novas-GO, ao me deparar com Lei 11.645/008 e as produções utilizadas atualmente, percebi certa discrepância entre lei estabelecida e o que realmente tem sido construído no processo ensino-aprendizagem dentro de sala de aula através do livro didático, pensando então que muitos dos professores usam esta ferramenta como instrumento para mera transmissão de informações, me causou certo desconforto, pois baseado no que temos então como material básico é perceptível que Lei e material didático não dialogam numa mesma perspectiva, portanto nota-se a necessidade de se debater e problematizar a história e cultura dos povos indígenas em sala de aula, não apenas em cumprimento à referida Lei, mas sim em concordância com a importância desses povos.

Com a ausência e a dificuldade, os incômodos foram ainda mais acentuados quando, em contato com os materiais didáticos disponíveis aos professores e alunos do ensino fundamental I, foi possível perceber uma reprodução de certo tipo de representação ainda não superada sobre os povos indígenas que cabiam/cabem serem problematizados e questionados, não somente com alunos e professores de História, mas com professores das demais disciplinas de humanas no geral, pois nessa modalidade, crianças e/ou adolescentes são estimulados não somente pela leitura dita, mas também pelos diálogos abertos, conversas informais, debates sobre conhecimentos e experiências vividas, além de atividades lúdicas, jogos, materiais paradidáticos, imagens e sons, principalmente nos anos iniciais desse nível de ensino.

Em estudo abordado para conclusão da segunda licenciatura em pedagogia no texto apresentado como artigo ao IF Goiano - Campus Avançado Ipameri, onde foi explorada a questão sobre o indígena no livro de "História", que constitui o

“Projeto Buriti”, tendo o título divulgado em 2014, lançado ao público através da Editora Moderna, estes livros por certo período foram adotados para trabalhar com os 3º e 4º anos do ensino fundamental I, em que seu conteúdo demonstra a insuficiência da cultura indígena em suas laudas. Voltamos agora para o livro didático do 3º ano da editora FTD, tendo como autor Alfredo Boulos Júnior e intitulado como Conectados História e “Projeto Buriti”. Obra instituída pela Editora Moderna, e publicado em 2014 voltemos então para uma breve comparação e explanação dos conteúdos contidos nas duas obras.

Mesmo após a implantação da Lei 11.645/08 ainda é comum percebermos nos livros didáticos, uma construção e reprodução de uma série de estereótipos acerca dos povos indígenas, de sua cultura e de sua história, onde muitas vezes são postos em lugares periféricos da sociedade e somente no período de construção do processo histórico do Brasil.

Tais reproduções, em diversos momentos, de ambos os livros já analisados continuam apresentando um índio sem etnia, negligenciado, onde, suas diversidades étnicas, culturais, linguísticas e históricas, nas diversas narrativas encontradas continuam atacadadas ao passado histórico, em especial ao período colonial compreendido entre os séculos (XVI e XIX), ou seja, ainda reproduzem uma construção a partir do olhar no homem europeu sobre os nativos encontrados no Brasil Colonial, mas que mesmo enraizados a esse passado esquecem-se de mencionar que os indígenas são os primeiros povos a habitar o Brasil, e ainda de mencionar a heterogeneidade das culturas.

Entendemos também, que muitos desses livros continuam destinando um espaço ínfimo à temática, deixando assim a diversidade da cultura indígena sem uma abordagem digna de um povo existente desde os primórdios da humanidade, bem como há uma nítida ausência de materiais paradidáticos que possam auxiliar os professores a ampliar seu grau de compreensão sobre o referido tema. Esses dois fatos, reprodução estereotipada e pouca produção de material sobre a temática, auxiliam no grau de distanciamento e conhecimento acerca da história e diversidade cultural indígena brasileira, destacando o espaço da sala de aula, momento em que os aspectos estruturais da História do Brasil podem ser explorados e debatidos.

Tomando por base tal obstáculo, acredito que torna essencial buscar os livros didáticos e atribuí-los na forma de fonte de pesquisa e assim levá-los a problematização, buscando averiguar qual modelo de representação foi e está se

construindo ao relacionarmos os povos indígenas nas salas de aula das escolas públicas em Caldas Novas-GO, e a partir de então repensar sobre a problemática e assim desenvolver formas didáticas extras que possa possibilitar o público estudantil tenham acesso a outras representações sobre os povos indígenas, que vão muito além do vem escrito em meras linhas, representações tais que possam aflorar de pesquisas externas ao livro usado no momento, ou mesmo materiais didáticos complementares, paradidáticos, livretos, também acesso às diversas fontes tecnológicas, como internet, e-books, audiolivros.

Sabemos que há tantas outras formas as quais hoje temos e que podemos nos basear e assim ter acesso mais confiável sobre esse tema complexo, que nos deixa submergidos em questionamentos, mas que de extrema importância no avanço durante a formação do alunado no geral, digo, da fase inicial ao findar dos estudos e ainda vale salientar que o livro didático é um aparato que tem presença ativamente em quase 100% das escolas brasileiras, seja no período de alfabetização de 1º ao 3º ano do ensino fundamental I.

Observando ainda que nesse período o tema é pouco estudado e bastante omissos em relação às informações direcionadas ao tema, seja para o aprendizado das diversas disciplinas escolares no decorrer dos anos seguintes, vale observar ainda que alguns autores e editoras estão produzindo e lançando o livro interdisciplinar de geografia e história, e isso tem causado uma preocupação muito grande entre os professores, pois acaba por omitir ainda mais algumas informações de uma disciplina ou de outra e que são de extrema importância a serem abordadas pelo público escolar, concluindo, o livro didático por fim ocupa um papel centralizado no aprendizado.

À vista disso, o presente trabalho, em primeiro momento, justifica-se por compreendermos que a escola se torna no universo para formação em amplas dimensões na vida dos educandos e educandas e que o ensino de história nestes cosmos de informações, pode ser tomado pelos professores como uma disciplina de uma infinidade de informações que geram debates, enfrentamentos e desmistificações de diversos conteúdos, que se fazem presentes em nosso cotidiano.

Os livros didáticos selecionados e analisados foram: “História”, Conectados do 3º ano do ensino fundamental I, anos iniciais, obra instituída pela Editora FTD, e publicado em 2018, tendo como autor Alfredo Boulos Júnior e “Projeto Buriti”. Obra

instituída pela Editora Moderna, e publicado em 2014 utilizados nas escolas públicas da cidade de Caldas Novas, focando nos anos iniciais inclusive por ser período de alfabetização, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas.

Usamos o questionamento, como esse livro didático, aqui selecionado como um dos materiais empíricos que constrói certo tipo de representação sobre o conteúdo destinado a história e cultura dos povos indígenas no Brasil, apresentando como informações e base legal na promulgação da Lei 11.645/08, a qual instituiu o ensino de história e cultura indígena nas escolas das redes públicas e particulares do Ensino Fundamental e Médio. No entanto, entendemos também que a implantação do livro didático desfruta de toda uma “estória” e essa está enraizada ao contexto histórico, político, econômico e social do país.

Assim sendo sob a orientação do próprio Ministério da Educação, a escolha do livro deve ser feita pela escola juntamente com a equipe de profissionais e necessita ser traçada no desenvolvimento de suas atividades didáticas, em conformidade com o projeto político-pedagógico da escola.

Contudo, compreendemos que os materiais didáticos não são de um todo completos, isto é, não podemos e nem devemos vaticinar que ele seja possuidor de um conteúdo completo, fechado, concluído em sua essência, totalmente apto ao processo ensino-aprendizagem, pois no período de escolarização, ou seja, no decorrer do processo de desenvolvimento social e intelectual dos estudantes, o questionamento, as interpelações, a pesquisa, a informação, a abordagem, se tornam expressamente essenciais.

No entanto, os livros didáticos como sendo o único meio, sozinho não consegue elucidar tais necessidades advindas dos educandos ou mesmo esclarecer as informações questionadas ao nos referirmos sobre adversidade das culturas indígenas, pois tais culturas dentro dos livros didáticas vêm impressas em quantidade reduzidas de páginas e em conteúdos isso relacionando tanto os textos escritos, quanto na questão das imagens, o que de fato ao invés de esclarecer sobre a questão acaba por gerar mais dúvidas, ao abordarmos o ensino, e com foco no de História, campo elencado para tal pesquisa, é de suma importância ultrapassar os elementos conteudistas.

Os estudantes não apenas adquirem conhecimento específico sobre o assunto, mas aquilo o que é aprendido pode influenciar sobre que tipos de

representações ele irá construir sobre si e o mundo.

A evidência nas aulas de História e em especial na cultura indígena no ensino fundamental I com foco 3º, pois creio ser essa série uma das principais colunas que sustentam o desenvolver do ensino aprendizagem dos anos posteriores, pois nessa fase que se conclui o ciclo de alfabetização e das experiências quanto às capacidades adquiridas do público alvo escolar e de novas formas de se relacionar o com o mundo, das novas oportunidades de ler, interpretar e formular hipóteses sobre os fenômenos, de analisá-las, de negá-las, de questioná-las e de elaborar conclusões mais certeiras quando argumentados, possibilitando atitudes ativas na edificação de crescimento intelectual e dos conhecimentos adquiridos.

Durante o período que as crianças vivem transformações, é de suma importância o processo de desenvolvimento educacional que possa repercutir em suas relações com os outros, consigo mesmas, e com o mundo que o cerca e posteriormente inicia o caminhar na busca do conhecimento e pelo fortalecimento das aprendizagens anteriores e também pelo aprimoramento das práticas de linguagens e da capacidade estética e intercultural das crianças nesse período.

Sempre considerando nos estudantes as suas expectativas e seus interesses ao quanto o que ainda precisam e devem aprender, visando sempre despertá-los para a emancipação intelectual, para os conhecimentos de normas estabelecidas e as preferências pelo papel social, possibilitando ao alunado a lidar com métodos mais amplos, respeitar às relações interpessoais dos sujeitos sociais, sabendo utilizar a cultura, as tecnologias, a natureza, a história e o ambiente onde vive, e tudo está previsto e contido no interior da “BNCC” indicado para o ensino fundamental no âmbito da educação básica, visto que é nessa fase em que alunos e alunas desenvolvem habilidades e competências que virão a ser aperfeiçoadas no decorrer de sua vivência escolar, pois a criança aprende é adentrando aos poucos nos conteúdos administrados.

Os trabalhos feitos dentro da sala de aula são essenciais, pois vão passando a ter o domínio da linguagem falada e escrita, da noção de espaço e tempo, dos princípios científicos e dos preceitos matemáticos, além dos diversos grupos sociais, como também de conviver com a arte, cultura, ciência e estética. Nesse momento além de trabalhar os conteúdos disciplinares, faz-se necessário também dedicar aos conteúdos transversais, podendo abri o leque para educação sobre o meio ambiente, instruções e entendimento sobre higiene e saúde, pois tudo favorece para

noções de como devemos conviver em sociedade e sermos bons cidadãos.

O que de fato se espera para o 3º ano é que as crianças dessa faixa etária tenham a capacidade de compreender e ter noção do que é espaço público e espaço privado, dos diversos grupos étnicos que compõem uma sociedade; que consigam organizar dados históricos em ordem cronológica verificando e comparando temporalidade; que saibam e observem as mudanças e as permanências nas relações de trabalho nos diferentes contextos e épocas, discernindo o trabalho livre do trabalho escravo.

Então a metodologia foi de análise qualitativa. O teórico Minayo (2011) da sua contribuição ao distinguir a pesquisa quantitativa da qualitativa, expressando a pesquisa qualitativa aquela que responde com mais especificidade os questionamentos. Ela atesta uma preocupação principalmente quando referencia a área das ciências sociais, que devido possuir um nível elevado das realidades vivenciadas, pensa assim que não deve ser quantificado.

Todavia, sempre se preocupando em referenciar o universo de significados factuais, exteriorizando quais os motivos, os reais valores, as aspirações, as diversas crenças e a variação de atitudes, reproduzindo assim o mais intenso das relações humanas, dos processos, acontecimentos e dos fenômenos preexistentes que não podem ser representados por simples operacionalidades, gráficos ou qualquer outra forma em que leve a representar as quantidades. Não existe um "continuum" entre "qualitativo-quantitativo", em que o primeiro termo seria o lugar da "intuição", da "exploração" e do "subjetivismo"; e o segundo representaria o espaço do científico, porque traduzido "objetivamente" e em "dados matemáticos". (MINAYO, 2011, p. 22).

Contamos hoje com as inovações e com novas técnicas para pesquisa, pois com o alargamento do rol de fontes de análise históricas a partir da década de 1980, que rompe com o método tradicional positivista de Auguste Comte da pesquisa histórica que se resumia no positivismo que foi uma corrente teórico-filosófica que afirmou a necessidade da ordem e do rigor sociais e políticos para o progresso, que surgiu junto com a Sociologia, ademais era um método sociológico, científico e político e teve como inspiração o Iluminismo francês de disciplina, rigor e ordem que eram essenciais para o crescimento moral e social.

Os estudos de História Social e de Antropologia Social têm-se tornado cada vez mais interdisciplinares e principalmente entre os historiadores que se tem

debruçado sobre a perspectiva de uma antropologia histórica destacando Robert Darton, com seus estudos sobre leitura e mentalidade, que tem suas obras como uma das melhores experiências de comunicação e interdisciplinaridade entre a história social e a antropologia social.

Propondo uma História mais ampla daquela adotada até tal momento, sendo oportunizado a partir de então, novos aspectos possíveis da vida humana ligada também à análise das estruturas, tal como aponta Roger Chartier (1988).

Logo então inaugurada pelos *Annales*, a História Cultural entra em cena de cara nova, com novas discussões, novos materiais e métodos de pesquisa que apresentam caminhos alternativos para a investigação histórica, esse novo movimento da historiografia causou e vem causando impacto, pois veio a fim de renovar, colocar novos questionamentos e apresentar atuais e abundantes elementos para atingir assim um conhecimento mais amplo das sociedades, os *Annales* surgem dos diversos diálogos interdisciplinares, tornando-se mais célebres e ganhando mais destaque intelectual, do que das demais ciências humanas, entre os *Annales*, o historiador que mais dialogou com esse movimento estruturalista liderado por Levi Strauss, foi Fernand Braudel que teve um artigo publicado em 1958, sobre a “longa duração” que foi de grande influência e repercussão e foi publicado no mesmo ano de Antropologia Estrutural de Levi Strauss.

Ambos os escritores tiveram passagem pelo Brasil, tendo dado aulas e palestras na Universidade de São Paulo. ‘Tristes Trópicos’ foi escrito por Strauss a partir das experiências que este teve durante sua passagem no Brasil, contendo diversos trabalhos de campo que foram realizados com indígenas que se encontram em territórios brasileiros (LÉVI-STRAUSS, 1996, p. 45).

Dentro do alargamento da fronteira do campo teórico, a História adquiriu novos parceiros, sem, contudo, negligenciar sua especificidade, que seja: a busca das ações, mudanças, práticas e representações construídas do passado, ou seja, “das práticas sem discurso, das lutas de representações e dos efeitos performativos dos discursos” (CHARTIER, 2006, p. 29). Para Chartier essa perspectiva historiográfica tem por objeto de estudo o homem e as imagens que ele constrói e reconstrói ao longo de sua história e, como as representa.

Desse modo, no primeiro momento efetuamos uma leitura minuciosa da fonte escolhida, material didático, nos restringindo no tema sobre a história e cultura indígena e, seguindo os passos para a análise do conteúdo proposto por Laurence

Bardin (1995), que tem como objetivo realizar uma descrição dos conteúdos presentes através das diversas mensagens, as quais são: pré-análise, momento de retirar do texto e enumerar as características principais do conteúdo.

Em seguida elaboração do sentido e representações produzidos pelo conteúdo e na terceira etapa o levantamento bibliográfico sobre a temática, apontando as discrepâncias e novas formas de se problematizar ensino da história e cultura indígena presente nos livros didáticos.

E como fechamento elaboração do livreto com as diversas informações que ficaram omissas dentro dos conteúdos contidos nesse objeto de pesquisa, livreto esse que conta com além de imagens da diversidade cultural indígena, as diversas linguagens, costumes, práticas religiosas, culinária, estilo de vida e a participação efetiva dos indígenas na atual sociedade moderna, sendo produzido em linguagem de fácil entendimento visto que será para o público na fase de alfabetização o que também dará uma maior credibilidade a presente pesquisa.

CAPÍTULO 1: O LIVRO DIDÁTICO E O INDÍGENA NO COTIDIANO ESCOLAR

Sabendo que o livro didático tem uma missão importantíssima durante todo o processo de alfabetização infantil, além de ser um material de extrema funcionalidade na educação brasileira e é um dos materiais mais utilizados pelos professores em sala de aula e em todas as instituições de ensino do país. Ele é uma fonte de pesquisa e consulta, no entanto precisa ter uma linguagem de fácil compreensão e vocabulário adequado a série/ ano, funcionando como um orientador, um guia de ensino, benéfico para o alunado e auxílio pedagógico para o professor.

O livro didático é um material de extrema relevância para o ensino aprendizagem e que segundo pesquisadores no Brasil ele é utilizado desde a fase imperial nos anos de 1820, mas, contudo ganhou força somente com a inauguração do Colégio Pedro II na cidade do Rio de Janeiro (RJ), tendo como inspiração o conteúdo pedagógico vindo da França, mas após a implantação do INL – Instituto Nacional do Livro em 1929, a distribuição passou a ser realizada no Brasil, sendo introduzidos os educacionais em 1934.

Os livros didáticos os quais utilizamos em nossas aulas de história são, em seu interior e formato geral, materiais escritos/elaborados por escritores pesquisadores e autores qualificados (mestres, doutores e pós-doutores) aptos para pesquisar os temas selecionados para edição e estes materiais produzidos estão em constante circulação, e, portanto ao mesmo tempo não só como auxiliares no trabalho do professor, mas como também podem ser tomados como mecanismos de divulgação intencional ou não e/ ou reafirmação de ideias, ideologias e representações. De acordo com Fonseca (1999),

O livro didático e a educação formal não estão descolados do contexto político e cultural e das estruturas de dominação, sendo, muitas vezes, instrumentos utilizados na legitimação de sistemas de poder, além de representativos de universos culturais específicos. Sua elaboração não parte, exclusivamente, de interesses pré-estabelecidos, mas incorpora as concepções de história e os sistemas de valores dos autores e de seu tempo. Atuam, na verdade, como mediadores entre concepções e práticas políticas e culturais, tornando-se parte importante da engrenagem de manutenção de determinadas visões de mundo e de história. Junto à arte, à imprensa e outros meios de comunicação, colaboram para a circulação e a apropriação de determinadas ideias, valores e comportamentos (FONSECA, 1999, p. 204).

Observamos então, que tal veículo de informação carrega em seu interior uma vasta oferta de intenções. Podemos compreender que o livro didático não se configura apenas como um suporte para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem, mas sim, como mecanismos de propagação de ideias, valores e representações, que por seu turno, precisam ser problematizados, uma vez que, tal como apontado por Oliveira, Guimarães e Bomény (1984, p. 111) os livros didáticos podem ser contemplados como “[...] *parte do arsenal de instrumentos que compõem a instituição escolar, parte esta, por sua vez, da política educacional, que se insere num contexto histórico e social*”. Uma vez que pode conter intenções em seus textos, levando consigo um vasto número de interrogações.

Sendo assim, percebemos que é necessário o questionamento, a que tipo de representação os livros didáticos reproduzem e/ou não acerca da história e da vasta cultura dos povos indígenas. Utilizamos neste espaço o conceito de que a representação pode partir da compreensão de que os materiais escritos dão existência a um instrumento como podemos dizer “fabricante” de determinadas concepções de mundo, como também, torna-se um acessório produtor de práticas e opiniões acerca do passado à medida que constrói uma narrativa sobre acontecimentos históricos, e no caso do nosso objeto de estudo, sobre determinados grupos, pois:

O conhecimento produzido por ele é categórico, característica perceptível pelo discurso unitário e simplificado que reproduz, sem possibilidade de ser contestado, como afirmam vários de seus críticos. Trata-se de textos que dificilmente são passíveis de contestação ou confronto, pois expressam ‘uma verdade’ de maneira bastante impositiva. Os livros didáticos merecem ser considerados e utilizados de acordo com suas reais possibilidades pedagógicas e cada vez mais aparece como um referencial, e não como um texto exclusivo, depositário do único conhecimento escolar posto à disposição para os alunos. (BITTENCOURT, 2004, p. 319, grifos do autor).

Contudo, entendemos que essas representações podem ser vistas como um fenômeno de produção de sentido do passado, pensada a partir da presença do passado dentro do presente; estabelecendo um entrecruzamento entre as formas de como as pessoas criam e dão sentido a si e ao mundo (CHARTIER, 1988), sendo que, dentro do processo de ensino-aprendizagem, o livro didático constitui-se como um suporte para a manutenção e/ou novas concepções de se pensar a história ou os grupos existentes e fabricantes de uma história única, mas com uma miríade cultural.

Por sua vez, o livro precisa ser compreendido como:

Elemento importante na construção do saber escolar e do processo educacional espera-se que contribua para o aprimoramento da ética, imprescindível ao convívio social e à construção da cidadania. Nesse sentido, há que se verificar, nos textos e nas atividades, a existência de uma real preocupação em despertar no aluno a prática participativa, a sociabilidade, a consciência política, enfim, a cidadania, entendida em seu sentido mais amplo. (BEZERRA e LUCA 2006, p. 37).

Afirmamos que o livro didático ao mesmo tempo em que precisa ser questionado se torna um objeto necessário e indispensável ao alunado, visto que carrega uma infinidade de informações, a história como disciplina no contexto escolar, precisa desenvolver e colocar em prática as competências do alunado em relação à percepção, interpretação e orientação, contribuindo assim para a formação da consciência histórica, no entanto um dos fatores primordiais é a necessidade de os alunos terem acesso aos objetivos, às “intenções didáticas”, ao “conteúdo” e aos “conceitos metodológicos de ensino” de forma clara e ainda sobre os conteúdos, tem que “[...] *guardar uma relação com as experiências e expectativas dos alunos*”(RÜSEN 2010, p. 116). Melhor dizendo, os materiais apresentados aos alunos quaisquer fontes históricas e as atividades a eles destinados têm que ter significado, pois é o interesse presente que gera o futuro do aluno e de fato são estes quem comanda a seleção dos materiais a serem utilizados.

O livro didático é considerado uma ferramenta que concretiza as diversas informações de uma disciplina dentro de uma determinada época (GATTI JUNIOR 2004, p.34). Esclarecendo que o livro didático reúne em seu interior os mais diversos conhecimentos disponibilizados pela ciência referenciada, transformando-os em saberes colegiais, possuindo grande ou pouca confiabilidade científica, exibindo, em seu amontoado de escrita, as concepções presentes no campo de conhecimento escolhido para o momento, levando sempre em consideração a compreensão das tecnologias, das elaborações de artigos destaques, e da movimentação contínua das ideias vivenciadas no momento em que o mesmo foi confeccionado.

Muito embora o livro didático “não seja o único material de que professores e alunos vão valer-se no processo de ensino e aprendizagem, ele pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares”. Muitas vezes é o livro didático que “acaba determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o que se ensina e como se ensina o que se ensina” (LAJOLO, 1996, p.4).

Portanto é necessário compreender que o currículo e os PCNs¹, orientam o livro didático e também o processo educacional, considerando que o livro didático é um instrumento incompleto. Sendo os livros didáticos os nossos objetos de pesquisa, os consideramos como ‘portadores’ de conteúdo, todavia, concordamos que o professor é responsável por planejar, dirigir e controlar o processo de ensino, bem como estimular as atividades e competências próprias do aluno para a sua aprendizagem (LIBÂNEO, 2011).

Diante disso entendemos que o livro didático pode ser também usado como fonte de pesquisa, pois é um material se enquadra como produto elaborado e fabricado pelas mãos do homem, portanto, pode apresentado enquanto forma de representação, e apontado como referencia das formas que os seres humanos se expressam, e por esse ângulo e assim como pontuado por Rosa Corrêa (2000), inicialmente o livro didático se intensifica como material que contribui para a história do pensamento, das reflexões e das práticas educativas executadas em sala de aula, seguindo, por possuir conteúdos relevantes de representações e de valores que predominam em certo período de uma sociedade, nos permitindo, enquanto pesquisadores, reconsiderar as intenções e os projetos de construção e da formação social. Assim sendo, o livro didático, pode carregar consigo “marcas transitórias de comportamento modelado, mostram-se estranhas, elípticas, incoerentes, suspeitas, tendenciosas, contaminadas, vivas” (NUNES, 1992, p.158).

Cunha (2010, p. 25) assegura que “foi crucial para a caracterização homogênea destes povos, pois sem o devido entendimento relacionado às diferenças significativas relacionadas à cultura, à história e à etnia”, como seria possível reconhecer à diversidade como parte inseparável da identidade nacional e poder conhecer a riqueza retratada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro e tudo pode ser alcançado quando questionamentos históricos, sociais e culturais são colocados em debates abertos dentro da sala de aula, investindo para superar qualquer tipo de preconceito/discriminação e valorizar o trajeto específico de cada grupo que compõem a sociedade.

Contudo o próprio livro didático, como já mencionado, precisa ser questionado, pois ele serve, para professores, pais e alunos, como material de apoio

¹ Parâmetros Curriculares Nacionais

e por isso com discursos e conteúdos de certa forma ditos adequados para o processo de ensino-aprendizagem, contudo existem professores que o repudiam e também existem aqueles que seguem a risca seu conteúdo sem ao menos questionar. Mas quando esses discursos e conteúdos são veículos de concepções mal elaboradas, tendenciosas, carregados de distorções ou mesmo fantasias quando relacionadas ou dirigidas a certos grupos por eles mencionados?

Ao citar concepções mal elaboradas, concluímos que muitos dos discursos presentes nesses livros são muitas vezes cercados de ideologias partindo de grupos dominantes, de uma visão eurocêntrica, genérica que mais acobertam que exteriorizam as especificidades entre as diversas culturas indígenas e ainda usam a palavra índio que gera uma falsa ideia de que todos são iguais, além de promovem a sobrecarga do que é realmente correto “aos seus olhos”, claro, e ao modo de como influenciam os demais a pregar essa mesma ideologia, que ao invés de promover a diversidade cultural, restringe e menospreza as culturas e raízes pioneiras de um país.

Dessa forma, o livro didático no âmbito escolar pode se tornar um instrumento de reprodução de tais ideologias e de um dito saber oficial, ou seja, aquele exigido por alguns setores do poder político, social ou do Estado, antes de ser somente “mercadoria”, pois pode sofrer diversas influências e interferências durante o seu processo de fabricação e comercialização. Portanto, sustenta em seu conteúdo programático, auxiliando e divulgando de forma mais acessível o saber científico, mas acabam por se tornar limitado por razões sociais, econômicas, ideológicas e até mesmo políticas.

São em tais questionamentos que sedimenta essa pesquisa, pois cabe somente a nós pesquisadores cientistas a problematização de como, porque e se há uma possível representação carregada de estereótipos dos povos e das mais diversas culturas indígenas, e como, os conteúdos contidos no interior dessas páginas influenciam diretamente nas representações são idealizadas e assim reproduzidas pelo público estudantil, o que de fato acontece é que na maioria das vezes os discursos vêm carregados de discriminação e preconceitos reduzindo a diversidade cultural e história indígena a uma leitura fantasiada e idealizada do bom selvagem, o ser humano era puro e inocente em seu estado natural, e a sociedade a única responsável por estimular neles valores e hábitos conduzindo-os aos combates, rebeliões e aos demais problemas.

Melatti (1994) afirma que poucas pessoas conhecem a história dos indígenas do Brasil, e o que sabem sobre os povos indígenas advém de conhecimentos adquiridos nos anos iniciais da escolarização e que de fato são bastante escassos.

Concluimos então, ou o indígena é representado como um coitado ou como ser cruel e desalmado capaz de cometer as mais diversas barbaridades, e digamos que é somente a reprodução daquilo que o próprio indígena quando em contato com a dita elite europeizada cravados em suas terras trouxe-lhes uma cultura atípica e imposta aos mesmos, que, submetendo-os a uma cultura que passou a ser de uma existência miserável, carregados de doenças, de vícios e de sofrimento e que o encaminhou/encaminha para agir diferente daquilo que é socialmente desejável, “*o homem nasce bom, mas a sociedade o corrompe*”, defende o filósofo iluminista Rousseau (2005).

O exemplo dos selvagens, que foram encontrados quase todos nesse estágio, parece confirmar que o gênero humano fora feito para assim permanecer para sempre. Que esse estado é a verdadeira juventude do mundo, é que todos os progressos anteriores foram em aparência, outros tantos passos para a perfeição do indivíduo, mas, na verdade, para a decrepitude da espécie (ROUSSEAU, 2005, p. 92).

Contudo passam a se tornar úteis a servir essa elite, deixando sua história, suas raízes e passando a vivenciar uma história forjada, inventada por uma classe dominante que dispõem de toda uma cultura criando uma visão folclorizada, ocultando a vastidão da cultura indígena. A cultura indígena é vista pelo seu suposto déficit, pelo exotismo, pela sua “herança cultural” – supondo que o indígena é uma figura do passado –, e a diversidade dos povos indígenas é ignorada (GRUPIONI, 1996; MOTA; RODRIGUES, 1999; BIGELI, 2018, p. 34-35).

1.1 – LEGISLAÇÃO SOBRE AS QUESTÕES INDÍGENAS E O LIVRO DIDÁTICO

O século XX (1901-2000) foi um período marcado pelos inúmeros avanços tecnológicos, conquistas de civilizações e reviravoltas em relação ao poder e que promoveu diversas mudanças legalmente reconhecidas por lei, principalmente a partir da Constituição de 1988. Nascimento (2013) deixa explícito que antes à Constituição, as políticas públicas buscavam a incorporação dos povos indígenas a

uma comunidade nacional unificada, portanto, muitos desses grupos étnicos não se declaravam indígenas. O que de fato acontecia era que o indígena na verdade não tinha escolha, ou aceitava essa incorporação ou se entregavam ao seu total desaparecimento.

O fato é que durante o processo e discussão da nova carta constitucional, os indígenas se uniram, ocuparam prédios e salas onde presidiam deputados constituintes fizeram vigílias e pajelanças tudo com intuito de pressionar para que as leis no que se referisse aos indígenas pudessem garantir seus direitos, e aprovada a lei, os indígenas tiveram garantidos o direito aos seus territórios, às diversas manifestações culturais, e o direito de se auto representarem através de organizações próprias.

A Constituição da Republica Federativa do Brasil pauta seus objetivos, na equidade e na igualdade de direito de todos os cidadãos.

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacificadas controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil. (BRASIL, 1988).

Por conseguinte, entendemos que a Constituição por seus princípios legais e fundamentais define o Estado como sendo democrático de direitos independente de qualquer outra coisa, visando à formação de uma sociedade sendo ela mais justa e com igualdade de direitos e deveres. Vejamos o Capítulo VIII no artigo 231 da Constituição Federal do Brasil de 1988, o que expõe sobre os “índios”,

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. Nesse sentido assegura:

§ 1.º São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

§ 2.º As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes.

§ 3.º O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivados com autorização do Congresso Nacional, ouvidas

as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei.

§ 4.º As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis.

§ 5.º É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, ad referendum do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso Nacional, garantido, em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

§ 6.º São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção direito a indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa-fé.

§ 7.º Não se aplica às terras indígenas o disposto no art. 174, §§ 3.º e 4.º. Art. 232. Os índios, suas comunidades e organizações, são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo (BRASIL, 1988).

E no que diz respeito à educação no Brasil, a temática indígena está visivelmente estampada na Lei Ordinária, 11.645/2008 que alterou a LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que já havia sido modificada anteriormente pela Lei nº 10.639/2003 e tudo isso com o intuito de inserir a temática no currículo oficial da rede de ensino, mas claramente que a lei se insere em um contexto histórico, principalmente pelas reivindicações do Movimento Indígena e também pelas mudanças das políticas públicas do período, que vão gradativamente incluindo a diversidade cultural e étnica nas discussões e tornando-a como um tema obrigatório, a Lei foi sancionada pelo ex-presidente do Brasil Luiz Inácio da Silva, e passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se “obrigatório” o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 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. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira. (BRASIL, 2008, p. 01)

E dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para as séries iniciais de 1º ao 3º traz entre os objetivos, que a criança deve aprender a caracterizar o modo de vida indígena, onde viveram/vivem, quais regiões

habitavam/habitam e saber distinguir as dimensões sociais, econômicas, culturais, religiosas e artísticas, além de conseguir identificar e diferenciar as culturas e os modos diferentes de viver, e nesse contexto instigar na criança o processo de investigação, conhecimento e a identificação do grupo indígena. Segundo o documento essa investigação acontece da seguinte forma:

O território que habitam ou habitaram, a organização das famílias e parentescos, a produção e distribuição de alimentos, a divisão de trabalho entre os sexos e as idades, as moradias e a organização do espaço, os rituais culturais e religiosos, as relações materiais e simbólicas com a natureza (os animais e a flora), a língua falada, as vestimentas, os hábitos cotidianos de higiene, a medicina, as técnicas de produção de artefatos, as técnicas de coleta ou de produção de alimentos, a delimitação do território geográfico e de domínio da comunidade, os espaços que são públicos e os espaços considerados privados, as transformações sofridas pela cultura no contato com outros povos/sociedades, as relações de amizade, participação, trocas ou identidade com outras comunidades indígenas, as brincadeiras, as tradições existentes, as rotinas das mulheres, dos homens, das crianças e dos velhos, a forma de medição do tempo, os contos históricos, as crenças, lendas e mitos de origem, as manifestações artísticas, tais como músicas, rituais, desenhos, artesanato, danças. (BRASIL, 1997, p. 43).

Os expostos acima são de extrema necessidade para a efetiva construção do conhecimento histórico da criança em relação da temática mencionada, mas que mesmo com exigência de lei, com citações e metas a serem cumpridas dentro do currículo ainda assim são negligenciados dentro do contexto histórico em sala de aula.

Os parâmetros curriculares deixam evidente a necessidade de o currículo colaborar para a concreta formação do cidadão e salienta em seus objetivos o quanto a diversidade cultural indígena ainda precisa ser compreendida em relação à cidadania e como participação social e política dos mesmos foram e ainda são de extrema importância para o avanço educacional, político e social do país, também como exercício de direitos e deveres políticos, sociais e civis, portanto ainda precisa analisar as atitudes relacionadas à defesa, assistência, cooperação e enfrentamento às injustiças, respeitando o outro como tal exigem respeito a si mesmo.

Além dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), outro documento de extrema relevância para a educação é a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais” (BNCC, 2017, p. 7).

A BNCC e o PCN são responsáveis por organizar os conteúdos e as demais orientações relacionadas ao ensino aprendido em todos os eixos de acordo com o nível escolar, determinando quais são os temas relevantes e que devem ser expostos para o aprendizado dos estudantes, tudo baseado nos níveis de escolaridade em ele se encontram. A BNCC é que organiza os conteúdos em relação ao ano escolar, sendo para cada ano escolar há uma ordenação de assuntos a serem abordados e conseqüentemente captados pelos pelo publico mencionado, já o PCN fica organizado por ciclos, os quais cada um corresponde a 2 (dois) anos escolares da BNCC.

Voltando na conquista histórica dos direitos na Constituição promulgada em 1988 que mudou substancialmente o destino vivido por esses povos que de transitórios e incapazes, passaram a personagens principais, sujeitos coletivos, de direitos e de cidadania brasileira. Contudo as lutas pela diversidade cultural dentro dos conteúdos dos livros que a cada dia vem se instaurando através de leis e projetos não param, pois o que almejamos é uma sociedade capaz de reconhecer não somente os indígenas, mas também os afrodescendentes como sujeitos históricos, que foram e sempre serão importantes participantes cidadãos na construção social, política, econômica e histórica do Brasil. Isso fica evidenciado o parágrafo 1 do artigo 26-A da lei 11.645/08:

§ 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).

A Lei 11.645/08 foi uma das maiores conquistas para o reconhecimento social do negro e dos povos indígenas, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas brasileiras, sejam elas: públicas ou privadas, tanto no Ensino Fundamental nos Anos Iniciais e Anos Finais e no Ensino Médio, trazendo questões importantes, pois não se resume à questão da escravidão, da discriminação e do preconceito, já que evidencia a importância e o reconhecimento do negro e do índio como suportes essenciais para a formação da nossa sociedade e também como sujeitos históricos que lutaram/ lutam pelos seus ideais.

Conforme o Ministério da Educação e Cultura (MEC):

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; (BRASIL, 2004, p.11-12).

A referida lei foi uma conquista para todos nós inclusive para os inúmeros alunos afrodescendentes e indígenas, que na maioria das vezes não se reconhecem nas temáticas ministradas pelos professores através do livro didático, principalmente na disciplina de história, que retrata uma história europeizada e carregada de intenções, em face de uma história que deveria abordar todas as culturas e povos com o mesmo espaço e forma de abordagem.

Como assinalou Circe Bittencourt (2013):

A introdução da história dos povos indígenas nas salas de aula, nas perspectivas da Lei 11.645/2008, tem uma perspectiva de renovação que abrange mudanças epistemológicas, mas também de debates sobre o tema dos preconceitos étnico-raciais (CIRCE BITTENCOURT, 2013, p. 132).

Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais apontem o estudo da temática indígena na Educação Básica, e especificamente nas séries iniciais, Santiago (2007) indica que o livro didático, considerado um objeto que veicula transmite conteúdos como fonte de aprendizagem e que está exposto dentro das propostas curriculares, ainda vem apresentando a noção de índio genérico, tratado como se formasse um todo homogêneo, fragilizando sua diversidade sociocultural, trazendo de forma a serem “supersticiosos”, “selvagens”, e mesmo de cultura atrasada e não civilizados, sem nenhuma referência dos grandes colaboradores que foram para os conquistadores e exploradores portugueses, desprovidos de inteligência e capacidades, que ainda vivem nas florestas, são felizes dessa forma; Continuam a ser coadjuvante da história europeia; Que parece não fazer parte do Brasil atual, pois continuam aparecendo somente no período de colonização brasileira.

O que acontece é que se faz necessário desconstruir a essa ideia de uma suposta identidade genérica nacional. De acordo com Edson Silva (2012) é

necessário começarmos a questionar essas afirmações relacionadas à cultura indígena que expressam uma cultura hegemônica, mascarando as diferenças socioculturais colocando a identidade e cultura nacional que se constituída por um discurso impositivo de um povo único, informações muitas vezes equivocadas e distorcidas em torno da ideia de raça, o que ocasiona a ideia de uma identidade e cultura nacional que vem ocultar as diferenças, sejam de classes sociais, gênero, étnicas e etc. ao buscar uniformizá-las.

A ideia então é não padronizar a cultura nacional omitindo as verdadeiras diferenças preexistentes, pois isso proporcionaria a negação das lutas e dos processos históricos marcados pela violência de grupos politicamente hegemônicos. Podemos perceber com frequência na atualidade os indígenas continuam lutando pelo reconhecimento e o respeito no que se refere aos seus direitos específicos e diferenciados, contudo precisamos entender e reconsiderar que os indígenas existem e que são múltiplos e que a diversidade sociocultural expressada por eles são bem diferentes daquelas contidas nos contextos sócio históricos.

Por outro lado, tal reconhecimento requer das autoridades governamentais diferentes condutas e atitudes que levem em consideração do que vem a ser diferente, que procurem ouvir os diferentes atores sociais, que não se apeguem aos discursos superiores de uma gleba, que sejam capazes de poder discernir os fatos existentes, mudando o contexto da história factual, existem e podemos ver claramente necessidade de novas políticas públicas que reconheçam, respeitem e testifiquem essas diferenças.

Concluimos então que há urgência em trabalhar a temática indígena na atuação de sujeitos do contexto educacional e que a formação inicial e continuada dos professores para que esse processo seja de fato consolidado é de extrema necessidade, que recursos dos materiais didáticos e paradidáticos, possam abranger as várias esferas sociais e que possa eliminar qualquer forma de preconceito e discriminação, que as políticas públicas educacionais em relação à inclusão das histórias e expressões culturais no currículo escolar e nas práticas pedagógica sejam de fato atendidas e que possam alcançar todas as etapas e níveis, e dessa forma buscar emergir a verdadeira diversidade cultural dos indígenas e somente assim, a Lei 11/645/2008, fluirá para que a história se entrelace na interculturalidade possibilitando a interação e a formação de alunos em sujeitos críticos, observadores e capazes de debater com firmeza sobre os diversos temas

existentes, e o professor é o protagonista dos debates em sala, ele é quem deve trazer à tona a verdade sobre a temática, usando clareza de informação e eliminando qualquer transmissão ou fala discriminatória, preconceituosa e deturpada sobre o assunto.

O ponto principal para um ensino crítico dentro da temática indígena e levar para a sala de aula o “índio” de hoje, aquele que se veste formalmente, que usa celular, que trabalha fora de sua sociedade étnica, que não está somente no passado, conforme os livros didáticos mencionam, para tanto as mudanças no tratamento da temática indígena nos livros didáticos precisam sofrer alterações com certa urgência.

Contudo não podemos deixar passar que quem escolhe as abordagens do livro didático é uma equipe de autores, sendo eles professores especializados e selecionados de acordo com as disciplinas e os temas, mas é importante ressaltar que os autores não podem dar suas próprias opiniões dentro do tema exposto. Contudo as narrativas dos livros didáticos, em especial no caso das ciências humanas muitas das vezes são cruzadas pela cultura de quem os redige. Portanto, os livros didáticos não estão livres de críticas, principalmente por narrarem a “história na maioria das vezes pela vista do vencedor”, principalmente quando à abordagem é direcionada as relações étnico-raciais.

Grupioni (1995) aponta que os manuais escolares continuam ignorando as pesquisas e investigações realizadas pela História e pela Antropologia no conhecimento do “outro”, revelando-se deficientes e atrasados no tratamento da diversidade étnica e cultural existentes desde os tempos da colonização aos dias atuais, pois é possível notar que não leva em consideração a visão antropológica e não investe nas pesquisas sobre a linguagem e sistemas de signo e que visa identificar as estruturas culturais presentes na mente humana e nem a visão histórica que estuda os acontecimentos passados e a ação do homem no tempo através da análise minuciosa de documentos, da investigação.

Os PCNs (1997) almeja contemplar todas as etapas e os níveis da educação básica das escolas do Brasil, mas, no entanto é somente um documento referencial, embora não seja indispensável para instituições de ensino e também para os professores, busca auxiliar na composição do currículo e nos objetivos de ensino-aprendizagem, em cada disciplina aplicada e a Base Nacional Comum Curricular (2017) como um documento normativo legal, visto como essencial, e que apresenta

as referências necessárias para a elaboração dos currículos de todas as escolas de educação básica, independente de serem públicas ou privadas. Portanto, são a partir de tais documentos legais, que são elaborados os currículos escolares.

Dessa forma, com a implantação da BNCC, a elaboração dos currículos escolares e os demais materiais, incluídos então os assessórios carregados com bagagens, os livros didáticos, que precisam alinhar-se às diretrizes determinadas para a educação, carecendo estes por cumprir os objetivos propostos para a constituição do conhecimento. Partimos da compreensão do conceito do que seja um currículo escolar, conforme Silva (1999), que diz, o currículo é um espaço de disputas, interesses e de ideologias.

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. Currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 1999).

De acordo com Silva (2005, p. 15), “o currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir precisamente o currículo”. Portanto, caberá também a cada unidade escolar reconhecer a relevância da história e cultura indígena, principalmente na contemporaneidade, pois com a convivência indígena no meio de nós precisamos incentivando a prática de conteúdos que visam fortalecer um ensino mais plural, visando à quebra e rompimento das barreiras existentes entre os diversos grupos sociais, e respeitando cada ser como ele.

CAPÍTULO 2: HISTÓRIA E ORIGEM DOS POVOS INDÍGENAS

Ao adentrarmos na pesquisa histórica sobre a História do Brasil nos livros didáticos comumente ela se inicia com a chamada “descoberta”, termo esse inapropriado, pois já havia habitantes no país que eram os nativos e originários, estes já habitavam as terras dita descoberta há milênios de anos, e com imensa população heterogênea, riqueza e diversidade cultural e vasto conhecimento da natureza então podem dizer que estas nações resistem a mais de quinhentos anos de enfrentamentos, ao genocídio indígena que perdura devido ao desrespeito às demarcações de terra, além de ataques as comunidades indígenas, principalmente por parte de fazendeiros, de garimpeiros, e também pela falta de recursos para lidar com as diversas doenças que contribuem para a aniquilação dos povos e etnias indígenas, e além de tudo ainda, agora dividindo o território e sendo visto como um invasor em terras as quais já habitavam. E assim como aponta Barichello:

A cultura indígena, ainda que menosprezada pelos europeus, apesar de rude era acrescida de anos de convívio com a natureza, e somente tiravam dela o que consumiam, mas esta cultura foi aos poucos sendo levada para fora das aldeias e atraindo cada dia mais pessoas interessadas em suas riquezas. (BARICHELO, 2018)

O fator mais preocupante é que tais riquezas existentes são o que de fato estão ocasionando o extermínio das etnias indígenas e a degradação em massa das terras de um país riquíssimo em recursos naturais, mas o fato é que não existe uma política pública justa que incentive, apoie e promova a biodiversidade, infelizmente o Brasil ainda não conseguiu criar uma política que concilie e equilibre desenvolvimento sustentável, economia com proteção das terras e dos povos indígenas.

Assim como diz Ailton Krenak em “A vida não é útil” (“Quando o último peixe estiver nas águas e a última árvore for removida da terra, só então o homem perceberá que ele não é capaz de comer seu dinheiro”...), palavras sábias que resume um capitalismo sem freios, sem medidas que causam a destruição do próprio ser humano e o extermínio do meio ambiente, mas que não é perceptível aos grandes dominadores, que só visam riqueza e poder.

Comparemos através da imagem abaixo e em seguida da letra da música Pindorama, composta por Luiz Tatit / Sandra Peresque simboliza a realidade vivida

pelos povos nativos antes da chegada dos portugueses ao Brasil: vejamos a seguir a imagem que retrata tal descoberta e em seguida a letra de Pindorama que nos diz muito sobre a invasão das terras brasileiras pelos portugueses.

Figura 1. Desembarque de Pedro Álvares Cabral em Porto Seguro



Fonte: folha1.com.br/_midias/jpg/2018/04/21/chegada_de_cabral-1040105.jpg (2018)

Letra: Pindorama, Pindorama / É o Brasil antes de Cabral / Pindorama, Pindorama / É tão longe de Portugal / Fica além, muito além / Do encontro do mar com o céu / Fica além, muito além / Dos domínios de Dom Manuel / Vera Cruz, Vera Cruz / Quem achou foi Portugal / Vera Cruz, Vera Cruz / Atrás do Monte Pascoal / Bem ali Cabral viu / Dia 22 de abril / Não só viu, descobriu / Toda a terra do Brasil

Pindorama, Pindorama / Mas os índios já estavam aqui / Pindorama, Pindorama / Já falavam tudo em tupi / Só depois, vêm vocês / Que falavam tudo em português / Só depois com vocês / Nossa vida mudou de uma vez / Pero Vaz, Pero Vaz / Disse em uma carta ao rei / Que num altar, sob a cruz / Rezou missa o nosso frei / Mas depois seu Cabral / Foi saindo devagar / Do país tropical / Para as Índias encontra

Para as índias, para as índias / Mas as índias já estavam aqui / Avisamos: "olha as índias!" / Mas Cabral não entende tupi / Se mudou para o mar / Ver as índias em outro lugar / Deu chabu, deu azar / Muitas naus não puderam voltar / Mas, enfim, desconfio / Não foi nada ocasional / Que Cabral, num desvio / Viu a terra e disse: "Uau!" / Não foi nau, foi navio / Foi um plano imperial / Pra aportar seu navio / Num país monumental.

Ao Álvares Cabral / Ao El Rei Dom Manuel / Ao índio do Brasil / E ainda quem me ouviu / Vou dizer, descobri / O Brasil tá inteirinho na voz / Quem quiser vai ouvir / Pindorama tá dentro de nós
 Ao Álvares Cabral / Ao El Rei Dom Manuel / Ao índio do Brasil / E ainda quem me ouviu / Vou dizer, vem ouvir / É um país muito sutil / Quem quiser descobrir / Só depois do ano 2000. Fonte: Musixmatch Compositores: Luiz Tatit e Sandra Peres.

Contudo podemos dizer que a História e Cultura Indígena constituem um tema de extrema importância na formação dos alunos e alunas, pois de forma sistemática a presença dos povos indígenas acompanhou todo o processo de formação e constituição do Brasil, não podendo, dessa forma, ser alicerçada em estereótipos fundamentados na exclusão e dominação e é de extrema importância conhecer a história e as culturas indígenas, pois herdamos muito delas.

No entanto, faz-se necessário lembrar também possui além de da grande diversidade cultural, há também a linguística, são aproximadamente duas mil línguas embora composto pelos três grandes ramos, ou seja, as línguas indígenas das três Américas e são distribuídas em troncos ou famílias linguísticas, atualmente usamos de termos, ou seja, palavras herdadas dos indígenas e que pensamos não ter relação com a cultura indígena, mas sim é uma das diversas heranças que recebemos, citamos: mingau, babaca, oi, pereba, tiririca, toró dentre outras tantas.

A partir do contato com as demais culturas, a cultura dos povos indígenas veio a sofrer diversas modificações relevantes mudanças socioculturais que de certa forma acaba por enfraquecer suas matrizes cosmológicas e até mesmo míticas de onde vinha à dinâmica tradicional desses povos.

Consideremos que apesar de pretender manter o seu tradicionalismo cultural, mesmo após sofrer com os fortes impactos advindos da colonização, se notaram forçados a acatar os reveses no processo sociocultural, pois já se tornara impossível fugir desse trágico processo, pois mesmo que de uma forma nada sutil os indígenas passaram pelo processo de aculturação (conceito antropológico e sociológico que diz sobre a agregação de outras culturas).

Desde o início da colonização o índio vem sofrendo com o processo de aculturação, o qual se intensifica cada vez mais. Em pleno século XXI ainda são vistos pela grande maioria dos “civilizados” como bichos mais que como gente, como perversos, vingativos, covardes, traiçoeiros, desconfiados, dissimulados, brigões, violentos, preguiçosos, ladrões, mendigos, estúpidos, ignorantes, infantis, mal-agraçados, nojentos, cachaceiros, drogados, etc. Qualquer procedimento de um índio que discrepe das normas habituais é interpretado segundo esse juízo. Alguns índios aprendem a se considerar

desse ponto de vista, perdendo todo respeito por si mesmo (RIBEIRO, 2001, p. 410).

Esse processo seja social ou cultural que acontece entre grupos diferentes, podendo ser pelo contato direto ou indireto de tais grupos e que acabam por sofrer influências e assim criando novas formas, novas estruturas e podem envolver valores, costumes, hábitos, crenças dentre outros.

Proferimos então que todo esse movimento pode ocasionar um processo denominado assimilação cultural, que nada mais é que os diversos elementos culturais difundidos que gera uma cultura de maneira destruidora e que essa cultura dominada acaba por ser em partes extinta, tudo dependendo de como o processo ocorre e sabemos que no caso aculturação dos indígenas com os portugueses de fato não foi de forma natural e sim de forma imposta.

A ideia que contam na História tradicional nos leva a pensar que eles não lutaram, deixando em nossa imaginação que os indígenas do Brasil desapareceram e/ou perderam suas identidades, mas sabemos que não é bem assim, eles lutaram sim e continuam lutando até hoje.

A luta por direitos as terras, pela diversidade e pela sobrevivência dos povos indígenas é incessante, pois temos visto que nos últimos anos a busca pelo minério tem se intensificado, causando além dos conflitos armados, das mortes, das fatalidades, também a destruição da natureza, a poluição dos rios pelos produtos usados para extração trazendo riscos à saúde dos indígenas, principalmente a saúde dos recém-nascidos e das crianças.

A realidade é que no atual desgoverno brasileiro a preocupação dos indígenas e para com os indígenas só tem aumentando, visto que não há políticas públicas e ainda descaso transparente do mandatário da nação, o qual tem demonstrado ser contrário aos interesses desses povos, lançando medidas prejudiciais, barrando os direitos às terras e ainda ameaçando destruir o meio ambiente e as terras demarcadas com novas formas de atividades econômicas de grande porte, exploração e agronegócio.

Portanto a questão indígena deve ser debatida na historiografia atual. Não podemos deixar passar quando nos diz que os povos nativos, originários dessa terra sejam reduzidos a meras vítimas da conquista, o que nos faz ter a ideia, a imaginarmos de que os próprios desistiram de lutar pela sobrevivência, pois eles jamais aceitaram, sem resistência, a dominação europeia como contam o

tradicionalista conteúdo contido nos livros. Nesse sentido, as palavras Miguel Arroyo (2011, p. 143) são essenciais para que possamos compreender esse silêncio em relação aos indígenas:

As ausências dos sujeitos populares não se dão por ingênuo esquecimento, mas têm uma intencionalidade política, fazem parte dos processos políticos de segregação desses coletivos nos diversos territórios sociais, econômicos, políticos e culturais.

As lutas e as resistências indígenas foram de grande bravura, fugiram de suas aldeias para interior das matas, na busca de se manterem livres dos aldeamentos missionários, e outras armadilhas forjadas pelos europeus, como os cativeiros, lutaram até a morte pela defesa das aldeias contra os Bandeirantes, e dos mais variados ataques às vilas e fazendas, e muitos preferiam o suicídio ao que ser verem presos e se dar por vencidos, pois sabiam com a entrada do conquistador no interior das terras pela busca dos metais preciosos acontecia sempre através de forma impetuosa, mas, contudo a resistência indígena continuava.

Ao contrário do mito do índio pacífico, as resistências à colonização são marcas dos povos indígenas e, conseqüentemente, do povo brasileiro, portanto os fatos narrados dentro dos livros didáticos são mínimos, contadas de forma superficial, na maioria das vezes equivocadas e geralmente na perspectiva dos ditos vencedores. Precisamos evidenciar partes dessa história que possa contar fatos dos indígenas como protagonistas e não somente como vítimas, pois ao contrário do que se conta o encontro de ambas as culturas não foi de muita tranquilidade, pois os indígenas declararam guerra, houve muita destruição na luta para não serem dizimados, houve genocídio, houve muitas outras coisas que os livros didáticos omitem.

A respeito das estereotípias, Queiroz (1997, p. 25), relata que tais rótulos são utilizados para caracterizar superficialmente as culturas, as etnias, as religiões, as nacionalidades, os gêneros ou até mesmo as profissões. Consoante o autor, estereótipo é um conceito que simplifica e falsifica, excluindo a complexidade e os fatos verdadeiros sobre tais, considerando opiniões arbitrarias e não por experiência própria, suponhamos que representa a resistência à mudança diante daquilo que é novo.

O que podemos perceber nos orientadores do ensino aprendizagem e mesmo na historiografia da história indígena, principalmente quando estes estão relacionados na história do século XIX, percebemos que esta é contada e escrita muitas das vezes na visão do “vencedor”, ou seja, na visão dos europeus e de forma a monopolizar e devagar foram enterrando os longos anos as lutas, os enfrentamentos e resistências desses povos na forma de manterem sua cultura, seu espaço e suas terras, pois somos cobertos de preconceitos e o que carregamos em nossa imaginação social é que a história não existe para derrotados e sim para os vitoriosos.

Almeida (2010, p. 168) salienta que: Ainda muito recente, os indígenas eram sujeitos praticamente abstraídos da historiografia brasileira, banidos e levados condição de padecedores passivos dentro do percurso de conquista, dominação e posse e que o destino de mesmo nada mais fosse o perecimento, enquanto a sociedade elitizada se expandia.

Percebemos que as abordagens referentes às noções de representação foram à compreensão que nos livros didáticos, as representações indígenas são linguagens que permeiam as relações entre as vozes e vozes que são silenciadas, embora alguns discursos estabilizados na sociedade de ‘índio’ feliz e livre na natureza ou de ‘índios’ massacrados pelo avanço do agronegócio, salientamos que os livros didáticos não são completos, em nenhuma disciplina escolar e as diversidades culturais dos povos brasileiros em manuais didáticos não cabem ainda.

2.1– O INDÍGENA NO ESTADO DE GOIÁS

Embora a incompletude dos livros didáticos exista, a diversidade cultural indígena regional precisa ser explorada, valorizada, reconhecida e compreendida pelos professores, estudantes e sociedade.

No entanto, necessitamos de ir além dos conteúdos presentes nesses manuais, faz-se necessário a pesquisa, e a orientação aos estudantes, principalmente quando referenciamos à diversidade cultural indígena da região aqui mencionada.

O Estado de Goiás, o qual teve sua história iniciada a partir da chegada dos bandeirantes, que aqui vieram em busca de ouro e adentrarem as terras se

deparam com uma tribo indígena de denominação “guaiás” que vem do termo tupi “gwaya”, e que quer dizer "indivíduo igual, gente semelhante, da mesma raça" nome esse que passou por diversas modificações até se tornar Goiás, fato tal que aconteceu no findar do século XVII, adentrando o século XVIII e foram através do contato entre nativos indígenas, os negros e os bandeirantes que aconteceu a formação da cultura do Estado de Goiás e que deixa para nossa história regional o legado das principais cidades históricas.

O censo de 2010 fez uma investigação pela primeira vez e averiguou a quantidade de etnias indígenas existentes atualmente, utilizando como estratégia as comunidades estabelecidas por afinidades linguísticas, culturais e sociais, e encontraram 305 etnias, e 274 línguas indígenas identificadas, e na verdade essa diversidade é muito reduzida devido ao longo processo de colonização, uma vez que havia mais que 1.500 povos etnias diferentes e mais de 1.000 línguas indígenas distintas no ano em 1500 quando Pedro Álvarez Cabral aqui chegou.

Das 305 etnias encontradas 03 delas estão em Goiás e divididas em cinco reservas, mas que nos livros didáticos quando as encontramos a história destes povos é vaga e em poucas linhas ou mesmo em nenhuma linha que retrate as lutas, a resistência, as línguas, a forma de viver, tampouco as regiões do estado onde se estabeleceram, quiçá aparece à diversidade cultural de tais etnias e são elas: Os Avá-canoeiros povo indígena brasileiro, falam uma língua da família Tupi-Guarani e assim como a maioria dos povos indígenas do Brasil, têm sua história marcada por massacres e uma quase extinção da etnia, atualmente, existe apenas duas famílias: uma em Goiás em Minaçu e uma em Tocantins.

Os Tapuios vivem no estado de Goiás, na região compreendida pelos municípios de Rubiataba e Nova América, precisamente entre o Ribeirão Carretão e a Serra Dourada, vive em um grupo de pessoas conhecidas pelo nome de tapuio. Sua origem coincide com os primeiros séculos de formação de Goiás.

Os Karajás, também chamados karajá e iny mahãdu, são um grupo indígena que habita a região de Aruanã nas proximidades do rio Araguaia. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Goiás possui 8.583 indígenas, dos quais 336 vivem em terras indígenas, ou seja, apenas 4% da população indígena de Goiás vivem em reserva e os outros 8.247 (96%), vivem fora de terras indígenas. Conforme podemos observar o mapa a seguir:

Imagem 2. Mapa ilustrativo da localização de terras indígenas no Estado de Goiás



Fonte:

http://2.bp.blogspot.com/_1XWnk18N0IE/TBatmebYAU/AAAAAAAAAHcs/GkV81kdH55U/s1600/avamapa.jpg. (2018)

Essa omissão da história regional precisa ser repensada pelos professores e equipe escolar, a busca pela compreensão, a busca de novas fontes de leituras, de textos, de imagens, de cultura, de discursos, necessita ser avançada, explorada e repassada através de conteúdos, sejam eles escritos, orais, contos, representações teatrais, filmes, afinal existem diversas maneiras de transmitirmos conteúdos que aquelas formas tradicionais e repetitivas, e tudo isso é o que nos permite buscar e repensar a nossa atuação como professores de História junto a todos os estudantes, mas no caso da pesquisa evidenciando o 3º ano.

Sabemos que durante a colonização os conhecimentos da diversidade cultural indígena foram decisivos, o que deixa explícito como principal destaque foi à influência indígena na chamada língua geral, ou seja, uma língua proveniente do Tupi-Guarani com vocábulos da língua portuguesa que foi utilizada como língua franca no interior do Brasil até meados do século XVIII. O português brasileiro na atualidade ainda guarda inúmeros termos de origem indígena, principalmente provindos do Tupi-Guarani. Povos que aqui já habitavam há milhares de anos antes da invasão europeia, e expormos esse assunto de forma mais abrangente é a forma que temos de valorizar, relativizar as denominações, os conceitos e toda a riqueza histórica e cultural dos povos indígenas brasileiro.

2.2– O OUTRO LADO DA HISTÓRIA

Sabemos que a história indígena é bem mais antiga do que a própria história do Brasil, pois quando os portugueses invadiram e em seguida conquistaram o continente americano em 1500 através de lutas, escravizações, massacres e extermínios dos povos originários, os povos indígenas já habitavam esse território há milhares de anos e sabemos que cada povo indígena tem seus próprios patrimônios históricos e culturais próprios e como qualquer povo, as culturas estão em estado constante de transformação.

Portanto, a intitulação equivocada de índio a qual vem referenciar os povos indígenas, nada mais é que um simples apelido e que tem tal denominação somente por um erro de navegação do navegador italiano Cristóvão Colombo, que empreendeu uma viagem em 1492, em nome da Coroa Espanhola, partiu da Espanha rumo às Índias, mas que devido aos fortes temporais, tiveram suas embarcações descaminhadas ficando à deriva por muitos dias até alcançar terra segura, as quais imaginaram serem as Índias, mas que na verdade eram as terras do Brasil, no entanto associaram a palavra índio não aos povos ali presentes, mas sim por pensarem que estavam nas Índias.

Contudo então cremos que não exista nenhum povo que tenha seja denominado “índio”, pois cada ser apontado como tal, pertence a uma etnia sendo ela de identificada própria, ou por autodenominação dos indígenas. Cada comunidade indígena constitui-se como uma sociedade única, e se organiza a partir de um mundo particular, próprio e se fundamenta na vida social, cultural, econômica e religiosa de cada povo.

Portanto a palavra Índio nada mais é que um termo pejorativo que reforça o estereótipo relacionado aos povos originários os igualando e dando o sentido de selvagens, os inferiorizando em relação aos povos brancos, aos colonizadores, ou seja, uma forma negativa de apontá-los. No entanto, o mais sensato ao referenciar aos povos nativos das terras brasileiras seria a palavra indígena, que tem como significado no dicionário: *nativo, ou seja, natural de um lugar* e também o nome atribuído aos primeiros habitantes (habitantes nativos ou originários), no entanto merecem uma nomenclatura que demonstre a pluralidade desses povos e a existência anterior aos colonizadores.

Dessa forma, a marca principal do indígena é a diversidade dos povos, culturas, religiões, economias, enfim, uma multiplicidade de formas de vida. E é de comum acordo, principalmente entre os próprios indígenas que a palavra *índio* é repleta de preconceitos e discriminações. Souza Filho (2006, p. 33) descreve que “Ser índio é bem mais abrangente do que os estereótipos que são formados na cabeça da população em geral, não existe povo indígena, existem povos indígenas, os diferentes grupos indígenas na atualidade mudaram; não são apenas aqueles que andam seminus ou isolados da ‘sociedade’, mais do que isso, os povos indígenas possuem seus próprios códigos, rituais e diferentes linguagens, além disso, estão tendo acesso às tecnologias, ao mercado de trabalho, à educação superior etc. Ou seja, o que define o ser indígena é a cultura, a historicidade”, desta forma é preciso ouvir os próprios indígenas, atentarmos à outra parte da história, visto que existem diversas divergências, o que faz necessário dar voz e ouvido ao outro.

Daniel Munduruku em entrevista para Itaú Cultural diz:

As culturas indígenas são desconhecidas, mal compreendidas, mas são ancestrais nesse país, mas que só ficaram visíveis a partir dos anos 1970, e efetivamente reconhecidas em 1988, anteriores a isso eram invisibilizados e recaídos, a carregar ainda um apelido, e apelido não diz sobre o que você é, e sim sobre o que pensam de você, é uma alcunha, uma forma desqualificada de chamar o outro, a palavra índio e indígena estão no vocabulário, mas índio por ser repetida por exaustão, a palavra índio ganhou força a partir de 1970 por uma juventude que inicia um movimento indígena e nesse aspecto é usada como uma forma de luta, de resistência, de identificação, mas se usada pela sociedade brasileira no geral é sim como apelido e no sentido desdém, estereótipo e ideologia, então se uma liderança indígena fala sobre e usa o termo índio, eles entendem como um termo para reforçar o que são efetivamente, mas se a sociedade no geral usa a palavra índio e usa interjeições como uh, uh, uh, e faz gestos, está desqualificando, colocando os indígenas como menos na humanidade. A palavra índio e indígena não é a mesma coisa, muitos acham que é uma derivação, mas não, a palavra índio é uma palavra inventada, não tem um significado efetivo, ou seja, relativo aos primeiros habitantes, o que não diz nada, mas indígena sim, são os originários, é preciso valorizar, a palavra indígena tem poder. A palavra tem poder, ela enobrece ou destrói saber usar a palavra para tratar o outro é sinal de inteligência, de humanidade e de tolerância para com o outro, deixando o outro ser o que ele é, e não o que você quer que ele seja.

Reconstruir a memória dos ancestrais simboliza lançarmos em uma fascinante introdução das riquezas, dos valores, dos conhecimentos e das experiências do passado vividas no presente.

No decorrer dos mais de 500 anos em que os europeus adentraram o país os povos indígenas foram obrigados tanto fisicamente como culturalmente falando, a mediar e até mesmo muitas vezes negar sua própria cultura e identidade tudo como forma de defender sua vida e de seus parentes como eles se chamam, na verdade agia de tal forma como autodefesa ou mesmo como forma de sobrevivência, pois precisava de alguma forma se adaptar à sociedade colonial, que devagar lhes roubavam qualquer direito que eles possuíam inclusive o direito a liberdade e a vida caso eles não obedecessem às novas regras estabelecidas, ou seja, pela força chamada processo forçado de integração à sociedade, e somente aqueles conseguissem sobreviver às guerras e aos massacres planejados para continuarem vivendo necessitam por imposição a deixar seus modos de vida para viverem entre os brancos, e ainda assim o objeto dos europeus não tinha nada haver com a cultura ou questão racial e sim por questões econômicas e políticas.

Contrario que vêm pensado e escrito nos livros escolares, sempre a partir da ótica dos brancos invasores da terra, os povos nativos haviam desenvolvido grandes comunidades, esta constatação histórica rompe com a ideia predominante no senso comum de que os povos nativos brasileiros eram inferiores e primitivos em relação aos colonizadores europeus, devido a não pertencer à civilização. Desfaz também a ideia de que foram os europeus que exterminaram todas essas comunidades indígenas. É bem verdade que algumas foram destruídas sim pelas barbáries dos invasores, que se aproveitaram da superioridade, dos armamentos e da arte que tinham guerrear, a destreza que tinham com armas de fogo, sociedades indígenas foram completamente destruídas.

As contradições e os preconceitos existem sim pela não obstante ignorância, mas também pela incompreensão sobre a vasta cultura indígena sobre origens, causas e consequências vivenciadas por tais, portanto a superação desses fatos se faz necessário.

Para que possamos compreender a questão da diversidade cultural indígena, as dificuldades enfrentadas no passado e na contemporaneidade é preciso que os envolvidos no processo de informação possuam algumas noções básicas da Antropologia Social, pois este conhecimento lhe dará a compreensão de problemas que são próprios a todas as sociedades humanas existentes, destacamos o conceito de cultura e o de etnocentrismo e a consequência positiva que é o relativismo cultural.

Faz-se necessário cultivar e explicitar os valores indígenas, e que tais são necessários para o prosseguimento dos seus modos próprios de viver, pensar que, as maneiras como praticam rituais e tomam decisões sobre a vida coletiva, sobre a organização dos trabalhos em cada comunidade, a divisão de bens, educação dos filhos, tudo isso reflete na sociedade atual e miscigenada e que até mesmo a contação de histórias de vida dos mais velhos esclarecendo que, os povos indígenas não são seres humanos ou sociedades do passado, e sim povos de sempre, e que representam uma parcela significativa da população brasileira e que por sua diversidade cultural, conhecimentos e valores contribuíram/contribuem para manter a história do nosso Brasil e ao reconhecermos a realidade e a história das nações indígenas brasileiras estamos em consonância com os objetivos estimados e mais urgentes da sociedade democrática em seu sentido mais consciente, ou seja, reconhecer e aceitar as diferenças compreendendo-as como parte da pluralidade humana.

A diversidade cultural indígena necessita ser explorada, precisamos fazer a comparação sem julgarmos, entre as formas que diferentes povos encontraram para solucionar uma mesma questão, reconsiderar a nossa própria forma de pensar e assim termos uma desenvoltura mais ampla em relação às diferenças étnicas e culturais e ainda, contudo ao aprendermos sobre diversidade cultural, temos a oportunidade de aprendermos mais sobre nós mesmos, quem somos, de onde viemos e onde vamos, e que temos um passado que nos envolve fazendo o nosso presente ser como é.

Bittencourt (2012) nos atenta para a busca da compreensão e da responsabilidade que o professor tem e que está ligado diretamente na formação dos estudantes. Para a autora,

O professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber fazer, o saber fazer bem, lançar os germes do histórico. Ele é responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vistas. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de História, temas em problemática. (BITTENCOURT, 2012, p. 57).

Concordamos que “a sala de aula não é apenas um espaço onde transmite informações, mas onde uma relação de interlocutores constrói sentidos.” (BITTENCOURT, 2012, p. 57).

Vivemos em um mundo que tem como definição o modernismo, a civilidade, a miscigenação, a aceitação das diferenças e ao mesmo tempo não aceita conviver com a democracia racial, cultural e política, mais uma vez entra a escola.

A Escola que por se constituir um lugar de formação educacional tem como princípio norteador romper com qualquer forma de preconceito, abuso e discriminação desse legado histórico, aceitando ou não o fato é que mesmo após mais de 500 anos de tantas investidas de aniquilar, eliminar, extinguir as populações indígenas, elas continuam seguindo, renascendo, reconstituindo e reconstruindo práticas ancestrais, pleiteando por sua sobrevivência como sociedades específicas, mesmo que essa dita democracia racial não passe de uma forma a camuflar as desigualdades motivadas pelo racismo no país sendo elas de estruturas culturais, políticas e sociais e que em unanimidade privilegiam os brasileiros brancos, portanto faz-se necessária acabar com a cultura do privilégio, romper com esse sistema que banaliza as desigualdades e discriminações e alavancar para a cultura da igualdade que respeite a diversidade dos povos indígenas e de todos os povos brasileiros.

Vivenciamos ainda nos dias atuais as contradições em relação aos povos indígenas dentro dos livros didáticos, como já citado anteriormente algumas das perspectivas sociais, aquela que diz respeito à antiga visão romantizada dos os indígenas, aquela visão existente desde que as primeiras europeias adentraram as terras brasileiras, aquela visão antiquada que concebe o índio como um ser totalmente ligado à natureza, o inocente, o coitado de pouca compreensão, o defensor das matas, incapazes de conviver com o mundo dos brancos com as novas regras e valores, ser excluído e contrario a sociedade modernizada, podemos analisar com mais riqueza de detalhes ao acessarmos o livro de José de Alencar “O Guarani”, obra considerada um romance histórico e sua estrutura segue o clássico modelo da historia romântica, sempre tendo como personagens centrais o vilão, a mocinha e o herói.

Recontando: por amor o indígena abandona sua tribo, sua cultura, sua língua tradicional e sua religião tudo em nome da sua amada, essa transformação de Peri o indígena, demonstra a imposição da cultura europeia, do cristianismo e da formação da nova nação brasileira, ou seja, um casal formado por um indígena e uma mocinha europeia, a história acaba influenciando o público leitor a acreditar na tese indianista e na figura do indígena como sendo um herói nacional, esse indígena

dentro do conceito do romantismo é claramente idealizada, concebendo-o um simbolismo brasileiro, o Romance Indianista marcou a literatura brasileira, elegendo o indígena como a figura de maior representatividade, intitulado o negro como escravo africano e o europeu o branco colonizador e ao indígena a atributo de herói nacional, como a expressão da nacionalidade autêntica, do amor incondicional a terra e a defesa do território, sendo tomado como símbolo de bravura e honra.

Portanto, uma visão idealizada pelos cronistas, romancistas e intelectuais, buscando enfatizar a história da cultura indígena desde a chegada de Pedro Álvares Cabral em 1500, mas que permanece em alguns livros até os dias de hoje e que fundamenta a proteção dos indígenas em relação à sociedade nacional, institucionalizada pelas políticas indigenistas do último século, e pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), que na verdade acaba por trazer a imagem do indígena como vítima, incapaz de se defender e mais uma vez de coitado, os sem direitos, aqueles que necessitam de ajuda, de cuidados específicos, de sustentação e deixando a tradicional ideia de que sem essa proteção não sobreviveriam.

Outra situação é aquela sustentada pela visão do índio cruel, aquele capaz de cometer barbaridades, canibalismo, visto como selvagens, preguiçosos, traiçoeiros dentre outros adjetivos negativos ligados a diversas culturas, outra visão também surgiu desde a invasão dos portugueses em terras brasileiras, essa visão ocasionada pelos invasores que em busca do desenvolvimento econômico em terras já habitadas pelos nativos, precisavam ver os índios totalmente extintos para assim tomassem posse de suas terras para fins econômicos os adjetivos negativos usados pela elite nada mais eram que uma forma para justificar suas práticas de massacre e tentativa de extermínio e seria como autodefesa dos interesses da Coroa, o que de fato ainda hoje vivenciamos e essa ideia continua sendo sustentada por grupos políticos e econômicos que têm interesse pelas terras indígenas e pelos recursos naturais nelas existentes, outro fator que precisa ser analisado.

Analisemos o sentido da palavra “preguiçoso” quando referenciando os indígenas, os homens trabalhavam braçalmente, produziam seus próprios instrumentos de trabalho talhando pedra para construir o machado e assim poder cortar e construir suas cabanas, canoas, fabricavam arcos, flechas, arpões, tudo manualmente, ou seja, trabalho rígido e frequente, as mulheres, artesãs, cozinheiras, costureiras dentre outras funções, as crianças além de brincar, ajudavam nos afazeres dependendo do sexo, e cada sexo respeitava o trabalho do

outro sem invadir o espaço alheio, tudo com respeito, baseando na etnologia ameríndia, essas são condições sociais natas desses povos, e a divisão de trabalho entre os sexos é a base cultural de cada etnia, as modificações causadas no aspecto cultural, pode prejudicar o grupo e até levá-lo a extinção, pois atinge não somente um povo, mas todos os membros dessa unidade.

O indígena arrancado da sua cultura e forçado a conviver em uma sociedade, sendo obrigados a se associar entre indivíduos e compartilhar os mesmos valores culturais e éticos, regidos por um mesmo sistema político e econômico, em um mesmo território e com as mesmas regras de convivência; faz com se tornem perdidos em um mundo que não é o seu, os tornando coagidos, inibidos, o que pode vir a provocar sentimentos diversos: o da revolta, o que provoca um trabalho árduo para a adaptação a nova forma de vida ou da exaustão, causando o cansaço do trabalho forçado e rotineiro e esse podendo até levá-los ao desinteresse pela vida, causando então a própria morte, pois sem seu espaço originário perde o sentido e o prazer de viver.

Consideremos que dentro da visão capitalista os grupos indígenas são vistos como obstáculos ao desenvolvimento econômico do país, simplesmente pelo fato deles não se sujeitarem à exploração injusta do mercado capitalista, por lutarem e defenderem seus povos, suas culturas, suas terras contra esse capitalismo desenfreado que provoca revoltas generalizadas, resultando em perseguições, violências, invasão de terras demarcadas, desmantelamento do meio ambiente, violação dos direitos dos indígenas e mortes desses povos.

É sabido também que muitas dessas culturas ainda existem devido à intervenção de órgãos tal como o CIMI (Conselho Indigenista Missionário), órgão esse que procura facilitar a articulação entre aldeias, povos e sociedades, propiciando as grandes assembleias indígenas, e estas foram às primeiras particularidades da luta pela confirmação e estabelecimento do direito à diversidade cultural e tem como princípio fundamental o respeito à distinção dos povos indígenas em sua pluralidade e suas particularidades étnico-culturais e históricas, buscando valorizar o tradicionalismo e o protagonismo dos povos indígenas do Brasil, tornando defensor nas lutas pela garantia e estabelecimento dos direitos históricos indígenas e firma o compromisso com a origem indígena dentro de um cenário que seja de uma sociedade democrática, justa, solidária, plural etnicamente e culturalmente falando.

Salientamos que muitas comunidades indígenas ainda fazem parte de uma cultura de igualdades e não de acúmulo, mas sim visam à conservação comunitária advinda da natureza, o território e o meio ambiente é condição de vida para os indígenas e as terras para os indígenas nada tem a ver com poder, mas sim como espaço necessário para sobrevivência, mesmo sabendo que existem entre os indígenas as comunidades vistas como capitalistas.

Por outro lado existe uma visão mais fundamentada, mais coerente, cidadã e acolhedora, esta que podemos ver nos últimos anos e que tem evoluído e que mais coincide com o recente processo de redemocratização do país, já iniciado na década de 1980, e que culminou com a promulgação da Constituição de 1988, com as manifestações indígenas. Ailton Alves Lacerda Krenak, um líder indígena, poeta, escritor, filósofo e ambientalista, brasileiro e de etnia indígena crenaque no ano 1987, na Assembleia Nacional Constituinte poeta e escritor, pois foi nesse período a elaboração da Constituição Brasileira de 1988, o mesmo subiu na tribuna, frente àqueles que ameaçavam tanto os direitos aos territórios geográficos como também culturais indígenas, usou tinta preta do jenipapo protestando contra os retrocessos e atentados aos seus diretos e de seus parentes.

A Constituição de 1988, marca a história da trajetória indígena recente no Brasil, pois a presente data para o Estado Brasileiro os índios, eram considerados portadores de organizações primitivas conhecidas como tribos, mas que deveria ser absorvido pela sociedade brasileira, eliminando de fato as raízes primárias do país. Através de sua liderança o protagonismo indígena começa a se manifestar com maior intensidade a partir de 1970 nas Assembleias Indígenas apoiadas pelo CIMI, local onde reuniram os líderes da mais diferentes povos e culturas de ponta a ponta do país, e foi justamente durante essas Assembleias que os povos indígenas definiram e colocaram na pauta a retomada e garantia de suas terras, com o acordo de combater a violência e assegurar o futuro de seu povo.

Usando novas estratégias que não fosse as tradicionais lutas e confrontos contra os brancos, e através de alianças com o apoio de setores da sociedade brasileira, da comunidade internacional e da opinião pública, que aconteceram avanços, significativos conseguidos através da articulação, da organização e da mobilização dos grupos indígenas, acordo que chega finalmente com o respaldo Constitucional de 1988.

O que motiva o fortalecimento dos movimentos indígenas, e a partir de então inúmeras organizações indígenas para lutar por seus direitos foram criadas e podemos dizer que é o quadro mais civilizado visto na modernidade, não somente sobre entre os próprios grupos indígenas, mas também sobre os grupos minoritários socialmente visto como marginalizados, esse novo conceito trouxe aos povos indígenas mais autonomia, tornando-os sujeitos de direitos, de cidadania e não uma cidadania universal, mas sim com direitos específicos de serem indígenas, de uma cidadania plural, onde podem agir e manter modos próprios de ser e de viver, sem usurpar suas culturas, seus valores, assegurando igualdade de direitos, de acesso a outras culturas, às tecnologias e aos valores do mundo como um todo.

Mas, no entanto essas conquistas vêm sendo violadas, atualmente os indígenas tem sido alvo de perseguições, as discriminações e marginalização dos povos indígenas continuam acontecendo e o crescente desenvolvimento econômico e político vêm infringindo as leis, sendo negligentes, faz necessário a criação e implementação de políticas efetivas em relação aos direitos humanos.

CAPÍTULO 3: TEXTO E IMAGEM: “CONTRADIÇÕES”, PASSADO ESQUECIDO E/OU PRESENTE OCULTO.

De acordo com dados, o Brasil é um dos países que mais investe em Educação. Segundo o relatório Aspectos Fiscais da Educação, o Brasil investe em educação pública cerca de 6% do Produto Interno Bruto (PIB), valor superior à média de 5,5% destinada por parte de países integrantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), contudo um dos países que mais compra de livros didáticos em todo mundo.

Portanto, de acordo com Freitas 2007, são centenas de milhares de exemplares que são destinados, e gratuitamente, para as escolas públicas dos Ensinos Fundamental e Médio de todas as regiões do país.

Entendemos que o processo de ensino e aprendizagem é mediado por diversas ferramentas das quais o professor em sala de aula pode se valer para que tal ocorra da forma desejada, tais como debates com narrativas, análises de casos, instigando a crítica e questionamentos, hoje temos a tecnologia informativa que nos expõe situações reais e atuais online nos proporcionando acompanhar de perto o desenvolver dos fatos e acontecimentos, materiais auxiliares tais como: paradidáticos, materiais lúdicos, contamos também com uma diversidade de recursos que podem ser utilizados o uso de músicas, filmes, vídeos, histórias em quadrinhos, ainda entre esses recursos, o livro didático que se constitui uma das ferramentas mais utilizadas, pois, além de possuir um plano orientador acerca do conteúdo a ser ministrado, ele também tem em sua gênese o artifício de atender as demandas sociais, ou seja, está a dispor, gratuitamente, aos alunos e alunas das redes públicas de ensino.

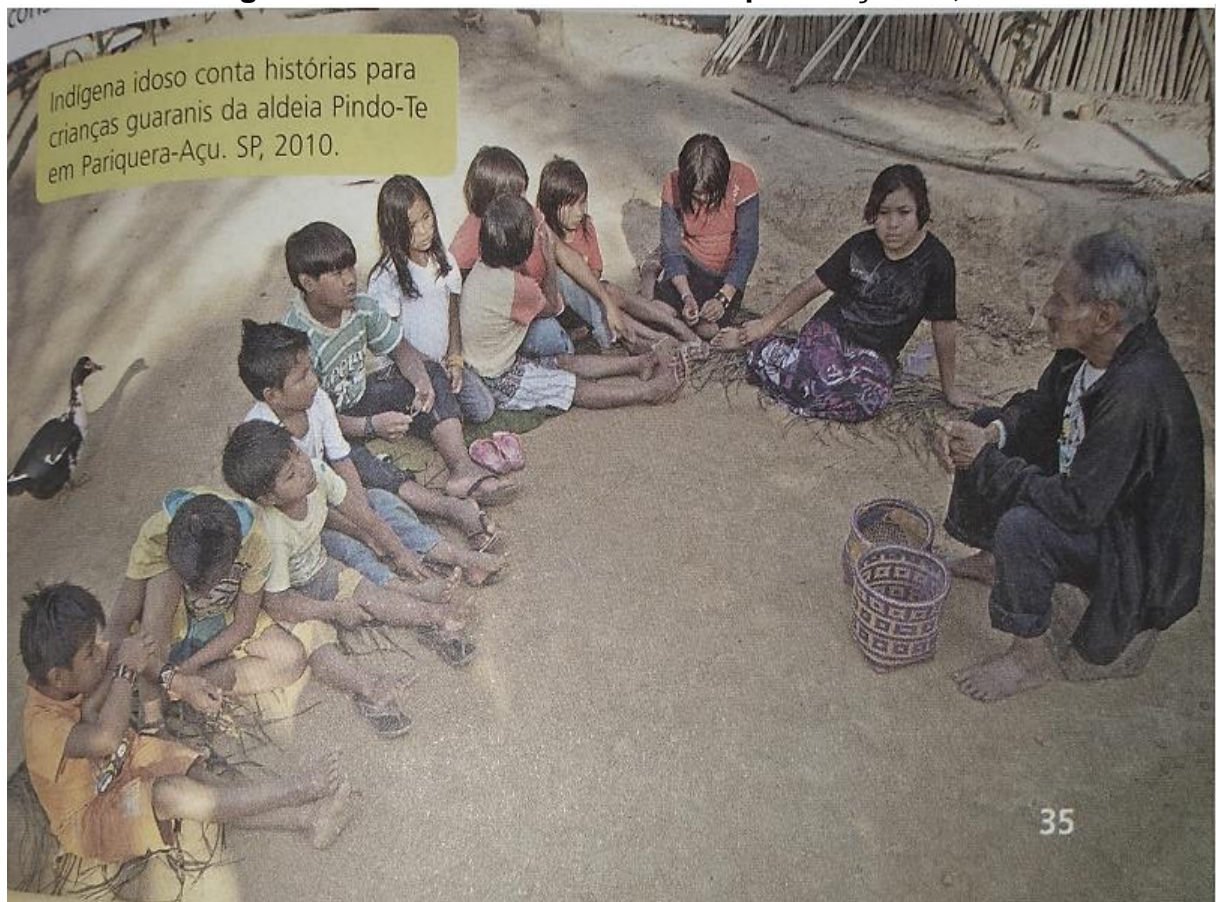
O livro didático constitui uma importante ferramenta de trabalho para professores e alunos em sala de aula no processo de ensino e aprendizagem, não que outros instrumentos não possam ser utilizados, mas esse em especial na Rede Pública se estabeleceu como um material de apoio e instrumento de aperfeiçoamento para o ensino.

Todavia, mesmo sendo um material fornecido pelo Governo gratuitamente para atender as demandas educacionais, ainda necessita ser problematizado e questionado, uma vez que deve ser concebido como material escrito e produção humana, desse modo, portador de ideologias através de seu conteúdo, do discurso

produzido, bem como, sofre influências acerca do tempo e espaço da produção. Averiguamos então que a predisposição e a prevalência dos materiais didáticos que adentram a sala de aula, ainda, mesmo pós-lei faz uso generalizado da figura indígena, contribuindo para a não contemporaneidade dos mesmos, “como se fossem um todo homogêneo, iguais entre si, fazendo parte apenas do passado” (SILVA & GRUPIONI, 1995. p. 11).

Como exemplo usamos a imagem do livro didático do 3º ano, “Conectados” História de Alfredo Boulos Júnior, PNLD 2019, página 35 onde há um idoso indígena contando histórias para crianças guaranis da aldeia Pindo-Te em Pariquera-Açu. SP, 2010.

Imagem 03. Aldeia Pindo-Te em Pariquera-Açu. SP, 2010



Fonte: Livro ‘Conectados’ História (2019, p. 35).

Uma imagem contemporânea que não corresponde com o texto que diz: “Vejam a cidade de São Paulo. Essa cidade brasileira foi formada por diferentes grupos humanos ao longo de mais de 460 anos de história: (os indígenas que aqui viviam...)” como assim, não vivem mais? O que aconteceu com eles? Foram

dizimados, mudaram de cidade? Se não vivem mais, então quem são as pessoas da imagem? Portanto a imagem não condiz com o passado escrito no texto e infelizmente essa é a ideia que muitos livros e imagens carregam em seu interior e sabendo que no Estado de São Paulo, vivem atualmente 41.794 índios o que representa 5% da população indígena no Brasil², mesmo que invisibilizados e pelo poder público e pela sociedade.

Partindo de tais considerações é que segue logo no próximo capítulo a análise sobre o tema indígena nos livros de História adotados pela rede pública de ensino, sempre levando em consideração a importância do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, instituído pelo Ministério da Educação desde 2001 com a melhor das intenções, ou seja, para apreciar meticulosamente os livros didáticos produzidos, e sempre por intermédio de comissões compostas especialmente selecionadas. No entanto, levamos em consideração que a implantação do livro didático possui toda uma história e essa está diretamente ligada a contexto histórico, político, econômico e social.

Contudo o que nos preocupa é que o livro didático produz o efeito de memória comunitária, ou seja, carregamos e transmitimos aos alunos aquilo que está enraizado aos livros didático, acreditando ser ele a única fonte portadora de verdades, pois o que usualmente acontece é que poucos projetos políticos pedagógicos “PPP” raramente abre espaço para que em aula outras leituras que não sejam a do professor sejam aplicadas, ou seja, não abre espaço a críticas, a histórias vividas, a pesquisa, isto é, trazendo como se somente o livro didático adotado é o portador da verdade, motor inalterável da ciência, conforme diz CORACINI (2002, p.19), o livro didático é o único suporte teórico o qual o professor se abarca para expor seu conhecimento e ministrar suas aulas.

O ensino de História na prática tem como referência à interligação entre teoria e prática, além de formular conceitos, combinemos que esses conteúdos que são aplicados dentro da sala de aula sejam os reflexos na construção crítica e cidadã das crianças e adolescentes, portanto a ausência de alguns conteúdos, tais como dos povos indígenas, a ausência de imagens ou textos que os caracterizem acaba por contribuir para a resignificação da história indígena, portanto uma das funções dos professores são os estímulos, tudo como o intuito de ativar a criticidade e a

²Índios em São Paulo - Comissão Pró-Índio de São Paulo (cpisp.org.br)

curiosidade em cada aluno em suas particularidades para sempre os incentivando a perceber a importância da diversidade cultural.

Vamos persistir na ideia que o PNLD, durante a avaliação dos livros didáticos, parta da hipótese que...

Esta melhoria é fundamental ao processo ensino-aprendizagem, apresentando-se como instrumento básico do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, dentro e fora da sala de aula, quando não o único. Como instrumento de aprendizagem, o livro didático deve apresentar conteúdo e atividades que favoreçam a aquisição do conhecimento, por meio da reflexão e da resolução de exercícios propiciada pela observação, pela análise e por generalizações, visando ao desenvolvimento da criatividade e da crítica. Atendendo a essas prerrogativas, o livro possibilita ao aluno tornar-se sujeito de sua própria aprendizagem e ao professor assumir a responsabilidade pela condução da mesma (MEC, 2001).

A pesquisa sobre a temática da cultura indígena na escola e não somente dentro do conteúdo do livro didático se faz necessária para compreender que as culturas dos diversos grupos indígenas vão além do “dia do Índio”, do pintar o rosto e fazer brincadeiras relacionadas ao indígena nesse único dia destinado a falar dos mesmos, onde se desvencilham um pouco do livro e caem no conto, na fantasia como já dito anteriormente, mais uma vez blasfemando a vastidão desse povo. Assim como diz Daniel Munduruku:

Além do mais é importante refletir qual o papel que estas populações ocupam no Brasil de hoje; seus principais problemas e dificuldades para manterem seu modo ancestral de viver; quais suas demandas principais e como interagem com o mundo moderno, global e localmente. É provável, que ao fazer uma boa pesquisa, encontre notícias muito alvissareiras com relação às respostas que estes grupos estão dando aos problemas que enfrentam. Enfim é necessário que a escola se repositone enquanto instituição para assumir seu papel de formadora de opinião e de capacidades tão necessárias para banir do mundo à desigualdade, o preconceito, a banalização do outro, a visão de superioridade nacionalista, sentimentos que mancham a história da humanidade. Por fim o mês de abril tem que superar o próprio mês de abril. Tenho certeza que, agindo assim, nunca mais teremos que dizer aos nossos jovens e crianças: “vamos brincar de índio?” (MUNDURUKU, 2015).

No dia marcado como o dia do Índio o mais importante é a conscientização sobre a realidade vivida por esses povos e as constantes lutas destas populações, bem como às causas relacionadas que leva nosso país a ser uma nação de extrema violência contra indígenas. Portanto não devemos pensar nas populações indígenas por meio dos estereótipos violentos constituídos nesse processo de dizimação, é de

fundamental importância falar de indígena no sentido de conhecimento complexo, é falar de sustentabilidade, é falar no tempo presente.

No entanto a temática não somente precisa ser colocada no currículo, mas principalmente dentro das práticas pedagógicas do professor, não somente com dia marcado para tal conteúdo, mas sim dentro de toda história cultural do país, pois os povos indígenas são parte fundamental da cultura brasileira e atualmente podemos perceber que os direitos adquiridos pela demarcação de terras não estão sendo de fato respeitadas, as frequentes invasões de madeireiros e de garimpeiros que além de adentrar as terras, ainda usam de força, violência e das piores atrocidades como estupro, torturas, ameaças, mortes³ e o “desgoverno” continua omissos, as mídias continuam abafadas, a prática do genocídio continua acontecendo e “ninguém vê, ninguém ouve, ninguém se manifesta”, de acordo com pesquisa o atual presidente do Brasil, Jair Bolsonaro é o primeiro presidente brasileiro nos últimos 35 anos a não instituir nem uma só terra indígena ou reserva ecológica, paralisando nos últimos três anos todos os processos, nos quais os indígenas reivindicam o direito de usufruir das terras que habitam ou foram habitadas por seu antepassado⁴.

Lembrando os indígenas foram os primeiros escravos da nova terra conquistada pelos colonizadores e conseqüentemente os primeiros escravos a serem utilizados como trabalhadores braçais, os indígenas eram capturados por meio de expedições e os portugueses faziam alianças com as tribos e, em troca, conseguiam mão de obra escrava indígena, contudo impedimentos legais foram surgindo a partir do século XV, mas de fato abolida no século XVIII e logo foram substituídos pelos escravos negros, caracterizando o poder de domínio e de violência dos colonizadores sobre os nativos, mas, contudo, nada disso consta nos manuais didáticos, esses conteúdos são de fato acobertados e não importa à série, o ano, a disciplina ministrada, se é nos anos iniciais, ensino fundamental I ou II, ou mesmo ensino médio, jamais poderemos fazer uma leitura realista em relação ao que os indígenas vêm sofrendo ao longo desses mais de quinhentos anos.

No entanto os PCNs apontam: A introdução dos estudos relacionados aos povos indígenas é de extrema relevância por terem sido os primeiros habitantes das terras brasileiras e, que resistem até a atualidade e por terem conseguido manter

³Invasões em Terras Indígenas mais que dobraram em 2019 - ((o))eco (oeco.org.br)

⁴Genocídio indígena: entenda os riscos e preocupações que a população nativa do Brasil enfrenta — Humanista (ufrgs.br)

formas de relações sociais diferentes das que são predominantes no Brasil, não se sujeitando as regras preestabelecidas pela elite europeia.

Uma das preocupações prescritas nos PCNs é a questão de identificar os grupos indígenas que habitam ou habitaram regiões próximas do convívio dos estudantes e assim possibilitar a compreensão da existência de diferenças entre os próprios grupos indígenas, sempre especificando suas especificidades de costumes, línguas diferentes, evidenciando o pluriculturalismo e evitando a criação imaginária do indígena como povo único e sem história e contexto cultural, no entanto:

O conhecimento sobre os costumes e as relações sociais de povos indígenas possibilita aos alunos dimensionarem, em um tempo longo, as mudanças ocorridas naquele espaço onde vivem e, ao mesmo tempo, conhecerem costumes, relações sociais e de trabalho diferentes do seu cotidiano. (BRASIL, 1997, p. 41).

Além disso, precisamos considerar que o livro permanece em seus conteúdos mantendo a invisibilidade dos povos indígenas, principalmente em relação às regiões em que o aluno vive, mas não foi encontrado em nenhum tópico dos livros selecionados para a pesquisa e nem mesmo nos mencionados como auxiliares para compreensão e esclarecimentos de dúvidas, não encontramos nenhum conteúdo que referenciasse as etnias existentes no Estado de Goiás, mesmo que muitos deles estão dentro de nossas unidades escolares, assim como nas escolas da Cidade de Caldas Novas, livros tradicionais que contemplam somente algumas poucas etnias e as culturas sempre mantendo o padrão predominante das culturas do período e região em que os colonizadores se estabeleceram.

Devemos conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (PCN HISTÓRIA E GEOGRAFIA – 1997, p. 33).

No quesito povos indígenas, aleguemos que o debate sobre a educação patrimonial também deve ser levada em consideração, não apenas as especificidades desses povos em relação aos demais grupos étnicos no Brasil, mas também outros aspectos tais como: as diferenças sociais, étnicas e culturais existentes entre seu próprio povo, o que já é por si o primeiro desafio das políticas patrimoniais quando voltadas ao patrimônio cultural indígena, mesmo que

reconhecendo a importância das ações visam reconhecer e valorizar os saberes indígenas e seus patrimônios cita-se os inventários indígenas já realizados, contudo faz-se necessário ampliar os critérios utilizados no processo de seleção dos bens ou dos povos que devem ser priorizados nesse processo, buscando sempre a perspectiva de contemplar a pluridiversidade dos povos indígenas, porque não se resume a um só povo, mas sim vários e com características diversas e ainda com inclusões históricas.

Em verdade, só há um meio eficaz de assegurar a defesa permanente do patrimônio de arte e história do país: é a educação popular. Ter-se-á de organizar e manter uma campanha ingente visando a fazer o povo brasileiro compreender-se do valor inestimável dos monumentos que nos ficaram do passado. Se não se custou muito persuadir nossos concidadãos de que o petróleo do país é nosso, inculcá-los a convicção de que o patrimônio histórico e artístico do Brasil também é deles ou nosso, será certamente praticável. (ANDRADE, 1987, p. 64).

Compreendemos os avanços que geram as condições para que as novas exposições nas quais tratem da história da humanidade, se tornem possíveis, principalmente das sociedades humanas que foram/são negligenciadas nos relatos históricos produzidos em uma sociedade elitizada e estes precisam ser incluídos dentro do contexto geral da história brasileira.

Até o presente momento todos foram construídos com soberba a partir das chamadas “civilizações históricas ou grandes civilizações”, onde somente os legados da elite foram exaltados e sempre aparecem em posição de superioridade em relação aos demais povos, principalmente em relação aos povos indígenas, mas isso tende a mudar, pois os povos e populações historicamente excluídos vêm a cada dia mais perceberem a importância que eles têm, e estão se unindo e se mobilizando para terem acesso às políticas públicas sobre patrimônio cultural, mas, contudo, a luta para que esses direitos conquistados sejam garantidos e continuem avançando precisa continuar, pois precisa haver a incorporação dos novos conceitos, mas que considerem seus saberes, suas filosofias, suas epistemologias e o patrimônio cultural.

3.1 A ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO

Como orientação do próprio Ministério da Educação, a escolha do livro deve ser feita pela escola e precisa ser pautada no desenvolvimento de suas atividades didáticas, em conformidade com o projeto político-pedagógico da escola. A escolha do livro didático conforme a legislação brasileira estabelece é que os professores das devidas disciplinas indiquem 02 opções de livros que estejam relacionados no PNLD “Plano Nacional do Livro didático”, mas, tais escolhas nem sempre são respeitadas, o que acaba gerando inquietação somada ao fato de que, que os livros didáticos pré-selecionados muitas das vezes não atendem ao projeto curricular, muito menos a Lei 11.645 estabelecida em 2008.

Não devemos deixar de falar da questão da avaliação pedagógica e para tratar de tal assunto, recorreremos ao:

“Edital de Convocação (Ministério da Educação, 2002) e ao Projeto de Avaliação de Livros Didáticos (Ministério da Educação, 2001). As obras didáticas inscritas no PNLD e aprovadas no processo de triagem pela Comissão Especial de Recepção e Triagem são encaminhadas para a Secretaria de Educação Fundamental (SEF) que, por sua vez, define os princípios e os critérios para avaliação pedagógica das obras. Para isso, a SEF estabelece as seguintes estratégias: formam-se equipes de especialistas das áreas do conhecimento, com experiência docente; cada equipe possui um coordenador e um assessor, que desenvolvem a análise e a avaliação junto aos especialistas-pareceristas; os especialistas elaboram resenhas dos livros aprovados, que passam a compor o Guia de Livros Didáticos”(WITZEL, 2002, p. 18).

Não obstante, ainda temos a elaboração do currículo que é um processo permeado pelo conflito, pela negociação e pela reinterpretação, conforme interesses divergentes sobre qual projeto social é considerado legítimo, quais conteúdos e métodos são válidos para cada disciplina escolar (GOODSON, 1995, p. 53). Conforme (LOPES, 2006) ao falarmos sobre Currículo não podemos afirmar que ele seja um conjunto de conteúdos dispostos em um sumário ou índice, mas pensemos de forma contrária, pois a construção de um Currículo demanda: teorias e conhecimentos não unificados; compreensão de que o Currículo é objeto que advém do processo de conflitos culturais dos mais diferentes grupos de educadores; e processo que permeia as escolhas, conteúdos que vão ou não para o currículo, ou seja, a famosa disputa de poder pelos grupos.

Apresentemos currículo de forma a compreender as teorias que rodeiam entre os educadores. De acordo com Lopes (2006, contra capa):

[...] o currículo se tece em cada escola com a carga de seus participantes, que trazem para cada ação pedagógica de sua cultura e de sua memória de outras escolas e de outros cotidianos nos quais vive. É nessa grande rede cotidiana, formada de múltiplas redes de subjetividade, que cada um de nós traçou nossas histórias de aluno/aluna e de professor/professora. O grande tapete que é o currículo de cada escola, também, sabemos todos, nos enreda com os outros formando tramas diferentes e mais belas ou menos belas, de acordo com as relações culturais que mantemos e do tipo de memória que nós temos de escola [...] (LOPES 2006, contra capa).

Tomaz Tadeu da Silva (2005, p. 15) que diz: O currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vão constituir precisamente o currículo. Lopes (2006), Silva (2005) e Sacristán (2000) em seguida afirmam que o Currículo não é uma listagem de conteúdos e sim é processo formado por encontro de cultura, saberes, conhecimentos escolares, prática de sala de aula, locais de interação professor e aluno.

Para Silva (2005, p. 17) o que caracteriza as teorias do currículo são os conceitos:

Teorias Tradicionais: (ênfatisam) ensino – aprendizagem – avaliação – metodologia – didática – organização – planejamento – eficiência – objetivos. Teorias Críticas: (ênfatisam) ideologia – reprodução cultural e poder social – classe sócia – capitalismo – relações sociais de produção conscientização – emancipação – currículo oculto – resistência. Teorias Pós-Críticas: (ênfatisam) identidade – alteridade – diferença subjetividade – significação e discurso – saber e poder – representação cultura – gênero – raça – etnia – sexualidade – multiculturalismo (SILVA 2005, p. 17).

Sendo a sala de aula o espaço ideal onde deve acontecer o processo ensino-aprendizagem, onde a concretização do currículo deve ser efetivada e sempre levando em consideração que esse processo não deve acontecer somente através de transferência de conteúdos, como uma máquina transmissora de dados, mas, também pela influência das diversas relações e interações na relação professor-aluno-sociedade e que acontecem dentro do espaço escolar. O que não nos dá à certeza não de que todas as soluções foram encontradas, mas sim que tem um caminho, um norte a seguir e que tais reflexões servirão como nos orientar dentro da escola, e, com a certeza de que esse caminho foi o pensado no público escolar.

Salientamos a importância do profissional que reflita antes da ação sobre o material didático que será utilizado, não esquecendo que os cursos de formação inicial de professores, e em seguida da formação continuada é fundamental, para que durante sua atuação, encontre o livro ideal, que influenciará a crítica, a pesquisa, a investigação e que não aconteça a escolha errônea, que acoberta os saberes originários e vivenciados, tornando o livro didático um instrumento silencioso. Concluímos então que o material didático é um facilitador ou auxiliar na aprendizagem dos alunos e, também acessório importante para a atuação do professor no ensino.

Precisamos ter uma visão diferente sobre os livros didático, não olhando somente como uma proposta coerente e que não seja somente a visão de informações diversas, mas sim que nos orienta, “igualmente à aprendizagem de métodos e atitudes ou, até mesmo de hábitos de trabalho de vida” (CASTELLAR, 2003, p. 5).

Contudo o livro didático pode ser ofertado como uma fonte para pesquisa e, enquanto produção escrita e elaborada pelas mãos humanas pode ser dado e como possibilidade de acesso às representações que dada sociedade constrói de si e do mundo e até mesmo analisado, pois é um objeto que faz intervenção na produção das identidades. Conforme:

Não podemos existir fora de uma interação de tensões. Mesmo aqueles que vivem passivamente não escapam a certa dose de tensões. Frequentemente, há uma recusa de tensões, mas essas tensões devem ser de um lado, aceitas, de outro, compreendidas na sua razão de ser. De fato, creio que uma tarefa da pedagogia radical é esclarecer a natureza das tensões e a maneira de melhor lidar com elas (Paulo Freire, 2011, p. 82).

Compreendemos que os materiais didáticos não podem se estabelecer como sendo o único veículo de informação e de estímulo dentro do processo ensino aprendizagem e na formação de desenvolvimento intelectual e social educandos, focando no ensino de História, campo no qual pontuamos nossa pesquisa, ultrapassa a ideologia de usarmos somente elementos baseados em conteúdos fixados.

O aluno não apenas adquire determinado conhecimento, o que é aprendido infere sobre que tipos de representações ele irá construir sobre si e o mundo, e foi

exatamente com base nas informações contidas nesta ferramenta que me foram surgindo diversas indagações:

- Quais as imagens podem encontrar hoje dentro dos livros didáticos?
- Como temática indígena é retratada em seus conteúdos?
- Como devemos tratar esse assunto na escola?
- Será que de acordo com tais livros eles deixaram de caçar e pescar?
- Não moram mais em aldeias?
- Perderam-se no tempo?
- Não existem entre nós na sociedade?
- Não trabalham?
- Onde estão? Como estão?

Questionamentos sobre a influência do tempo “passado esquecido, presente ocultado e futuro incerto”, vem me causando desconforto e buscas para tais respostas que até presente momento ainda busco através de diversas fontes que estão sendo pesquisadas, analisadas e debatidas, pois o livro didático se institui como fonte documental/material escrita, e também imagética.

Freire (2002) relata que a representação que cada um de nós brasileiro tem em relação à cultura indígena é na verdade somente aquelas que foram transmitidas pelo professor dentro sala de aula e com as representações contidas nos conteúdos dos livros didáticos, tornando as aulas de histórias e os professores da disciplina os responsáveis pela representação indígena adquirida pelo aluno no processo de ensino-aprendizagem, mas, no entanto os povos indígenas são apresentados por iconografias de épocas e por fatos descontextualizados.

Os livros didáticos produzem a mágica de fazer aparecer e desaparecer os índios na história do Brasil. O que parece mais grave neste procedimento é que, ao jogar os índios no passado, os livros didáticos não preparam os alunos para entenderem a presença dos índios no presente e futuro. E isto acontece, muito embora as crianças sejam cotidianamente bombardeadas pelos meios de comunicação com informações sobre os índios hoje. Deste modo, elas não são preparadas para enfrentar uma sociedade pluriétnica, onde os índios partem de nosso presente e também de nosso futuro, enfrentam problemas que são vivenciados por outras parcelas da sociedade brasileira. (GRUPIONI, 1996, p. 425).

É importante que se valorize e respeite a diversidade étnico-cultural, sendo a sala de aula um lugar propício para que isso ocorra, mas para isso se faz necessário rever o posicionamento escolar e o papel do professor, é preciso propor ações de

reflexão sobre a identidade cultural entre culturas diferentes, sempre buscando entrelaçara prática e a didática pedagógica com o respeito mútuo.

Por fim, ampliar os conhecimentos sob a cultura indígena, valorizando e respeitando a participação da mesma para o desenvolvimento, ampliação e formação da cultura e história brasileira ao longo do tempo, pois

“a luta pelo respeito às diferenças foi gradativamente ganhando corpo, com manifestos sociais e um crescente número de adeptos reivindicando uma democracia que, de fato, atendesse às demandas de uma sociedade plural (CUNHA, 2010, p.41)”.

Apesar de a educação formal apresentar um currículo bem delineado, eximir o educando da importância do processo de ensino-aprendizagem, levando para a sala de aula o conteúdo pronto e acabado, ou seja, em seu sentido mais pleno do termo, sem deixar que o público alvo da aprendizagem se manifeste, possa expressar seus pensamentos, expor seus questionamentos, demonstra que além de existir a falta de material didático adequado para atender às necessidades específicas que a temática indígena carece, há também o desinteresse dos professores em buscar qualificação, visto que muitas das deficiências encontradas se baseiam na própria formação inicial e não podemos omitir isso.

Ciente disso, a seguinte análise tem como perspectiva analítica problematizar o livro didático, uma vez que como suporte no processo educacional, ele possui uma significância na vida dos educandos e para tanto, buscamos suporte no campo teórico da História Cultural. O alargamento do campo da pesquisa sofreu ao longo dos anos diversas mudanças e avanços, em especial, no fazer historiográfico. Discussões de campo foram ampliadas, os mais diferentes sujeitos foram postos como testemunhos ante aos eventos históricos, e, por essa perspectiva, essas referidas mudanças concretizaram-se a partir da década de 1980 com a ampliação do rol de fontes de análise histórica, rompendo com o método tradicional positivista da pesquisa histórica.

Inaugurada pelos Annales, a História Cultural entra em cena com novas discussões, novos materiais e métodos de pesquisa que pudessem ser apresentados como caminhos alternativos para a investigação histórica, tal como apontado por Roger Chartier (1988). Assim, dentro do alargamento de fronteira do campo teórico, que a História adquiriu novos parceiros, sem, contudo, negligenciar

sua especificidade, que seja: a busca das ações, mudanças, práticas e representações construídas do passado, ou seja, “das práticas sem discurso, das lutas de representações e dos efeitos performativos dos discursos” (CHARTIER, 2006, p. 29). Assim, para Chartier essa perspectiva historiográfica tem por objeto de estudo o homem e as imagens que ele constrói e reconstrói ao longo de sua história e, como as representa.

As representações estampadas nos livros didáticos quando relacionadas à cultura indígena, nos permite refletir sobre a temática e buscar o que vem a ser de fato representação social, foquemos então na perspectiva do sociólogo francês Roger Chartier que elucida: “A história cultural, tal como deduzimos, tem por principal foco identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e pronta para ler”. Nesse sentido Chartier (1988), observa:

As representações do mundo social, assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, onde podemos constatar, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. (CHARTIER, 1988, p. 17).

O autor busca, no entanto demonstrar que as percepções no aspecto social não são discursos neutros, sem fundamentos, pois há intenções de produzir estratégias e práticas, que visem impor a autoridade à custa de outros, usando artimanhas sejam elas sociais, escolares ou políticas.

Georges Duby (1990, p. 125 – 130) fala sobre a História Cultural moderna e relata: é o campo historiográfico que estudaria, dentro de um contexto social, os “mecanismos de produção dos objetos culturais”. História Cultural enfoca não apenas os mecanismos de produção dos objetos culturais, como também os seus mecanismos de entrada. A História Cultural desse período e não podemos ignorar tal fato, era uma história somente da elite, não somente quando citamos os personagens, mas também os objetos.

Então concluímos que o conhecimento de “cultura” percorrido na época era muito limitado e os avanços da pesquisa antropológica vieram desautorar, contudo as produções culturais de tais épocas a “alta cultura” perderam seu valor e nem que toda criação lapidada tenham perdido interesse para os historiadores, muito pelo contrário, podemos dizer que é que fundamentos restritos é que surgiu uma

infinidade de outros valores, onde se passou a avaliar a Cultura também como processo de comunicação, e não somente como bem cultural criado pelo homem considere que estes aspectos uniram-se as contribuições advindas das teorias semióticas da cultura ocasionando um passo decisivo para definição de História Cultural atual.

Os principais princípios que atrelam para alicerçar a fundamentação de Cultura dentro do contexto da História Cultural são: “linguagens”, “representações”, e “práticas”, a forma que o ser humano se relaciona entre si culturalmente e socialmente e na relação com o mundo. Iniciamos pelos objetos que já faziam parte dos antigos estudos da Cultura, seguindo a esfera das Artes, da Literatura e da Ciência trazendo as observações desde as imagens produzidas pelo homem sobre si mesmo, da sociedade e do mundo, também a produção e circulação de objetos relacionados à arte e literatura, além destes temos a “cultura letrada”, onde incluiremos os objetos da “cultura material” (concretos ou não) procedentes da “cultura popular”.

É por essa ampliação no rol das fontes e do alargamento das possibilidades de análises que o uso dos livros didáticos como fonte para a pesquisa se assenta.

Não obstante temos que nos aprofundar no sentido do que seja Representação dentro da História Cultural, pois Representação é uma das palavras mais utilizadas no discurso historiográfico na atualidade. Sabendo-se que trata de uma palavra de origem latina, procedente da expressão *repraesentare* que significa “tornar presente” ou “apresentar novamente”, passa a significar também “retratar”, “figurar” ou “delinear”, a partir daí tal termo começa a ser aplicado a objetos inertes que ocupam o lugar de “algo ou de alguém” e até a “produzir uma peça”. Encontramos uma forma de representação, em O Leviatã de Thomas Hobbes, na teoria política. O livro foca na organização social, Hobbes busca explicar sua forma de compreender como a sociedade é estruturada e as razões pelas quais os seres humanos são e como fazem e também como a política é pensada, aplicada e como interfere nesse contexto. De acordo com o autor, o homem já nasce egoísta e que vive em busca de suas necessidades e satisfação, pois o mundo não satisfaz plenamente a necessidade de todos.

Portanto, o humano é quem busca a satisfação de seus desejos, desconhece a Lei e a Justiça, considerando tais ideais como sendo limitadores, e assim sendo, o ser humano busca essa satisfação, esses através do domínio exercido sobre o

outro, mesmo que seja pelo uso da força e sagacidade. Esse domínio sobre o outro gera, conforme o autor um estado de guerra permanente contra todos, ocasionando uma situação insustentável, pela busca desenfreada de sobrevivência num mundo de recursos limitado. A obra, no entanto torna uma peça fundamental para a compreensão do comportamento humano, principalmente quando relacionado ao poder e as devidas diferenciações e proporções, em todo o mundo e em todos os tempos.

Vejamos também o conceito de Representação por Nicola Abbagnano, que em seu Dicionário de Filosofia (2007), aponta representação como “imagem” ou “ideia” ou as duas coisas, descrevendo a “semelhança” do objeto. Para Gustavo Blázquez (2000),

o Termo Representação é construído em torno de quatro eixos: 1) A representação é “o ato ou efeito de tornar presente”, “patentear”, “significar algo ou alguém ausente”; 2) A representação é “a imagem ou o desenho que representa um objeto ou um fato”; 3) A representação é “a interpretação, ou a performance, através da qual a coisa ausente se apresenta como coisa presente”; 4) A representação é “o aparato inerente a um cargo, ao status social”, “a qualidade indispensável ou recomendável que alguém deve ter para exercer esse cargo”; a representação também se torna “posição social elevada”. Digamos então que a teoria das representações sociais se incumbe em compreender como os sujeitos históricos, inseridos em seus devidos grupos sociais, produzem, definem, e caracterizam a sociedade da qual se integra, ou seja, do mundo que vivem. No entanto as representações sociais são a abreviação das deportações que os diversos grupos criam e apreendem a partir de suas vivências sociais posto no tempo e espaço (GUSTAVO BLÁZQUEZ, 2000, p. 170).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esse é o momento correto onde devemos fazer uma conexão entre o trabalho e as experiências anteriores das crianças, operar um contexto lúdico de aprendizado, oportunizando as crianças de participar diretamente do ensino-aprendizagem, formulando diálogos e debates, pois nenhuma criança chega vazia, neutra na escola, ela possui suas próprias histórias vivências e experiências, estas talvez nem vivenciadas por nós professores.

Lembrando sempre que a criança tem autonomia própria dela, se sua identidade, portanto possui a necessidade de desenvolver estímulo sem seu pensamento criativo, crítico e lógico, para que posteriormente participe ativamente dos mais diversos temas, dando sua opinião e criticidade, sem se sentir invasora. Mesmo que os documentos oficiais brasileiros são resultantes de um processo que

visa à construção de um determinado tipo de mundo e sociedade, em outras palavras, são guias de como se alcançar uma sociedade alinhada com as intenções de uma parcela da sociedade que controla o mundo, a burguesia, sendo assim, as teorias utilizadas nos documentos assegura o modo como essa construção se dará. Segundo Motta (2012), a disputa do controle da ideologia dominante é aprofundada como solução para a crise dos anos 1990 e das políticas neoliberais.

De acordo com a teoria defendida pela BNCC, o desenvolvimento humano, e a aprendizagem são processos que ocorrem em nossas vidas, de forma quase natural e que está relacionado ao exercício de praticas de aos princípios éticos, políticos e estéticos e orienta a uma “educação básica que vise à formação humana integral, a construção de uma sociedade mais justa, na qual todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão sejam combatidas”. (BRASIL, 2016, p.34, grifos nossos).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que nos permite agir dentro de um conjunto natural e progressivo das aprendizagens consideradas essenciais em os alunos devem desenvolver ao longo de todo processo da educação básica, tem a função de indicar como desenvolver os conhecimentos e as competências as quais que se espera que todos os estudantes desenvolvam dentro desse processo, ou seja, delimitando o plano de aula do professor, pois estabelece o cronograma a ser desenvolvido e discorremos que tal documento não foi elaborado de acordo com as práticas vividas em sala de aula ou mesmo na vida escolar, ou seja, mais uma vez a liberdade da elaboração dos planos e dos currículos pelos professores fica colocada de fora novamente, o professor se torna um alvo de comando, regido por um contexto de regras, normas e práticas que acaba por impedi-los de exercer sua função com amor, com riqueza de detalhes, com debates abertos, tornando sua aula mecanizada.

Conforme Freitas (1987), ao delimitarmos uma área de conhecimento as metodologias, estas encontrarão discordância na elaboração do objetivo em si, pois a organização do trabalho pedagógico deve seguir uma coerência interna. No entanto ao examinarmos a BNCC podemos perceber que ela nos fornece alguns elementos os quais nos facilita compreender os ataques à educação pública e de qualidade brasileira e que talvez seja um plano global para os países pobres se inserirem na nova divisão internacional do trabalho, envolvendo questões de ampliação do mercado educacional e aos ajustes do social e do capital atual, onde

denomina o empreendedorismo, pois a correlação de forças internacionais tem expressões na política brasileira.

E ao referirmos sobre a história e cultura indígena, percebemos que ainda há um preconceito sobre explanação do tema, mesmo que algumas leis já foram criadas no caminho de um tratamento mais imparcial e mais compreensível para tais sociedades, contudo necessitam de ser colocadas em pleno funcionamento e isso acontecerá na medida em que forem efetivadas ações que levem a isto e acreditamos que tais ações se dão pelo caminho da Educação, pelas abordagens que são feitas sobre os povos indígenas na escola.

A LDB (Lei nº 9.394/96) nos aponta sobre a obrigação, de considerarmos conveniente e humano no sentido de respeito para com os povos indígenas, e, portanto que se não o faça de forma natural, que se faça pelo cumprimento da lei: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia”. (BRASIL, 1996, Art. 26, § 4º).

Grupioni (1992, p. 2) aponta “as organizações não governamentais, que têm promovido campanhas de apoio aos índios e produzido material informativo sobre eles, têm atingido uma parcela muito reduzida da sociedade”.

Contudo nossa intenção na pesquisa não é esclarecer e esgotar tal tema, até porque não há possibilidades para que isso aconteça de tão vasto o campo de estudo da mesma, a nossa preocupação nada mais é que instigar em nossos educandos a curiosidade e o interesse em adquirir conhecimentos claros e efetivos sobre a temática, levando até eles materiais de amenizar as desigualdades que esse tema sofre aos demais apresentados nos livros diversificados que sejam capazes didáticos, mostrar e esclarecer para a comunidade escolar do século XXI.

A necessidade de explorar as diferenças, e oferecer aos educandos uma visão de que o mundo que o cerca se encontram transposto de diferenças entre etnias, credos, religiões, cores, ou seja, tirá-los da bolha de proteção criada no imaginário da sociedade elitizada e mostrar a imensidão das culturas existente e que todos precisam receber respeito mútuo e princípios de fraternidade e igualdade e de acordo com os estudos da Psicologia Educacional.

É nessa fase que a criança está em processo de formação e construção do seu “eu”, por isso a necessidade de se concentrar em fatores específicos que normalmente possam influenciar de como se aprende e isso inclui comportamentos

aprendidos, experiências, condição, entre outros, tudo dentro das perspectivas de comportamento, de desenvolvimento e de construção. Assim, a psicologia da educação vem a contribuir com as pessoas ajudando no processo de aprendizagem e de como uma aprende melhor e mais rápido que outras, como já mencionado anteriormente, faz necessário que os professores se envolvam na busca e nas maneiras de identificar alunos que venham a precisar de ajuda extra, envolvendo-os em planos diferenciados, adaptados ou mesmo desenvolver programas para alunos com dificuldades e, inclusive criar novos métodos em equipe para que esses alunos sejam capazes de usufruir do ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, Oliveira (1994) e Wallon (1975), dialogam e apontam que o desenvolvimento do eu em uma perspectiva fundamentalmente social, deve ser entendida em sua íntima relação de si mesmo para com o outro. Wallon faz uma observação a respeito da formação do eu como resultado de um processo individual, social, onde os meios em que essas crianças convivem possuem um papel fundamental, nesse processo, e existem dentro da unidade escolar e da formação dos professores uma série de atividades e jogos vivenciais que permitem com que a criança durante a brincadeira assuma alternadamente o lugar do outro nas diferentes relações estabelecidas.

Sendo então a partir desse momento que uma série de representações vão se refazendo, permitido com que elas simbolicamente elaborem em seu subconsciente o conceito de si e da dimensão do outro, experimentando novas vivências e novas conquistas, fazendo com que a escola nesse momento torne um grande palco, impulsionador desses sujeitos, que vão se constituindo e aprendendo e solidarizando em relação ao outro.

O exercício de se colocar no lugar do outro, se bem planejado e articulado com práticas pedagógicas vivenciadas, torna possível de se colocar em prática as orientações das propostas curriculares e das leis que se consolidam, favorecem e fortalecem o aprendizado sobre o “outro”, principalmente quando relacionado à etnia precisamos considerar que o ensino necessita alcançar e valorizar a pluralidade cultural, portanto a permissão para que o aluno participe, e se envolva participando efetivamente contribui na sua formação cidadã.

Canen (1998) aponta a pluralidade cultural, como sendo procedente das diversas sociedades, o que torna indispensável reconhecer o seu caráter multicultural. As diversas culturas que estão sempre em contato dentro de um

determinado espaço, mas que mantém as suas diferenças, ficando separadas dentro de cada grupo são chamadas de multiculturais e confirmam a pluralidade de identidades culturais que tomam parte na constituição histórico-social da cidadania, nas mais diversas realidades existentes dentro do território.

Magalhães (2012) destaca que alguns livros didáticos abordam as diferenças culturais, mas o conteúdo não é desenvolvido visando uma reflexão crítica. Segundo essa análise, os livros didáticos continuam privilegiando a visão dos europeus acerca da tal 'conquista'. O autor destaca que inclusive as imagens que são representadas nos livros sobre ao analisarmos percebemos que se referem ao período da colonização e que foram criadas pelos europeus, portanto, podemos concluir que há ainda claramente a visão europeia sobre a colonização.

A mudança dos livros didáticos é superficial, onde o conhecimento histórico se mantém como verdade absoluta, tornando-se homogênea, e sem a problematização, estando ainda mais próxima da história social e econômica que dá cultural. (ZAMBONI, 1998, apud MAGALHÃES, 2012, p. 20).

Sendo abrangente a utilização dos livros didáticos pelas escolas, eles atuam influenciando os professores no momento de criar planejamentos que visando atender as suas necessidades, mesmo o livro didático sendo um suporte para o professor, potencializando seu tempo, pois dentro manual do professor oferece aos docentes pesquisas diversificadas, exercícios, mas, contudo o mesmo tem a autonomia para elaborar aula, buscando sempre recursos que possam reforçar sua dinâmica para o melhor ensinar, buscando novas metodologias para tornar a aula mais interessante e os alunos mais focados pelo ensino-aprendizagem.

Focando na riqueza da diversidade sociocultural dos povos indígenas dentro dos livros didáticos, esses representam uma poderosa arma na defesa dos seus legítimos direitos nos dando orgulho de pertencer a uma cultura própria e originária de nossa terra.

A cultura indígena em nada interfere na cultura adquirida pela sociedade nacional, pois tem maneira própria de se situar no mundo, de organizar a vida social, política, econômica e até mesmo espiritual de cada povo, de cada etnia, tendo assim cultura distinta da outra, porque se relacionam e se situam no mundo de maneira própria. São povos que representam culturas, línguas, conhecimentos e crenças que são únicas e que contribui imensamente ao patrimônio cultural não somente

brasileiro, mas mundial, seja na arte, na música, na medicina e em outras riquezas culturais, pois vivem em espaços geográficos, sociais e políticos sumamente diferentes, tornando impossível enquadrá-los como um povo homogêneo, portanto a necessidade de questionarmos o termo usado nos conteúdos dos livros didáticos “índio”, pois esse termo carrega um erro histórico e ainda assim atribui a esses milhares de povos, com uma diversidade cultural imensa, como sendo um povo só, além de nada mais ser que um apelido, portanto repensemos e tenhamos o bom senso de usarmos a terminologia indígena ao nos referirmos a essas sociedades, pois esse termo se justifica, pois provém do latim e tem como significado nativo.

3.2 – A APRENDIZAGEM, CURRÍCULO E QUESTÃO INDÍGENA

Orientemo-nos pelo Currículo Referência de História da Rede Estadual de Educação de Goiás, documento esse que é resultado de uma ampla discussão por meio de encontros e debates proporcionados por toda rede do estado de Goiás e tem como foco contribuir com as Unidades Educacionais, que oferece propostas relacionadas aos bimestres e que disponibiliza indicativos de conteúdos que possam contribuir na compreensão dos componentes do currículo e como colocar em prática na sala de aula, e também é um documento que norteia o pedagógico orientando, de forma clara e objetiva, principalmente em relação aos aspectos que não possa de forma alguma se ausentar no processo ensino aprendizagem em cada disciplina, ano de escolaridade e bimestre (e aqui focamos no ensino de História).

Buscando então uma referência, uma base comum essencial para que todos os educandos em consonância com as atuais necessidades de ensino identificadas e não fiquem somente nas legislações vigentes, mas também nas matrizes de referências dos exames nacionais e estaduais, bem como a matriz curricular do Estado de Goiás.

Esse documento é de suma importância e a utilização dele em todas as escolas facilitam o processo de entrelaçamento e união em prol do ensino-aprendizagem comum a todos. Vejamos então a seguir o documento curricular de História do 3º ano do Ensino Fundamental I do Currículo Referência de História da Rede Estadual de Educação de Goiás, e nos atentemos às informações, as quais

ainda são falhas nos conteúdos dos livros didáticos.

Quadro01. Currículo Referência de História da Rede Estadual de Educação de Goiás (História)

| 3º ANO/ ENSINO FUNDAMENTAL HISTÓRIA | | | |
|--|---|--------------------------------|--|
| | EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM | EIXOS TEMÁTICOS | CONTEÚDOS |
| 1º BIMESTRE | <ul style="list-style-type: none"> • Localizar a escola no tempo e no espaço. • Listar os principais fatos ocorridos na escola numa sequência cronológica, utilizando a linha do tempo. • Estabelecer diferenças e semelhanças, transformações e permanência em vias públicas no passado e no presente. • Identificar os vários tipos de vizinhança na comunidade localizando-a no tempo. • Identificar direitos e deveres do cidadão, no bairro, e sua importância na garantia de qualidade devida dos moradores. • Identificar os direitos e deveres do consumidor quanto à utilização de energia, água e esgoto. | História local e do cotidiano. | <ul style="list-style-type: none"> • Tempo Histórico. • Tempo Cronológico. • Memória. • Cultura e etnia. • Cidadania. • Patrimônio. <ul style="list-style-type: none"> - Escola. - Bairro. - Cultura indígena. - Cultura afro-brasileira. - Manifestações culturais. - Município. - Preservação de patrimônios. |

Fonte: Currículo Referência de História p. 232

Quadro02: Currículo Referência de História da Rede Estadual de Educação de Goiás (História)

| 3º ANO/ ENSINO FUNDAMENTAL HISTÓRIA | | | |
|--|---|-------------------------------|---|
| | EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM | EIXOS TEMÁTICOS | CONTEÚDOS |
| 2º BIMESTRE | <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer e identificar algumas diferenças existentes entre as pessoas pertencentes ao mesmo grupo social. • Identificar aspectos referentes à cultura indígena. • Localizar no dicionário, palavras de origem indígena. • Conhecer as características da cultura indígena: costumes, religião, vestuário, etc. • Reconhecer a influência da cultura indígena na região onde vive. • Relacionar a cultura indígena à cultura afro-brasileira. • Inferir a importância do comportamento ético e do exercício da cidadania no convívio social. | História local e do cotidiano | <ul style="list-style-type: none"> • Tempo Histórico. • Tempo Cronológico. • Memória. • Cultura e etnia. • Cidadania. • Patrimônio. - Escola. - Bairro. - Cultura indígena. - Cultura afro-brasileira. - Manifestações culturais. - Município. - Preservação de patrimônios. |

Fonte: Currículo Referência de História p. 233

Quadro 03: Currículo Referência de História da Rede Estadual de Educação de Goiás (História)

| 3º ANO/ ENSINO FUNDAMENTAL HISTÓRIA | | | |
|--|--|--------------------------------|--|
| | EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM | EIXOS TEMÁTICOS | CONTEÚDOS |
| 3º BIMESTRE | <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a história do bairro (origem e transformações). • Identificar problemas no bairro, especialmente relacionados à saúde, meio ambiente e cidadania. • Comparar os problemas do bairro e suas consequências no presente. • Conhecer as características principais da comunidade local e suas atividades (produtos e serviços). • Identificar as manifestações culturais típicas de sua região: festas folclóricas e datas comemorativas. | História local e do cotidiano. | <ul style="list-style-type: none"> • Tempo Histórico. • Tempo Cronológico. • Memória. • Cultura e etnia. • Cidadania. • Patrimônio. <ul style="list-style-type: none"> - Escola. - Bairro. - Cultura indígena. - Cultura afro-brasileira. - Manifestações culturais. - Município. - Preservação de patrimônios. |

Fonte: Currículo Referência de História p. 234

Quadro 04: Currículo Referência de História da Rede Estadual de Educação de Goiás (História)

| 3º ANO/ ENSINO FUNDAMENTAL HISTÓRIA | | | |
|--|--|--------------------------------|---|
| | EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM | EIXOS TEMÁTICOS | CONTEÚDOS |
| 4º BIMESTRE | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e identificar histórias e características de seu município. • Comparar diferentes espaços, identificando permanências/mudanças. • Reconhecer realidades sociais mais amplas do seu cotidiano. • Identificar desigualdades e desrespeito aos direitos do cidadão. • Reconhecer a comunidade como patrimônio histórico e cultural e a importância da sua preservação. • Reconhecer o museu como um espaço onde se guardam diferentes registros históricos. | História local e do cotidiano. | <ul style="list-style-type: none"> • Tempo Histórico. • Tempo Cronológico. • Memória. • Cultura e etnia. • Cidadania. • Patrimônio. - Escola. - Bairro. - Cultura indígena. - Cultura afro-brasileira. - Manifestações culturais. - Município. - Preservação de patrimônios. |

Fonte: Currículo Referência de História p. 235

Podemos verificar que a história e a cultura indígena dentro do Currículo Referencial do Estado de Goiás contêm tópicos referenciando a temática, alvo da nossa pesquisa do 1º ao 4º bimestre, esmiuçadas em cortes temporais e precisam ser seguidas, sejam através dos livros didáticos ofertados pelas unidades escolares, sejam com paradidáticos, materiais complementares, pesquisas diversas tais como internet, claro tudo acompanhado pelos professores, profissionais capacitados para

orientar os alunos, não deixando que pesquisas e informações equivocadas possam gerar ainda mais dúvidas nos educandos.

Evidenciando que estamos trabalhando com crianças de 6 a 9 anos e que apesar de terem sua própria conclusão e criticidade, necessitam de informações precisas, para que não haja confusão sobre a temática sugerida: “A história e a diversidade cultural indígena”.

Pois o que percebemos é que a opinião habitual nas produções didáticas atuais são as de que a diversidade cultural indígena foi extinta e apenas deixaram vestígios e lembranças de sua existência nas terras brasileiras e que por fazer parte do passado, do processo de colonização necessita ser repassada pela escola, a dita “evolução da sociedade” é que precisa ter espaço dentro do contexto histórico, tendo um espaço demarcado dentro do livro didático de História. Isso pode ser visto não somente nos livros questionados, mas em diversas edições já lidas ou mesmo trabalhadas em sala de aula.

CAPÍTULO 4: DIVERSIDADE (VS) HOMOGENIDADE NOS LIVROS DIDÁTICOS

O entrave percebido nos livros didáticos são que estes povos estão sim presentes, mas são representados como se fossem todos de uma mesma etnia, de uma cultura unificada e que só viveram durante o período Colonial brasileiro.

Ao analisamos nossa própria cultura, percebemos a riqueza única, uma vez que somos uma sociedade que possuidora de diversas características, estas formadas por diversos povos, incluindo a diversidade cultural dos povos indígenas, que mesmo fazendo parte da formação da sociedade brasileira como um todo, continua vista como uma cultura à parte da cultura do nosso país.

Por essa razão, é de suma importância compreender e trabalhar em sala de aula o conceito de interculturalidade que, de acordo com Freire (2009, p. 94) “é o resultado da relação entre diversas culturas, da troca que há entre elas, portanto tudo que a humanidade produz de bom e que merece ser usufruído por todos”, contudo não nos esqueçamos de que o multiculturalismo também existente e que estabelece uma diversidade de representações sobre uma natureza externa anteriormente estabelecida e o multinaturalismo, que pressupõe a cultura e o sujeito, como sendo universal e caracteriza a natureza e o objeto, como forma do particular. De tal forma, concluímos então que os seres são espaços que dão origem a diferentes pontos de vista.

Notamos que ao contar a história sobre o tema história e cultura indígena usam o verbo no pretérito imperfeito: os povos indígenas viviam, moravam, comiam..., como se tais povos não mais existissem e no Brasil, quiçá do mundo, ou seja, tornando um processo de desvalorização cultural.

Dessa forma, o seguinte texto foi construído tomando como base a análise de dois livros didáticos de História do 3º ano do Ensino Fundamental I: Projeto Buriti e Conectados, ambos trazem pouquíssimas páginas sobre a cultura indígena, e tais páginas deixam a desejar, pois fica imperceptível a representação da figura do indígena na contemporaneidade. É possível notar que o indígena aparece dentro de tais livros didáticos sem etnia, totalmente ignorado em sua diversidade étnica, cultural e histórica, onde, muitas das narrativas ainda em sua maioria enraizado ao passado, e como já citado anteriormente em especial ao período colonial (Séculos XVI a XIX).

Entendemos também, que diversos deles destinam um espaço ínfimo a

temática, bem como a ausência de materiais paradidáticos que possam auxiliar os professores a ampliar seu grau de compreensão sobre o tema referenciado. Portanto temos como objetivo analisar como são construídas essas representações sobre os indígenas, embasando nos conceitos teóricos.

Para tanto, utilizamos os conceitos de representação, estereótipos, cultura e multiculturalismo. Buscamos retomar nossa justificativa ponderando a importância e o sentido das representações a partir da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena, em consonância com as determinações da Lei nº 11.645/08. A metodologia utilizada foi a Pesquisa Bibliográfica, que possibilitou selecionar as tais obras para análise, almejando sempre realizar leituras críticas nos capítulos que abordam a História Cultural e a diversidade Indígena.

A evidência por esse ano escolar se justifica por acreditar que é justamente nessa fase que solidifica os apoios e suportes necessários para o aprimoramento do ensino aprendizagem dos anos seguintes, pois nessa fase estão aprendendo conhecer, conviver, ser e fazer. No entanto, é fundamental que as tomadas de atitudes pelos profissionais da educação apoiem-se em eixos de atuação os quais englobam: a formação continuada para professores alfabetizadores; garantia de variações de materiais didáticos, obras literárias, jogos e tecnologias educacionais, avaliações sistemática, gestão, controle social e mobilização. (BRASIL, 2012a)

Sendo uma das exigências para se tornar um bom professor é a formação permanente, grandes entraves existem na vida desse profissional que dificulta ou mesmo impede que continuem, sendo um deles o cansaço gerado pela longa jornada de trabalho, ou mesmo, a falta de tempo, se tornam impedimentos no aperfeiçoamento da prática docente, visto que uma grande porcentagem desses profissionais trabalham os 3 turnos, além da falta de investimento governamental e também a desvalorização dos profissionais de educação no país e ainda assim em meio a tantas dificuldades, tenham que encontrar formas de se especializar.

Com todas as barreiras ainda encontramos como apoio e suporte para esse período de alfabetização se consolida no 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental temos os cursos de formação do PNAIC, que são ofertados cursos distintos para professores do primeiro, segundo e terceiros anos do ciclo de alfabetizaçãocom encontros presenciais de oito horas mensais.

Dentro desse pacote de estudos de formação estão: os supervisores de curso, os coordenadores gerais e coordenadores adjuntos para formação, aqueles

que formam e orientam os estudos, os de orientação direta aos estudos, também os coordenadores pedagógicos das unidades e em especial os protagonistas da sala de aula os professores alfabetizadores. A escolha dos coordenadores gerais e adjuntos e dos supervisores de curso é feita de forma minuciosa nas Instituições de Ensino Superior, e assim ficam eles responsáveis pelos cursos de formação.

Dessa forma, tomemos como percepção que a “alfabetização é um processo que integra a aprendizagem do sistema fundamentada na escrita alfabética e na apropriação de conhecimentos e habilidades que favorecem a interação das crianças por meio de textos orais e escritos que circulam na sociedade”. (BRASIL, 2012a). Portanto competirá ao professor, com base nas definições preestabelecidas, na proposta curricular, no projeto pedagógico da escola (PPP), fazer o seu planejamento e desenvolver ações didáticas possibilitem a efetividade dessas aprendizagens ao público alvo dessa etapa.

Educar, no sentido de alcançar tais objetivos de alfabetização e letramento, visa garantir que as crianças possam vivenciar, desde 4 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa 29 cedo, atividades que as levem a pensar sobre as características do nosso sistema de escrita, de forma reflexiva, lúdica, inseridas em atividades de leitura e escrita de diferentes textos. É importante considerar, no entanto, que a apropriação da escrita alfabética não significa que o sujeito esteja alfabetizado. É uma aprendizagem fundamental, mas, para que os indivíduos possam ler e produzir textos com autonomia é necessário que eles consolidem as correspondências grafofônicas, ao mesmo tempo em que vivenciem atividades de leitura e produção de textos (BRASIL, 2012a, p.22).

A (BNCC) Base Nacional Comum Curricular recomenda para os anos iniciais do Ensino Fundamental trabalho direcionado pelos professores com o uso dos recursos pedagógicos valorizando momentos e situações lúdicas de aprendizagem, ampliando as experiências já vivenciadas pelos alunos durante a Educação Infantil, sempre lembrando que cada criança tem suas particularidades, suas especificidades, convivências e histórias próprias, nenhum ser é totalmente oco de conteúdo ou conhecimento, portanto é necessária colher informações, a conversa e a participação do professor com o aluno é de grande importância, pois cada um contando um pouco de como é sua história, podemos enriquecer os conteúdos preestabelecidos e acredito, podemos nos surpreender e mesmo aprender com a vivência de cada um, sempre focando no aprendizado, na comunicação oral, nos relatos e formas de representação do tempo, do espaço e dos diversos grupos sociais.

Portanto o desenvolver da oralidade se faz tão necessário, pois através desse diálogo as crianças adquirem a autonomia intelectual, a compreensão de normas e valores sociais, desenvolvendo com mais objetividade as noções de cidadania sem precisar usar a imposição para isto, é também no percurso dos Anos Iniciais que se evidenciam as mudanças na rotina educacional através de suas experiências vividas e da ludicidade eles vão desenvolver habilidades e competências necessárias para o aprimoramento ao longo da sua vida escolar adquirindo nesse período o domínio a noção de espaço e tempo, os princípios científicos, da língua falada e escrita, o convívio com a arte e a estética, e os preceitos matemáticos, necessitando então nessa etapa a articulação e o entrosamento do professor e aluno para desenvolver a preexistente em cada ser.

Sendo o 3º Ano do Ensino Fundamental o fechamento, ou seja, o momento de conclusão do processo chamado de Ciclo de Alfabetização, e que está previsto para crianças de oito a nove anos de idade, crianças que ultrapassarem a idade prevista, a família deve ser acionada para saber os motivos e até mesmo quem sabe encaminhar a criança a outros profissionais para avaliação e diagnóstico do motivo do não aprendizado no momento certo, pois nessa fase que deve consolidar os conhecimentos relacionados anteriormente, pois nessa fase a criança precisa estar preparada para compreender a estrutura e a interpretação de pequenos textos e no campo matemático a ampliação das quatro operações.

Já discutimos anteriormente, a necessidade de se ensinar a diversidade cultural que engloba o país, de modo que nenhuma cultura superior ou inferior à outra, no entanto, algumas das informações que chegam até nós, apontam para um povo que não só se diferencia em seu contexto atual, mas, que também se encontra em estágios de evolução desejáveis por muitas civilizações, principalmente no que se diz respeito em relação de domínio e precisamos concordar que com esta afirmativa de que a história contada na maioria das vezes indevidamente acaba por valorizar algumas culturas e sociedades e desvalorizar e oprimir outras.

Precisamos nos atentar em relação ao relativismo extremado que prevê o não contato entre povos diferentes trazendo à tona a ideia de que se esse contato ocorrer será ruim, isso gera a chamada imposição cultural de um grupo, uma sociedade ou mesmo um povo sobre o outro, ocasionando uma possível obstrução dialógica entre etnias e nas relações culturais, sempre baseando na preservação e na suposta pureza cultural.

Observamos que, para que a cultura indígena seja valorizada precisa passar por respaldos e aprovações das políticas públicas educacionais, e os PCNs, e que são os frutos de dessas políticas que norteiam os trabalhos pedagógicos dos professores dentro da escola e são justamente dentro do currículo bem elaborado que levamos os estudantes ao conhecimento as diversas culturas existentes.

Salientamos que o estudo da temática indígena nas escolas, é de suma importância para uma compreensão eficaz e para isso precisamos ir muito além do “dia do índio”. A temática precisa ser inserida não somente currículo, mas também nas práticas pedagógicas do professor dentro de sala de aula. Nesse sentido, os PCNs direcionam:

A opção de introduzir estudos de povos indígenas é relevante por terem sido os primeiros habitantes das terras brasileiras e, até hoje, terem conseguido manter formas de relações sociais diferentes das que são predominantes no Brasil. A preocupação em identificar os grupos indígenas que habitam ou habitaram a região próxima do convívio dos alunos é a de possibilitar a compreensão da existência de diferenças entre os próprios grupos indígenas, com especificidades de costumes, línguas diferentes, evitando criar a imagem do índio como povo único e sem história. O conhecimento sobre os costumes e as relações sociais de povos indígenas possibilita aos alunos dimensionarem, em um tempo longo, as mudanças ocorridas naquele espaço onde vivem e, ao mesmo tempo, conhecerem costumes, relações sociais e de trabalho diferentes do seu cotidiano. (BRASIL, 1997, p. 41)

Como no livro de ALVES e OLIVEIRA (2017), ‘Ligamundo’, 3º ano, 1ª edição, São Paulo, editora Saraiva, 2017, já adaptado à BNCC⁵, por exemplo, traz em seu componente curricular de História uma discussão levemente mais abrangente, mas com bastante escassez de informações ainda. Esse protótipo necessita ser extinto, devendo a pluralidade cultural indígena ser discutida, valorizada, não somente durante as aulas de História, mas conforme a Lei 11.645/08 também dentro da literatura e da educação artística e também interdisciplinar, pois faz parte da raiz cultural do nosso país, somos parte dessa história, a continuidade dessa cultura, convivemos com essa diversidade em nosso cotidiano.

As abordagens selecionadas pelos autores para representar a figura do indígena brasileiro, são verdadeiramente, fruto de uma educação de monocultural, atribuindo àqueles que tidos como diferentes, no caso os indígenas, o papel de atrasado culturalmente e socialmente falando.

Os indígenas mais uma vez foi representado de forma generalizada, trazendo

⁵ Base Nacional Comum Curricular.

a sua história fragmentada e tomada de estereótipos, representadas ainda como se estivéssemos vivendo o período colonial e sob a lógica eurocêntrica. O que podemos perceber nos dados coletados das produções realizadas após a promulgação da Lei 11.645/08 é que a temática indígena existente nos livros didáticos se mantém a mesma.

4.1 – ANÁLISES DOS LIVROS PROJETO BURITI E CONECTADOS HISTÓRIA

Essa análise se faz necessária, pois consideramos o livro didático não somente como suporte de conteúdos, mas como proposta e estratégia para alcançar um fim específico que é o ensino-aprendizado. Portanto analisar essas estratégias nos faz refletir se as metodologias usadas podem ocasionar o aprendizado do conteúdo histórico nos estudantes, e se de fato todo conteúdo proposto e a organização das atividades conseguem atingir o objetivo, ou seja, a consciência histórica do aluno, pois há estratégias de ensino que não contribuem para que o aluno tenha consciência de qualquer conteúdo proposto, seja ele da cultura indígena ou qualquer outro tema. A meta do livro didático é levar o aluno o desejo de ampliar seu conhecimento cultural e histórico.

Através da análise de conteúdo podemos diferenciar se a atividade proposta conseguiu ou não chegar ao consciente do alunado, atualmente tem entre as diversas pesquisas sobre o livro didático de História visando à análise do conteúdo, buscando as discrepâncias e os desmembramentos entre as diversas produções investigando as ausências e a propagação de estereótipos relacionados principalmente aos grupos étnicos (BITTENCOURT, 2011).

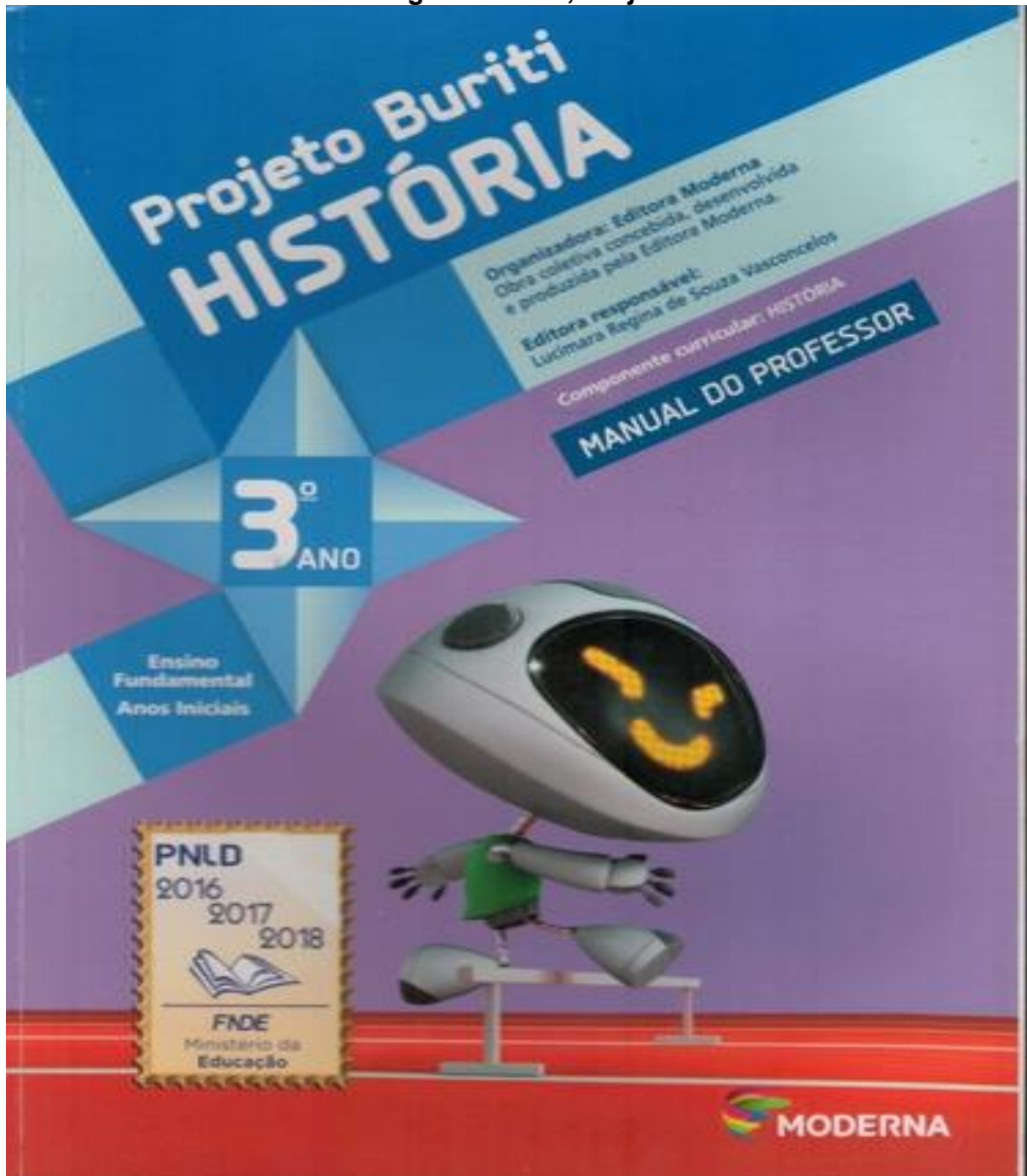
Para tanto faremos as análises dos seguintes livros didáticos:

Iniciaremos pelo “Projeto Buriti”. Obra instituída pela Editora Moderna, publicado em 2017, tendo como editora responsável Lucimara Regina de Souza Vasconcelos, que possui graduação em História pela Universidade Federal do Paraná (1997), especialização em Magistério Superior pelo Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão (IBPEX) e cursa o mestrado em Teoria Literária no Centro Universitário Campos de Andrade. Foi professora na rede estadual do Paraná, tendo sido aprovada em primeiro lugar no concurso Paraná educação.

Em seguida livro “História”, Conectados do 3º ano do ensino fundamental I, anos iniciais, obra instituída pela Editora FTD, e publicado em 2018, tendo como autor Alfredo Boulos Júnior, Doutor em Educação (área de concentração: História da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Ciências (área de concentração: História Social) pela Universidade de São Paulo. Lecionou na rede pública e particular e em cursinhos pré-vestibulares. É autor de coleções paradidáticas. Assessorou a Diretoria Técnica da Fundação para o Desenvolvimento da Educação São Paulo. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História das Disciplinas Escolares e do Livro Didático.

Ambos os livros são utilizados como recurso de aprendizagem e pesquisa nas escolas municipais de Caldas Novas, e foram selecionados por contar com temas distintos relacionados à diversidade cultural indígena e no processo de formação do território brasileiro.

Imagem 4. Livro, Projeto Buriti



Fonte: Editora Moderna, PNLD 2017, 2018, 2019

Analisando os textos e imagens do livro Projeto Buriti do 3º ano, com imagem acima podemos iniciar sobre a divisão dos conteúdos a serem estudados em nove unidades temáticas e estas são subdivididas por temas, somando um total de 30, como indicado nas imagens logo abaixo no sumário:

Imagem 05: Sumário Livro Projeto Buriti 3º ano

| <h1>Sumário</h1> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|-----------|--------------------|----------|--|-----------------------------|----|--|--------------------------------------|----|--|---|----|--|-----------------------------|----|--|---|----|----------|-------------------------|-----------|--|---|----|--|--------------------------------|----|--|---|----|--|----------------------------|----|--|-----------------------------|----|--|---|----|----------|--|-----------|--|---|----|--|---------------------------------------|----|--|--|----|--|-----------------------------|----|--|--|----|----------|------------------------------|-----------|--|---|----|--|---|----|--|---|----|--|-----------------------------|----|--|--|----|
|  |  | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | <table border="0"> <tr> <td style="background-color: #f0f0f0;">1</td> <td style="background-color: #f0f0f0;">Ser cidadão</td> <td style="background-color: #f0f0f0; text-align: right;">8</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 1. Ser solidário</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 2. Cada coisa a seu tempo</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 3. Todos nós temos responsabilidades</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td></td> <td>▶ O que você aprendeu</td> <td>16</td> </tr> <tr> <td></td> <td>▶ O mundo que queremos: A maioria decide!</td> <td>18</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #f0f0f0;">2</td> <td style="background-color: #f0f0f0;">O tempo não para</td> <td style="background-color: #f0f0f0; text-align: right;">20</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 1. Como perceber a passagem do tempo</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 2. Medidas de tempo</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 3. Viajando no tempo com os relógios</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 4. O calendário</td> <td>28</td> </tr> <tr> <td></td> <td>▶ O que você aprendeu</td> <td>30</td> </tr> <tr> <td></td> <td>▶ Para ler e escrever melhor: Lixo calendário Suya!</td> <td>32</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #f0f0f0;">3</td> <td style="background-color: #f0f0f0;">Os vestígios deixados pelos seres humanos</td> <td style="background-color: #f0f0f0; text-align: right;">34</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 1. A história é construída por todos</td> <td>36</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 2. Fontes orais e escritas</td> <td>38</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 3. Fontes materiais e iconográficas</td> <td>40</td> </tr> <tr> <td></td> <td>▶ O que você aprendeu</td> <td>42</td> </tr> <tr> <td></td> <td>▶ O mundo que queremos: Uma visita especial!</td> <td>44</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #f0f0f0;">4</td> <td style="background-color: #f0f0f0;">Tempo de se alimentar</td> <td style="background-color: #f0f0f0; text-align: right;">46</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 1. A alimentação dos povos indígenas</td> <td>48</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 2. A culinária de outros povos</td> <td>50</td> </tr> <tr> <td></td> <td>TEMA 3. Alguns pratos brasileiros</td> <td>52</td> </tr> <tr> <td></td> <td>▶ O que você aprendeu</td> <td>54</td> </tr> <tr> <td></td> <td>▶ Para ler e escrever melhor: Os japoneses e a alimentação</td> <td>56</td> </tr> </table> | 1 | Ser cidadão | 8 | | TEMA 1. Ser solidário | 10 | | TEMA 2. Cada coisa a seu tempo | 12 | | TEMA 3. Todos nós temos responsabilidades | 14 | | ▶ O que você aprendeu | 16 | | ▶ O mundo que queremos: A maioria decide! | 18 | 2 | O tempo não para | 20 | | TEMA 1. Como perceber a passagem do tempo | 22 | | TEMA 2. Medidas de tempo | 24 | | TEMA 3. Viajando no tempo com os relógios | 26 | | TEMA 4. O calendário | 28 | | ▶ O que você aprendeu | 30 | | ▶ Para ler e escrever melhor: Lixo calendário Suya! | 32 | 3 | Os vestígios deixados pelos seres humanos | 34 | | TEMA 1. A história é construída por todos | 36 | | TEMA 2. Fontes orais e escritas | 38 | | TEMA 3. Fontes materiais e iconográficas | 40 | | ▶ O que você aprendeu | 42 | | ▶ O mundo que queremos: Uma visita especial! | 44 | 4 | Tempo de se alimentar | 46 | | TEMA 1. A alimentação dos povos indígenas | 48 | | TEMA 2. A culinária de outros povos | 50 | | TEMA 3. Alguns pratos brasileiros | 52 | | ▶ O que você aprendeu | 54 | | ▶ Para ler e escrever melhor: Os japoneses e a alimentação | 56 |
| 1 | Ser cidadão | 8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 1. Ser solidário | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 2. Cada coisa a seu tempo | 12 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 3. Todos nós temos responsabilidades | 14 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ▶ O que você aprendeu | 16 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ▶ O mundo que queremos: A maioria decide! | 18 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | O tempo não para | 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 1. Como perceber a passagem do tempo | 22 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 2. Medidas de tempo | 24 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 3. Viajando no tempo com os relógios | 26 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 4. O calendário | 28 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ▶ O que você aprendeu | 30 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ▶ Para ler e escrever melhor: Lixo calendário Suya! | 32 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | Os vestígios deixados pelos seres humanos | 34 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 1. A história é construída por todos | 36 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 2. Fontes orais e escritas | 38 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 3. Fontes materiais e iconográficas | 40 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ▶ O que você aprendeu | 42 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ▶ O mundo que queremos: Uma visita especial! | 44 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | Tempo de se alimentar | 46 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 1. A alimentação dos povos indígenas | 48 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 2. A culinária de outros povos | 50 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | TEMA 3. Alguns pratos brasileiros | 52 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ▶ O que você aprendeu | 54 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ▶ Para ler e escrever melhor: Os japoneses e a alimentação | 56 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Fonte: Vasconcelos, 2014, p.

Imagem 06: Continuação Sumário Livro Projeto Buriti 3º ano

| | |
|---|---|
|  | 5 Música também tem história 58 |
| | TEMA 1. A música e a história 60 |
| | TEMA 2. A música de diferentes povos 62 |
| | TEMA 3. A música brasileira 64 |
| | TEMA 4. Alguns estilos musicais do presente 66 |
| | ➤ O que você aprendeu 68 |
| | 6 O trabalho de todos 72 |
| | TEMA 1. O trabalho está em todo lugar 74 |
| | TEMA 2. Trabalhadores do passado e do presente 76 |
| | TEMA 3. O trabalho no presente 78 |
| | ➤ O que você aprendeu 80 |
| | 7 A chegada da eletricidade 82 |
| | TEMA 1. O mundo mudou com a eletricidade 84 |
| | TEMA 2. O Brasil também mudou com a eletricidade 86 |
| | TEMA 3. A iluminação das ruas 88 |
| | ➤ O que você aprendeu 90 |
| | ➤ O mundo que queremos: Evitar o desperdício de energia elétrica 92 |
|  | 8 Os transportes ontem e hoje 94 |
| | TEMA 1. Os meios de transporte do passado 96 |
| | TEMA 2. A chegada de outros meios de transporte ao Brasil 98 |
| | TEMA 3. Invenções que mudaram o mundo 100 |
| | ➤ O que você aprendeu 102 |
| | ➤ Para ler e escrever melhor: A opção pelo automóvel 104 |
| | 9 O mundo da comunicação 106 |
| | TEMA 1. A comunicação e a imprensa 108 |
| | TEMA 2. O rádio 110 |
| | TEMA 3. A televisão 112 |
| | TEMA 4. Os novos meios de comunicação 114 |
| | ➤ O que você aprendeu 116 |
|  | Sugestões de leitura 118 |
| | Glossário 122 |
| | Referências bibliográficas 123 |

Percebemos que somente na unidade 4, com o título de “Tempo de se alimentar”, onde podemos começamos a questionar sobre o título, o porquê desse título, onde está a citação sobre a alimentação dos indígenas?

Na sequência podemos observar os dois primeiros títulos, que referencia à temática indígena, de maneira breve, lacônica e somente sobre a alimentação desses povos.

O livro em suma possui 124 páginas, estas dedicadas exclusivamente ao ensino de história, contudo ao observarmos unidades presentes no sumário, um tema tão relevante como à diversidade da cultural indígena fique exibida somente em três páginas revelada de forma superficial e focando mais sobre a alimentação desses povos.

Nesse sentido, foi possível observar que a obra selecionada e veiculada nas escolas municipais da cidade de Caldas Novas/Goiás, nos faz compreender que o conhecimento transmitido pela obra fica muito aquém daquilo que a lei exige, pois não contempla a realidade da história indígena e não favorece a verdadeira construção da identidade, cidadania e respeito pela diversidade.

Rodrigues (2005) faz questão de denunciar que a forma que temática indígena é retratada nos livros didáticos, na maioria das vezes resumida somente a miseras duas ou no máximo três páginas, como simples contribuição de um conteúdo que na verdade deveria ser mais abrangente, usando de forma ilustrativa e que contemple as culturas, mas que mais uma vez é exposta de forma generalizada.

Analisando então o livro mencionado, no tema 01 “A alimentação dos povos indígenas”, concebido na unidade 4, primeiramente evidencia um pequeno texto o qual relata sobre a chegada dos portugueses ao Brasil, no ano de 1500, onde descreve o encontro com os diversos povos indígenas, os quais possuíam hábitos alimentares próprios e segue narrando que os povos litorâneos se alimentavam de peixes, frutos, palmito, sal, milho, mandioca e feijão e que tudo era retirado da natureza e plantados por eles mesmos e menciona que os povos interioranos viviam da caça, da coleta de frutos e sementes como araçá, goiaba, caju, pinhão, açaí e castanha, sequentemente no outro tópico do mesmo tema, descreve a forma como se preparava o alimento, e juntamente com esse pequeno texto que na verdade pouco explana sobre a diversidade da cultura indígena, há duas pequenas imagens (imagem 07), uma com um peixe sendo preparado nas folhas de palmeira e ao lado expondo Palmitos na Brasa, em ambas as imagens expõe-se a origem indígena, o

que de fato não é suficiente, visto que existem milhares de povos indígenas espalhados pela imensidão brasileira.

Imagem 07: Alimentação dos povos indígenas; preparação do peixe e do palmito



Indígena do povo Barasana prepara peixe jaraquê em folhas de palmeira na Aldeia Rouxinol, no município de Manaus, estado do Amazonas, 2010.



Palmitos na brasa preparados pelo povo indígena Guarani Mbyá, no distrito de Parelheiros, município de São Paulo, estado de São Paulo, 2009.

Fonte: Vasconcelos, 2014, p. 48

Observamos que o texto acima analisado bem como na maioria dos textos inseridos nos mais diversos livros didáticos tratam o tema sobre a alimentação dos indígenas usando termos aos quais referenciam ao passado distante dos grupos indígenas, sem ao menos citar a rica culinária brasileira advinda das mais diversas aldeias indígenas espalhadas por todo país.

No entanto sobre as atividades relacionadas à alimentação, os povos indígenas dedicam grande parte do seu tempo, o processo de obtenção ou produção dos alimentos, desde a criação dos animais, como a realização da caça e da pesca, a preparação da terra, e para que tudo aconteça também é preciso construir as ferramentas e os utensílios como armadilhas, canoas, cestos, arcos e flechas, zarabatanas, entre outros, necessários para realizar as tarefas, além da separação dos afazeres entre os indígenas, e não somente quanto à preparação.

Ao retratar o tema referenciando os termos sempre ao passado, o texto expõe a ausência dos indígenas no presente, deixando sempre o questionamento de será que eles não mudaram em nada a forma de se alimentar ou talvez não existam mais? Retrata também a questão dos sobre os índios, depois da invasão dos portugueses nas terras brasileiras e os caracterizam somente como povos do litoral e povos do interior e as demais raízes existentes?

Como observa Lemos (2005) relacionando-os de forma generalizada e sem identidade étnica. Na sequência do texto podemos ver uma quantidade de atividades relacionadas ao tema, referindo ao indígena de forma universal, sem distinguir as culturas, as etnias, os hábitos alimentares, as tradições das infindáveis sociedades indígenas.

Um ponto interessante e que não pode passar por despercebido é o destaque que “a mandioca é um dos alimentos que representa 80 a 85% da porção alimentar da maioria dos grupos indígenas amazônicos” (RIBEIRO, 1995, p. 214).

Imagem 08: Atividades alimentação

ATIVIDADES

Compreender

1 Como os indígenas obtinham seus alimentos? Escreva o número de acordo com a legenda.

1 Alimento coletado diretamente da natureza.
2 Alimento obtido por meio do cultivo.

| | | | |
|---|---|--|--|
| Feijão  | Araçá  | Peixe  | Miúdo  |
| Goiaba  | Buriti  | Mandioca  | Caju  |

2 Quais dos alimentos consumidos pelos indígenas fazem parte da sua alimentação?

3 Alguma das técnicas usadas pelos indígenas para preparar alimentos é parecida com o modo como sua família costuma cozinhar? Se sim, qual?

49

No tema seguinte o de número 02 da mesma unidade a música indígena ganha um restrito espaço e em poucas linhas a cultura musical dos indígenas são retratados, dentro do tema intitulado “A música de diferentes povos”, isto deixa claro a necessidade e a exigência de que o professor precisa se aprofundar e trazer mais referências e investigações sobre o abrangente mundo musical das nações indígenas, que, por sua vez, é imensamente rico.

Imagem 09: Diversidade musical entre os povos

2 A música de diferentes povos

➔ **A música indígena**

Na cultura indígena, a música serve como meio de comunicação com deuses e antepassados. A música e a dança também são como preces em agradecimento à natureza, por fornecer o que os indígenas precisam.

Os instrumentos mais utilizados são flauta, zunidar e chocalho.

Figuras dos povos indígenas Tukuma, Kaxinawá, Nambikwara, Tucano e Gavão.

➔ **A música europeia**

Os portugueses trouxeram ao Brasil instrumentos como violão, viola, piano e flauta transversal.

Há mais de 180 anos, chegaram ao Brasil músicas e danças europeias, como maxurica, polca e valsa. Elas se caracterizam por um compasso parecido e por movimentos de dança graciosos, executados por um casal.

Compasso: divisão do tempo na música.

➔ **A música africana**

A música africana chegou ao Brasil com os africanos, que começaram a ser trazidos como escravos pelos portugueses há cerca de 470 anos. Os africanos tocavam músicas marcadas por batucadas e dançavam com movimentos agitados.

O lundu foi trazido da África no século XVII. Ele era dançado com sapateados e movimentos de quadril. Os instrumentos básicos para tocar lundu eram atabaque, agogô, marimba, pandeiro, triângulo e cuica.

Atabaque.

Marimba.

Fonte: Vasconcelos, 2014, p.62

O que o texto expõe na verdade é somente uma comparação entre os estilos

musicais dos três grupos que supostamente compõe a matriz das etnias culturais brasileiras. Por conseguinte, apenas mais uma descrição global sobre a música observa-se ainda que no tocante à música indígena, fica evidente a correlação entre música e religiosidade. Ademais, Barros (2006), descreve que “a música indígena é, fundamentalmente, um fenômeno social, coletivizado tanto na sua produção como na sua escuta”.

Dentro da música indígena todos participam concomitantes tanto como produtores e desfrute da música, sem existir as noções daquele que apresenta “artista” e daqueles que simplesmente assistem “público”, do que seja de “palco” e ou de “plateia” e muito menos a ideia do que seja um “espetáculo”, a arte musical indígena preenche quase sempre como sendo um evento coletivo ou mesmo a uma função importante para toda a comunidade, seja para festa, ritual de passagem, canto de trabalho, incitação a uma guerra, dentre outras atividades existentes nas sociedades indígenas.

Ainda no contexto das atividades para o tema abordado, está contido um pequeno texto de Daniel Munduruku, que resumidamente mostra o instrumento musical denominado “chocalho”. Mesmo que as atividades propostas estejam atreladas à temática música indígena, foi possível perceber que o próprio autor texto exibido, foi totalmente excluído da explicação.

Daniel Munduruku indígena que nasceu na Aldeia Maracanã, no Pará, é escritor dedica seu tempo para escrever livros para jovens e crianças, livros esses que busca transmitir, sem estereótipos, a realidade do índio brasileiro, portanto sendo ele o escritor do texto mencionado também deveria ser objeto de investigação e pesquisa da atividade, uma vez que dentro do próprio Guia Didático cita a importância da pesquisa dentro do ensino de história.

Quando entendemos a vida de alguém que no presente busca evidenciar as mudanças, os acontecimentos sendo ele o personagem principal dessa da história de vida tal como a do escritor que é mestre pela Universidade de São Paulo – USP é levar a criança, que se envolve no desenrolar de uma investigação a ter a percepção de como é ou pode ser o índio na atualidade e não daquele que é reforçado, enraizado nos manuais didáticos atuais, onde tudo continua como antes é belo e harmonioso, que eles ainda vivem somente nas florestas, mantém a sua própria cultura e jeito único de ser. A maior parte da imagética contida nos livros didáticos sinaliza para um indígena que vive em conformidade cultural única e não

demonstrando a real história desses povos, a abolição de muitas de suas línguas, da luta incessante pela demarcação de terras, lutas essas que já dizimou milhares de povos e culturas dos indígenas. O que perceptível é o congelamento da imagem desses povos, como “bons selvagens” e o descaso do ensino de suas culturas e seus variados confrontos pela vida.


Imagem 10: Atividades sobre chocalho indígena

ATIVIDADES

Compreender

1 Leia o texto sobre a utilização do chocalho pelos indígenas.

Pode ser feito de **cabaça** recheada de sementes, paus, ossos, pedrinhas... Pode ser amarrado ou preso ao corpo [...]. Os movimentos do corpo fazem-no soar. Quando está separado do corpo, o tocador o faz soar com as mãos. Nesse caso ele possui um cabo.


Chocalho do povo Mehinaku.

Daniel Munduruku. *Cóisas de índio*. São Paulo: Callis, 2000, p. 58.

a) Que materiais os indígenas usam para preencher o chocalho?
b) Quais são as duas maneiras de usar o chocalho?
c) Que tipo de chocalho aparece na imagem?

Glossário

Cabaça: fruto que tem uma casca muito dura.

Vamos fazer

2 Vamos construir um chocalho com sucata. Siga as instruções.

| Materiais | Como fazer |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Dois recipientes. Exemplos: copo plástico, garrafa pequena de iogurte, pote pequeno de sorvete etc. • Material para preencher o chocalho: pedrinhas, cereais ou sementes. • Fita adesiva grande. • Tesoura com pontas arredondadas. • Cola. • Papéis coloridos cortados de revistas e de encartes de jornal. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Lave os recipientes e deixe-os secar bem. 2. Preencha um dos recipientes com o material que você escolheu, deixando-o quase cheio. 3. Peça a um adulto que junte os dois recipientes e cole-os com a fita adesiva. 4. Cole os papéis coloridos nos recipientes para enfeitá-los. 5. Pronto! Agora é só movimentar o chocalho para produzir sons. |

63

Fonte: Vasconcelos (2014, p. 63)

Na sequência, buscamos entender como o livro de História tem criado oportunidades de aprendizado a todas as classes a partir da análise restrita a

História do Brasil, evidenciando a importância da priorização dos estudos voltados pela diversidade cultural na formação da sociedade brasileira, além de buscar a compreensão das estruturas e as abordagens q dos autores, frente a Base Nacional Comum Curricular.

Nesta pequena análise realizada a partir do livro didático através do conteúdo que se refere aos povos indígenas, é possível perceber que há uma extensão dos conteúdos em que a representação das imagens dos indígenas está um pouco mais abrangente se comparadas antes das leis que foram promulgadas, as quais vêm “obrigando” a introdução desses conteúdos nos livros didáticos, mas, contudo os índios continuam ainda retratados nos livros praticamente quando antes lei, de forma genérica, é perceptível que ainda houve uma mudança consideravelmente excepcional, mas que de certa forma houve sim uma pequena mudança em relação aos conteúdos inseridos em alguns livros didáticos os quais retratam a história de tais povos a partir de sua formação, ou seja muito antes da chegada dos europeus, que frise suas formas de resistências quiçá sua diversidade cultural.

De tal forma não é obstante às escolas somente incluírem em seus currículos os temas e conteúdos, mas se torna necessária adequação ou como já citado a qualificação dos professores para trabalhar com a temática seja ela indígena, afro-brasileira ou qualquer outro tema de relevância de maneira crítica.

Outro detalhe muito importante é o cuidado na seleção das imagens a serem utilizadas, pois o que percebemos são imagens ultrapassadas, nada relacionadas à realidade atual dos indígenas e vale lembrar que temos alunos de diferentes etnias, culturas e classes sociais, inclusive indígenas presentes nas salas de aula e que vão fazer uso desse material, pois se os livros apresentam as imagens dos índios, por exemplo, como um integrante ativo da sociedade, acreditamos que provavelmente as indígenas podem fazer associações com essas imagens, trazendo a sua história e contribuindo ainda mais para o enriquecimento do aprendizado, mas o que observamos são que imagens só tratam próprios índios como um ser inferior, que apanhou e sofreu e continua com a ideia de passado, portando como a criança pode se associar a essas imagens descontextualizadas?

Analisemos a seguir o conteúdo relacionado aos povos indígenas contidos no Livro didático, “Conectados” História:

Imagem 11: Capa do livro Conectados História 3º ano



Fonte: FTD, PNLD (2019)

Analisando os textos e imagens do livro Conectados do 3º ano, com capa acima e contracapa iniciando os conteúdos a serem ministrados dentro do manual do professor podemos iniciar sobre a divisão dos conteúdos a serem estudados em 04 unidades temáticas e estas são subdivididas por capítulos, somando um total de

11 e estes se subdividem em tópicos, como indicado nas imagens logo abaixo no sumário:

Imagem 12: Sumário Livro Conectados História

| SUMÁRIO | |
|---|-----------|
| UNIDADE | |
| 1 CIDADES DO PRESENTE E DO PASSADO | 8 |
| CAPÍTULO 1 • MUNICÍPIO: CIDADE E CAMPO | 10 |
| DO CAMPO PARA A CIDADE | 13 |
| DA CIDADE PARA O CAMPO | 14 |
| TURISMO RURAL | 14 |
| VOCÊ CIDADÃO! | 15 |
| MEIOS DE TRANSPORTE APROXIMAM CAMPO E CIDADE | 16 |
| MEIOS DE COMUNICAÇÃO APROXIMAM CAMPO E CIDADE | 17 |
| CIDADES COM MENOS DE 100 ANOS | 18 |
| VOCÊ LEITOR! | 20 |
| CAPÍTULO 2 • HISTÓRIA DE CIDADES BRASILEIRAS | 21 |
| SÃO VICENTE, A PRIMEIRA VILA BRASILEIRA | 22 |
| VOCÊ LEITOR! | 23 |
| A CIDADE DE SALVADOR | 24 |
| UM POUCO DA HISTÓRIA DE SALVADOR, A PRIMEIRA CIDADE DO BRASIL | 25 |
| A MUDANÇA DA CAPITAL PARA O RIO DE JANEIRO | 27 |
| RIO DE JANEIRO: A SEGUNDA CAPITAL DO BRASIL | 27 |
| BRASÍLIA, A CAPITAL DO BRASIL ATUAL | 28 |
| CIDADES FORMADAS EM TORNO DE FORTES | 30 |
| VOCÊ LEITOR! | 32 |
| VOCÊ ESCRITOR! | 34 |
| CAPÍTULO 3 • UMA CIDADE, DIFERENTES CULTURAS | 35 |
| SÃO PAULO: UMA CIDADE MULTICULTURAL | 38 |
| VOCÊ CIDADÃO! | 39 |
| VOCÊ ESCRITOR! | 43 |
| VOCÊ ESCRITOR! | 45 |
| VOCÊ LEITOR! | 46 |
| VOCÊ LEITOR! | 48 |
| INTEGRANDO COM... LÍNGUA PORTUGUESA | 50 |
| UNIDADE | |
| 2 CULTURA, PATRIMÔNIO E MEMÓRIA | 50 |
| CAPÍTULO 1 • PATRIMÔNIO CULTURAL | 50 |
| PATRIMÔNIO MATERIAL | 50 |
| PATRIMÔNIO IMATERIAL | 50 |
| VOCÊ LEITOR! | 50 |
| PATRIMÔNIO NATURAL | 50 |
| PATRIMÔNIOS CULTURAIS DE CIDADES BRASILEIRAS | 50 |
| MUSEU DE ARTE DE SÃO PAULO – MASP | 50 |
| MERCADO PÚBLICO DE PORTO ALEGRE | 50 |
| VOCÊ LEITOR! | 50 |
| CAPÍTULO 2 • MARCOS HISTÓRICOS DE CIDADES BRASILEIRAS | 50 |
| MARCOS DA CIDADE DE BELÉM | 50 |
| MERCADO VER-O-PESO | 50 |
| VOCÊ LEITOR! | 50 |
| MARCOS DA CIDADE DE GOIÂNIA | 50 |
| MUSEU PEDRO LUDOVICO TEIXEIRA | 50 |
| TORRE DO RELÓGIO | 50 |
| TEATRO GOIÂNIA | 50 |
| MARCOS DA CIDADE DE BELO HORIZONTE | 50 |
| PRAÇA DA ESTAÇÃO | 50 |
| MARCOS DA CIDADE DE CURITIBA | 50 |
| LARGO DA ORDEM | 50 |
| MONUMENTOS NA HISTÓRIA DE UM MUNICÍPIO | 50 |
| VOCÊ ESCRITOR! | 50 |
| CAPÍTULO 3 • HISTÓRIA E MEMÓRIA EM CIDADES DO BRASIL | 50 |
| NOMES DE MONUMENTOS | 50 |
| MONUMENTO A TIRADENTES, MINAS GERAIS | 50 |
| MONUMENTO A ANITA GARIBALDI, EM SANTA CATARINA | 50 |
| NOMES DE EDIFÍCIOS | 50 |
| EDIFÍCIO DO CENTRO DRAGÃO DO MAR DE ARTE E CULTURA – FORTALEZA-CE | 50 |

Fonte: Júnior (2018, p. 06)

Imagem 13: Sumário Livro Conectados História

| | | | |
|---|------------|--|-----|
| BIBLIOTECA MUNICIPAL CORA CORALINA - VALPARAÍSO DE GOIÁS-GO | 76 | CAPÍTULO 3 - O TRABALHO NO CAMPO E NA CIDADE | 112 |
| NOMES DE RUAS | 78 | TRABALHO NO CAMPO | 112 |
| RUA JOVITA FEITOSA, NO PIAUI | 78 | AGRICULTURA | 112 |
| QUEM DEFINE OS NOMES DAS RUAS DE UM LUGAR? | 79 | PECUÁRIA - CRIAÇÃO DE ANIMAIS | 114 |
| O CASO DA RUA DOMINGOS | 79 | EXTRATIVISMO: VEGETAL, ANIMAL E MINERAL | 115 |
| JORGE VELHO | 79 | VOCÊ LEITOR! | 116 |
| INTEGRANDO COM... LÍNGUA PORTUGUESA | 80 | TRABALHO NA CIDADE: INDÚSTRIA, COMÉRCIO E SERVIÇOS | 118 |
| UNIDADE 3 O LUGAR EM QUE SE VIVE | 82 | O CAMPO E A CIDADE DEPENDEM UM DO OUTRO | 119 |
| CAPÍTULO 1 - COMUNIDADES: SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS | 84 | DO TRIGO AO PÃO | 120 |
| COMUNIDADE: O QUE É? | 84 | COMÉRCIO NAS CIDADES | 122 |
| COMUNIDADE CAIÇARA | 85 | OS SERVIÇOS OFERECIDOS À POPULAÇÃO | 123 |
| COMUNIDADE PATAXÓ | 86 | CAPÍTULO 4 - TRABALHO E LAZER: PASSADO E PRESENTE | 125 |
| COMUNIDADE DO ABAETÉ, EM SALVADOR | 87 | PROFISSÕES RECENTES | 125 |
| VOCÊ LEITOR! | 89 | VOCÊ LEITOR! | 127 |
| VOCÊ ESCRITOR! | 91 | PROFISSÕES ANTIGAS | 128 |
| CAPÍTULO 2 - MODOS DE VIVER NO CAMPO E NA CIDADE | 92 | PROFISSÕES DO PASSADO NO PRESENTE | 130 |
| MODO DE VIDA NA CIDADE | 92 | LAZER HOJE | 131 |
| O COTIDIANO DE SOFIA | 93 | LAZER EM OUTROS TEMPOS | 132 |
| VOCÊ LEITOR! | 94 | O CIRCO, UMA DIVERSÃO MUITO ANTIGA | 134 |
| MODO DE VIDA NO CAMPO | 95 | VOCÊ LEITOR! | 136 |
| O COTIDIANO DE PEDRO | 95 | INTEGRANDO COM... LÍNGUA PORTUGUESA | 138 |
| INTEGRANDO COM... LÍNGUA PORTUGUESA | 96 | OUTRAS LEITURAS | 140 |
| UNIDADE 4 PÚBLICO E PRIVADO, TRABALHO E LAZER | 98 | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 142 |
| CAPÍTULO 1 - ESPAÇO PÚBLICO | 100 | MATERIAL COMPLEMENTAR - MAPAS | 143 |
| VOCÊ CIDADÃO! | 102 | | |
| ESCOLA PÚBLICA | 103 | | |
| AS UBS | 104 | | |
| O GOVERNO DO MUNICÍPIO | 105 | | |
| CÂMARA DOS VEREADORES | 106 | | |
| CAPÍTULO 2 - ESPAÇO DOMÉSTICO: NOSSO LAR | 107 | | |
| A DIVISÃO DAS TAREFAS NA FAMÍLIA | 108 | | |
| VOCÊ CIDADÃO! | 111 | | |

Fonte: Júnior (2018, p. 8)

Percebemos que na Unidade 1 “Cidades do presente e do passado” no capítulo 2 “história de cidades brasileiras” página 21, aborda a questão da chegada

dos portugueses em 1500 e os habitantes que residiam no território, demonstrado por um mapa e uma legenda, mas deixa vaga a questão da diversidade cultural.

Imagem 14. História de Cidades Brasileiras

CAPÍTULO 2 HISTÓRIA DE CIDADES BRASILEIRAS

Há 500 anos, quando o navegador português Pedro Álvares Cabral chegou às terras onde hoje é o Brasil, não havia povoados, nem vilas nem cidades. Essas terras eram habitadas por povos indígenas que se encontravam espalhados por todo o território.

POVOS INDÍGENAS ONDE HOJE É O BRASIL (EM 1500)

Grupos linguísticos

- Tupi-Guarani
- Jê
- Aruaque
- Caraiiba
- Cariri
- Pano
- Tucano
- Charua
- Outros grupos
- Fronteira atual do Brasil

Fonte: Manoel Maurício de Albuquerque e outros. **Atlas histórico escolar**. 8. ed. Rio de Janeiro: FAE, 1991. p. 12.

- Observando o mapa, o que se pode concluir sobre a distribuição dos povos indígenas nas terras onde hoje é o Brasil?

Fonte: Júnior (2018, p.21)

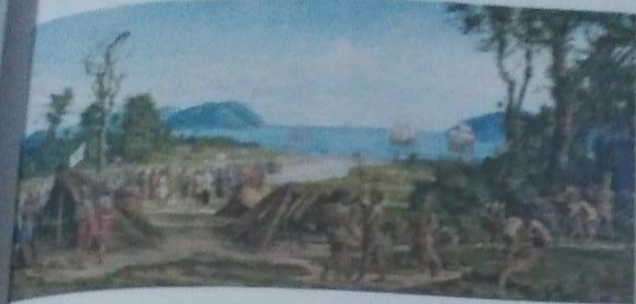
Na página 22 a vila com subtítulo São Vicente a primeira vila brasileira,

apenas expõe as trocas entre os portugueses e os indígenas do pau-brasil por objetos ainda desconhecidos pelos indígenas.

Imagem 15. Atividades Vila de São Vicente

PARA VOCE LEITOR!

- A pintura a seguir se chama *Fundação de São Vicente* e foi feita em 1900 por Benedito Calixto (1853-1927). Observe e responda:



a) A vila de São Vicente ficava no litoral ou no interior?
A vila de São Vicente ficava no litoral.

b) Na pintura encontramos dois grupos de pessoas. Quem são eles?
Na pintura encontramos os portugueses, a esquerda, e os índios, à direita.

c) O artista retratou o encontro entre portugueses e indígenas de modo pacífico ou violento?
De modo pacífico.

d) Leia os dados do autor da pintura e responda: o autor assistiu à cena retratada?
Não. Ele viveu muito tempo depois da fundação de São Vicente, fato ocorrido em 1532.

23

ATIVIDADES

DEBATE

- Podemos iniciar a aula solicitando aos alunos que observem a pintura de Benedito Calixto com atenção e perguntem a eles:
 - Podemos afirmar que o encontro entre portugueses e indígenas foi pacífico, conforme vemos na pintura?
 - Os indígenas acenaram trabalhar como escravizados?
 - Será que o autor da pintura viu a chegada dos portugueses às terras onde hoje é o Brasil?

ENCAMINHAMENTO

- Promover uma leitura de imagem atenta aos detalhes da obra.
- Incentivar os alunos a descreverem a pintura, atentos aos personagens, suas vestes, expressões e olhares.
- Estimular os alunos a serem críticos de que se tratava dos portugueses, povo adepto do cristianismo.

A tela de Calixto pode ser vista como uma homenagem à chegada dos portugueses. O pintor opõe suas roupas volumosas, capacetes e espadas às peles, plumas e flechas dos indígenas. Gestos, poses, bandeira, cruzeiro... tudo sugere a ideia de que os portugueses viriam a ser os novos senhores da terra. Não é exagero dizer que o pintor omitiu as tensões e lutas entre os indígenas e os colonizadores. Sua obra serve para representar não o século XVI, quando se deu a fundação de São Vicente, mas o final do século XIX, quando a história oficial procurava mostrar um Brasil independente de Portugal e reconciliado com ele.

23

IMAGENS EM MOVIMENTO

Para o professor

- Encenação da Fundação da vila de São Vicente.** Duração: 1h4. Disponível em: <<http://livro.proif7ic5z>>. Acesso em: 21 nov. 2017. Espetáculo teatral da chegada de Martin Afonso de Souza e da formação da vila de São Vicente.

Fonte: Júnior (2018, p. 23)

Seguindo na página 23 ainda sobre a fundação de São Vicente a tradicional imagem dos livros de história retratando o poder dos europeus e o recuo dos oprimidos indígenas em um dito encontro “pacífico” em seguida veio a Cidade de

Salvador página 24 onde em um pequeno trecho diz: Os indígenas que ali viviam foram vencidos pelos portugueses. Mas o que aconteceu com esses povos? Foram aniquilados, dizimados, viraram escravos dos europeus? Deixou muito vago a questão do que de fato aconteceu com os povos que ali habitavam.

Imagem16. A Cidade de Salvador

SENSIBILIZAÇÃO

- Iniciar a aula perguntando:
 - Você já ouviu dizer que foi na Bahia que tudo começou?
 - Você sabia que Salvador foi a primeira cidade do Brasil?
 - Quem será que construiu a cidade de Salvador?
 - Que modelo de cidade inspirou seus construtores?

ENCAMINHAMENTO

- Informar que a vinda de Tomé de Sousa e sua comitiva visava ampliar a ocupação portuguesa no Brasil.

Vale lembrar que, diante do fracasso da maioria das capitânias hereditárias, o governo de Portugal decidiu aumentar seu controle sobre o Brasil e, por isso, criou o Governo-geral e enviou Tomé de Sousa para a Bahia.

- Comentar que as primeiras casas de Salvador eram simples e feitas de pau a pique (ripas de madeira e barro) e cobertas de palha.
- Promover uma visita virtual ao Largo do Terreiro de Jesus acessando o link: <<http://livro.pro/5hutoe>>. Acesso em: 23 dez. 2017.

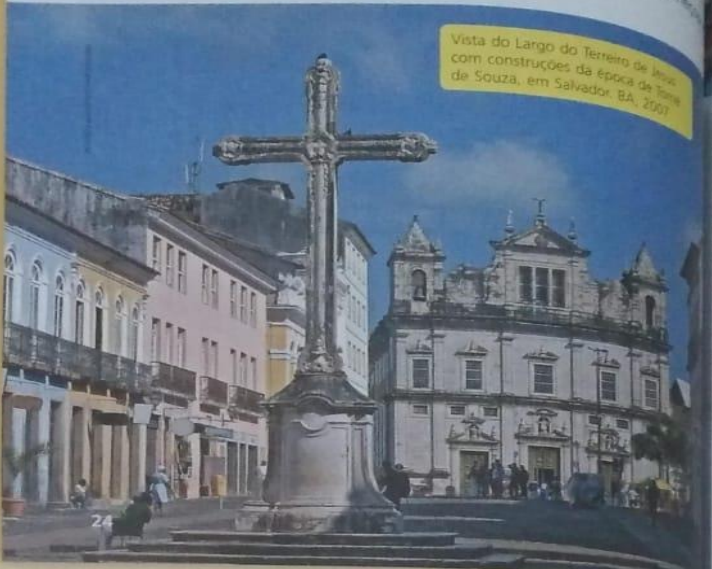
A CIDADE DE SALVADOR

Para aumentar seu controle sobre o Brasil, o rei de Portugal enviou à Bahia, em 1548, o primeiro governador-geral, Tomé de Sousa. Com ele vieram também padres jesuítas, trabalhadores (pedreiros, carpinteiros e telheiros) e soldados. Parte da mata foi derrubada e teve início a construção da cidade de Salvador, fundada em 1549. Os indígenas que ali viviam foram vencidos pelos portugueses.

Na parte alta, ficavam as casas de moradia, a casa do governo, Casa da Câmara e o colégio dos jesuítas.

Na parte baixa, atualmente chamada Comércio, foram erguidos armazéns e as casas das demais pessoas.

A área que você vê na fotografia fica na parte alta e começou a ser construída nos tempos de Tomé de Sousa.



Vista do Largo do Terreiro de Jesus com construções da época de Tomé de Sousa, em Salvador, BA, 2001.

IMAGENS EM MOVIMENTO

Para os alunos

- **História da Cidade de Salvador.** Duração: 5 min. Disponível em: <<http://livro.pro/3iverb>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

Uma breve revisão dos debates envolvendo a data de fundação da primeira capital do Brasil, Salvador.

24

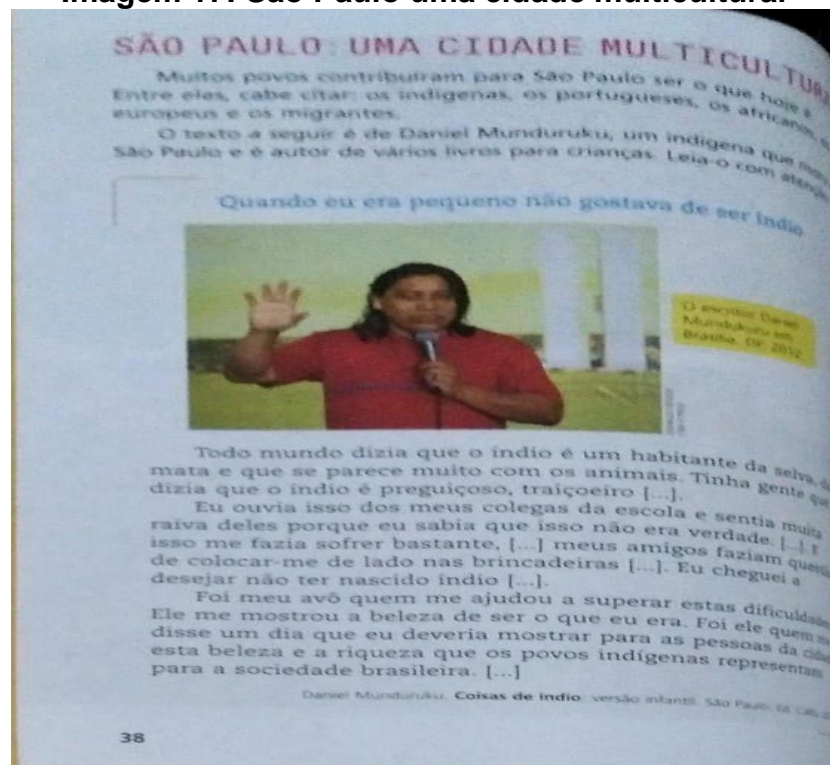
Fonte: Júnior (2018, p. 24)

Já no capítulo 3 com tema Uma cidade diferentes culturas, encontramos na

página 35 uma imagem já exposta no texto acima que expõe uma contradição, a imagem demonstra indígenas na contemporaneidade e o texto emitem as frases associativas no passado, deixando o questionamento se eles viviam ou vivem no Estado de São Paulo, e no encaminhamento sobre as questões indígenas diz: Compreender que muitas cidades brasileiras foram formadas pela contribuição de diferentes povos, com destaque para os indígenas, os portugueses e os africanos. Mas foram formadas, deixa a interrogação de que será que eles não fazem mais parte dessa sociedade?

Na página 38 no subtítulo São Paulo uma cidade multicultural: há um texto do escritor e professor Daniel Munduruku, e em destaque em amarelo um erro de digitalização onde está escrito Munduruku, logo lança diversos questionamentos para reflexão em relação aos indígenas e o texto exposto no livro infantil “Coisas de índio” e em seguida atividades e um texto de apoio. O autor do livro didático em entrevista coletiva sobre o lançamento do livro alega buscar entrelaçar o passado e o presente, as culturas e a sociedade, é possível notar esse esforço nas páginas do livro, mas que não contempla mais uma vez a vastidão da cultura indígena.

Imagem 17: São Paulo uma cidade multicultural



Fonte: Junior (2018, p. 38)

Logo à frente na página 48 nos deparamos com uma atividade, um mapa

ilustrado de São Paulo com cinco questões sobre a formação do Estado e uma sugestão de pesquisa dos povos que contribuíram para a formação do estado.

Na Unidade 2 Cultura, patrimônio e memória poderia ter expandido a questão indígena por todos os capítulos, visto que tal sequência aborda o patrimônio cultural e herdamos muito de tudo isso dos povos originários, os indígenas, podemos citar culinária, dança, tradições, patrimônio material e imaterial deixado por esses povos.

Imagem 18: Atividades Cidade de São Paulo

SENSIBILIZAÇÃO

- Uma porta de entrada para o trabalho com esta página é retomar a ideia de que São Paulo é uma cidade com vários sotaques, cores, sabores, pois foi formada pela contribuição de vários povos, com destaque para os indígenas, os africanos, os europeus (italianos, portugueses, espanhóis, alemães, entre outros) e asiáticos. E, a seguir, perguntar aos alunos:
 - Vocês conhecem a cidade de São Paulo?
 - Se a resposta for não, gostariam de conhecer?
 - Com base nos seus estudos, respondam:
 - Que culturas estão mais presentes em São Paulo?
 - O que você sabe sobre elas?

ENCAMINHAMENTO

- Estimular o alunado a perceber a formação social e cultural do local em que vive, dando especial atenção para as culturas indígenas, africanas, imigrantes e migrantes.
- Valorizar os povos e as culturas presentes no local em que se vive.
- Escolher eventos importantes do local em que os alunos vivem e refletir sobre eles. No caso da cidade de São Paulo estimular a reflexão sobre os eventos ligados à cultura indígena, africana, europeia e nordestina que ocorrem na cidade.
- Ampliar a reflexão abordando os alemães, os japoneses, os sírio-libaneses, os judeus, entre outros.

VOCE LEITOR!

Mapa ilustrado da cidade de São Paulo.

- Qual foi a nossa intenção ao aplicar no mapa imagens de pessoas de diferentes partes do Brasil e do mundo?

A intenção foi mostrar que a cidade de São Paulo é formada por pessoas de diversas partes do Brasil e do mundo.
- Que povos mais contribuíram para a formação da cidade de São Paulo?

Os indígenas, portugueses, africanos e europeus, com destaque para os portugueses e italianos.
- Muitas pessoas que hoje vivem em São Paulo vieram de outras regiões do Brasil. De que região do Brasil veio a maioria dos migrantes que hoje vivem em São Paulo?

A maioria dos migrantes residentes em São Paulo hoje veio do Nordeste, mas a cidade recebeu também muitos mineiros, nordestinos, sulistas, entre outros.

ATIVIDADES

- Escolham um dos povos estudados neste capítulo e pesquisem sobre a contribuição deles para a cidade de São Paulo.
 - Grupo 1: Indígenas.
 - Grupo 2: Portugueses.
 - Grupo 3: Africanos.
 - Grupo 4: Nordestinos.
 - Grupo 5: Italianos.
 - Grupo 6: Alemães.
 - Grupo 7: Japoneses.

Fonte: Júnior (2018, p. 48)


Na Unidade 3 “O lugar em que se vive”, no capítulo 1 “Comunidades: semelhanças e diferenças” página 85 cita a comunidade Caiçara na contemporaneidade na praia de Imbituba – SC, no ano de 2016, com imagem e depoimento de uma criança indígena e sugestões de atividades e um vídeo

documentário sobre Os saberes do fazer – Cultura Caiçara Viva.

Imagem 19. Comunidade Caiçara

COMUNIDADE CAIÇARA

Quem cresce em uma comunidade caiçara aprende desde cedo a nadar no mar, pescar no rio, andar no mato, evitar as mutucas, catar fruta no pé, andar de barco, lançar uma rede e conhecer os nomes dos peixes. Esses conhecimentos são próprios de quem pertence a uma comunidade caiçara.



Crianças caiçaras brincando em praia de Imbituba SC, 2016.

Veja o que a caiçara Luara, de 9 anos, nos conta:

[...] "Acordo às 5h da manhã, me arrumo, pego o barco, daí quando chega lá na praia pego o ônibus e vou pra escola. Fico na escola das 7h até as 11h15, depois volto pra casa", conta. [...]

COMUNIDADES caiçaras mantêm tradições em Paraty. Empresa Brasil de Comunicação Disponível em: <<http://www.etc.com.br/cultura/2015/07/comunidades-caicaras-mantem-tradicoes-em-paraty>>. Acesso em: 16 nov. 2017

1. Compare a sua rotina à de Luara, preenchendo a ficha:

| | Luara | Você |
|---|----------------|---------|
| Acorda | 5 h | Pessoal |
| Meio de transporte que usa para ir à escola | Barco e ônibus | Pessoal |
| Entrada na escola | 7 h | Pessoal |
| Saída da escola | 11h15 | Pessoal |

85

ENCAMINHAMENTO

- Ler o depoimento da menina Luara e pedir para os alunos responderem à atividade 1.
- Conversar com as crianças sobre as diferenças e semelhanças entre o modo de viver das crianças caiçaras e o delas.
- Explicar para as crianças que existem várias comunidades caiçaras no Brasil.

85

IMAGENS EM MOVIMENTO

Para os alunos

- Comunidade de caiçaras em Paraty – Jornal Futura. Duração: 3 min. Disponível em: <<http://livo.pro/jaguly>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

O vídeo feito para o Jornal Futura mostra como é a vida da comunidade caiçara em Paraty.

Para o professor

- Os saberes do fazer – Cultura Caiçara Viva. Duração: 56 min. Disponível em: <<http://livo.pro/jvapvz>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

O vídeo-documentário **Os saberes do fazer – Cultura Caiçara Viva** resgata, através de imagens e depoimentos, os costumes, fazeres e tradições da comunidade do Bonete, em Ilhabela/SP. Mostra as atividades cotidianas dos caiçaras que ali moram, como a pesca, o uso da canoa, histórias de vida, testemunhando também uma das celebrações religiosas mais antigas de Ilhabela – a Festa de Santa Verônica.

Fonte: Júnior (2018, p. 85)

Já na página 86 esboça a comunidade Pataxó com mais um relato infantil e imagem de duas crianças indígenas e 03 questões sobre o tema, já página 87 em trecho da comunidade Abaeté diz que somente grupos culturais, mas não

exemplifica quais são esses grupos, seriam grupos indígenas, africanos, europeus? E será por que do Nome Abaeté? Será que isso não manifesta influência indígena?

Imagem 20. Comunidade Pataxó

SENSIBILIZAÇÃO

- Levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os indígenas, perguntando:
 - Que ideia lhe vem à cabeça quando eu pronuncio a palavra indígenas?
 - Você conhece alguma comunidade indígena no município onde estamos?
 - Como você imagina a rotina das crianças pataxós?
- Ouvir o comentário da turma sobre as crianças pataxós.
 - Como será a vida em uma comunidade pataxó?
 - Você já viu indígenas pela TV?

ENCAMINHAMENTO

- Ler o texto com os alunos chamando a atenção para as informações sobre a rotina das crianças pataxós.
- Comparar a rotina das crianças pataxós com a dos alunos da turma.
- Estabelecer paralelos com questões relacionadas à vida. Perguntar como os pais deles demonstram o carinho que sentem por eles.
- Atividade 3.** Lembrar às crianças que ajudar na rotina de casa é diferente de trabalho infantil e destacar a importância da cooperação entre os membros da família.

ATIVIDADES

- Crie um cartaz com a sua rotina de atividades e faça um desenho com a atividade que você mais gosta de fazer.

IMAGENS EM MOVIMENTO

Para os alunos

- Joguinhos Indígenas – Infantil Pataxó.** Duração: 10min35s. Disponível em: <<http://livro.pro/5gwsop>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

O vídeo apresenta os jogos indígenas infantis, uma espécie de semana de jogos escolares, e destaca a importância de a criança poder se expressar, brincar e praticar modalidades esportivas tradicionais, pois estas auxiliam na formação da identidade da criança e na construção de valores. O evento ocorre na aldeia velha e creches de Porto Seguro, BA.

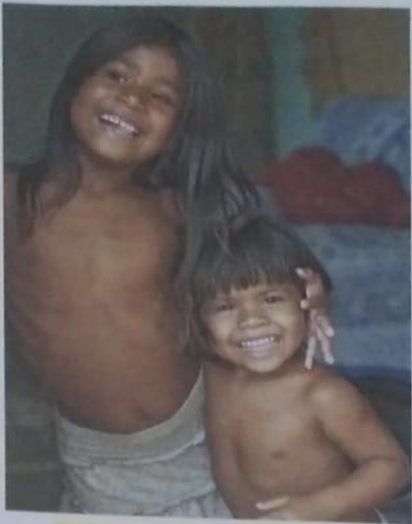
Para o professor

- Mulhere-se | Conexidades | Indígenas – Mulheres Pataxós.** Duração: 13 min. Disponível em: <<http://livro.pro/c47bea>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

As mulheres pataxós contam sua história, sua rotina na aldeia e a Festa Auê Reruê, que acontece na comunidade todos os anos.

COMUNIDADE PATAXÓ

Quem vive em uma comunidade de indígenas pataxós também faz e aprende coisas próprias dessa comunidade. Veja o que diz um pataxó:



Na aldeia Pataxó, nós levantamos bem cedinho. As crianças, quando são 4h30, já levantam para comer banana assada, peixe, mandioca. [...]

Depois de comer, as crianças vão para a escola e os pais para a roça [...]

À noite, na beira de uma fogueira, ou em suas casas, os pais contam histórias para as crianças [...]

Os homens pegam [...] lenha na roça, capinam [...]

[...] as crianças também ajudam os pais [...]

Irmãs pataxós. Caraiva, BA, 2014

Angthichay, Ararabó, Jemari Manguahã, Kanátyo. **O povo pataxó e suas histórias.** São Paulo: Global, 2002, p. 28.

- As crianças pataxós começam o dia comendo banana, peixe e mandioca. E você, o que come no início do dia? *Resposta pessoal.*
- Sublinhe o trecho que mostra o carinho dos pais pataxós pelos seus filhos.
- Você tem ajudado os adultos que moram com você? *Resposta pessoal.*

86

Fonte: Júnior (2018, p. 86)

Na página 90 algumas sugestões de leitura para alunos tais como: Manual da Criança Caiçara, O povo Pataxó e suas histórias, Lendas e mitos dos índios

brasileiros, e uma sugestão de leitura para o professor: Ensino (d)e história indígena. Agora fica a questão, será que os alunos estariam preparados para tais leituras, visto que no decorrer de quase todo livro pouco que viram sobre tais povos?

Imagem 21: Atividades Comunidades

ENCANTAMENTO

Dicas de leitura para os alunos:

Manual da criança caiçara. Moisés Augusto Boidas e as crianças da Barra do Ribeira. Ed. Perópolis.

Manual da criança caiçara.

O Povo Pataxó e suas histórias. Hax Arany, Angthichay, Jassaná, Marquahá, Karatyó. Editora Gloosai.

Lendas e mitos dos índios brasileiros. Walde-Mar de Andrade e Silva. Editora FTD.

Lendas e mitos dos índios brasileiros.

90

Associe as frases à esquerda com a comunidade nomeada à direita.

Quem vive nesta comunidade aprende desde pequeno a pescar no rio, catar fruta no pé e conhecer os nomes dos peixes.

Quem vive nesta comunidade e é criança ouve histórias à noite contadas pelos pais à beira de uma fogueira.

Quem vive nesta comunidade convive com diferentes grupos sociais, como o das ganhadeiras, o dos pescadores, o dos comerciantes, entre outros.

Comunidade dos Lagos de Abaeté

Comunidade caiçara

Comunidade pataxó

90

Dica de leitura para o professor:

Ensino (d)e História indígena. Luisa Tombini Wittman (Org.). Editora Autêntica.

ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA

Fonte: Júnior (2018, p. 90)

Portanto vemos por encerrada questão cultural indígena no livro didático, pois a partir da Unidade 4, onde o tema é “Público e Privado, Trabalho e Lazer”,

infelizmente não encontramos mais nem uma abordagem sobre as questões indígenas, mesmo sabendo que muitas das brincadeiras de criança herdamos da cultura indígena, os trabalhos tanto do campo quanto da cidade tal como a agricultura, a caça, a pesca e outros carregamos dos nossos ancestrais, povos originários e esquecidos na história do Brasil.

O livro possui 144 páginas, dedicadas única e exclusivamente ao ensino de história, tal como o livro analisado anteriormente e mais uma vez nos causa expectativas fracassadas ao observarmos dentre as unidades presentes no sumário, um tema de extrema relevância como a diversidade da cultura indígena fique descrita em tão poucas páginas, com apenas citações, nada aprofundado, nem etnias, línguas, crenças, tradições, culinária, ou seja, a diversidade cultural, as lutas, a resistência, o indígena atual.

No entanto, observamos que a obra selecionada, é mais uma das obras veiculada às escolas municipais de cidade de Caldas Novas/Goiás, o que nos leva a compreensão de que em nenhuma das duas obras analisadas atinge o conhecimento necessário que a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 pede, não transmite história dos povos indígenas em si, não favorece e muito menos esclarece a verdadeira face da construção da identidade, cidadania brasileira.

Notamos que não há nenhuma passagem sobre o modelo de organização indígena formal encontrado dentro das duas obras acima analisadas, em momento algum foi explanado sobre o tema povos indígena ao longo do tempo, das lutas e resistências, com seu povo dizimado, sem terra, o “índio” contemporâneo luta para manter sua herança cultural e de subsistência em meio à sociedade capitalista atual, não tecem nenhum comentário sequer da forma que eles vêm se apoderando de novas tecnologias e de instrumentos usados pela elite branca, da forma com que buscam defender seus direitos, da união em prol do fortalecimento dos seus modos próprios de vida e a busca continua para elevar suas condições de vida, pois esse é o desejo não somente dos indígenas, mas de toda e qualquer espécie humana.

Salientamos que isso não significa deixar as suas raízes, muito menos que irá abandonar sua cultura e deixar de ser “índio”, mas ao contrário, isso nos deixa claro que a resistência indígena esta mais fortalecida, que estão apesar das frequentes tentativas de eliminação da diversidade cultural indígena eles sobrevivem e se apropriam de conhecimentos, de novas tecnologias, enriquecem ainda mais a sua vasta cultura, buscando se fortalecer e garantir que continue as culturas, as

tradições, as crenças, as identidades, os valores de seus povos, os costumes, suas heranças, para as futuras gerações.

É notável também que a comunidade indígena, desde os primórdios da humanidade tem uma correlação muito forte com o meio ambiente, pois é através dele que vivem, tiram sua subsistência, através do cultivo da terra, é praticamente impossível falar sobre comunidade indígena e não falar sobre terra, seus frutos e a sustentabilidade, uma vez que foram eles os primeiros responsáveis por desenvolver em território brasileiro várias culturas.

A quebra do paradigma daquela visão criada pelos colonizadores precisa acontecer e o movimento indígena é de suma importância para que isso aconteça muitos ainda tem o arcaico pensamento que esse movimento pode acontecer que os indígenas são incapazes e tentam manipulá-los em favor dos interesses políticos e econômicos, sempre no mesmo questionamento que os índios não são capazes de compreender, portanto não conseguem administrar suas próprias ações, a justificativa para esse descaso com os indígenas é que falta consenso entre os índios e por isso projetos elaborados por eles são esquecidos, arquivados.

Não podemos nos esquecer, de que na sociedade atualmente temos em nossas meio muitas lideranças indígenas e estes são professores, advogados, médicos, dentistas, ambientalistas etc., e que atuam de forma brilhante e ainda agem como interlocutores com o Estado e as organizações não governamentais assumindo a luta e forçando o sistema a repensar papel do estado e a relação com os mesmos, pois há indígenas espalhadas por todo o território nacional e usam recursos tecnológicos e políticos em prol da luta para defenderem os seus direitos, o que tem sido reconhecido, pois nota-se um crescimento da população indígena brasileira nos últimos anos e as causas desse crescimento são as questões de reconhecimento da identidade indígena e a aceitação cada vez maior pela sociedade indígena.

No entanto isso não quer dizer que podem se acomodar, pois a luta pelos direitos básicos e pela aplicação de políticas públicas, pela autonomia dos povos indígenas precisa se fortalecer ainda mais para que um novo marco possa acontecer, pois eles enfrentam uma grande dificuldade que é manter e garantir os direitos já adquiridos e precisam buscar uma forma de acabar de vez a ameaça de extinção desses povos, pois existem ainda no imaginário da elite que os povos indígenas são seres transitórios, e que ainda deixarão de existir, talvez por meios

naturais, ou por doenças, miséria, fome, induzidos pela política suja.

Diante de um mundo marcado por desigualdades sociais e pela degradação em escala planetária, construir um Estado de Direito Ambiental parece ser uma tarefa de difícil consecução ou até mesmo uma utopia, porque se sabe que os recursos ambientais são finitos e antagônicos com a produção de capital e consumo existente (CANOTILHO, 2007, p. 149).

O maior entrave dos povos indígenas é como fazer para assegurar de forma definitiva seu espaço na sociedade atual e suas condições de cidadão, sem necessitar de dispor daquilo que é próprio do seu ser, da sua essência: a originalidade, as culturas, seus valores e suas tradições.

A incessante luta pela autonomia do indígena brasileiro, nada mais é que a luta por sua emancipação, tanto social, política e econômica e que seja capaz de tirá-los das péssimas condições que estão subordinados desde a invasão europeia, dominação e exploração colonial, e na verdade o que querem e precisam nada mais é que o reconhecimento perante a sociedade e um lugar no mundo em que seu povo tenha direitos de viver com liberdade e dignidade.

Diante da investigação feita, concordamos que o livro didático é um objeto que necessita de manter em relação às pesquisas sobre educação, ensino e aprendizagem, torna-se preciso buscar metodologias que entrelacem ao ensino de História atual caracterizando como competências históricas de comum acordo com a BNCC e que possam tornar os conteúdos apropriados aos alunos, principalmente relacionando os conceitos de tempo, período, passado-presente, mudança e permanência tornando o alunado sujeitos capazes de tomar sua própria consciência sobre os fatos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O motivo da escolha pela pesquisa realizada e a análise dos livros didáticos do 3º ano do ensino fundamental I, mencionados no decorrer da escrita, visam demonstrar a ausência e a negação da diversidade da cultura indígena nos conteúdos expressos no livro didático, o objetivo foi à busca pela compreensão das representações produzidas e a história oculta desses povos.

Entendemos que as imagens são repletas de representações e que tais representações não são apenas seleções dos autores, mas, contudo aponta o caminho a trajetória dos povos indígenas desde a vinda dos europeus às terras brasileiras, além de debater acerca das estruturas, dos conteúdos, das abordagens e temas diversos que formam o livro didático de História, material esse que visa orientar professores e proporcionar um caminho a seguir aos estudantes.

No decorrer da pesquisa bibliográfica e teórica, percebemos a importância do livro didático e com isso reafirmamos o quanto esse material na disciplina de História é um produto necessário no processo de ensino-aprendizagem e sempre está sendo atualizado em relação aos acontecimentos, portanto podemos questioná-los em relação aos conteúdos, portanto jamais podemos considerá-lo como ultrapassado em relação à história contemporânea, pois precisamos levar em consideração que o mesmo passa por processos de atualização tanto na inclusão de conteúdos atuais, além de adaptações com as novas metodologias estabelecidas sejam por leis ou diretrizes, dando maiores oportunidades e novas formas de aprendizagem para as gerações atuais de estudantes, contudo sabemos que os livros didáticos possuem limitações e, portanto não conseguem contemplar as diversidades dos povos indígenas brasileiros, principalmente valorizando suas contribuições durante todo o percurso da história do Brasil.

Para tal compreensão precisamos saber como é feita a produção dos manuais didáticos, sem deixarmos de observar que os mesmos são produzidos através das visões dos autores, das editoras, da cultura social e da sociedade, portanto temos a convicção que os livros didáticos em seus conteúdos não são completos e que não caberiam em suas folhas à imensidão da diversidade existente entre os povos brasileiros, portanto o foco ficou na análise a partir da Lei nº 11.645/08, e ao avançar sobre a referida Lei, buscamos compreender que representações são construídas, para tanto nos pautamos na teoria da História

Cultural de Chartier (2002, 2005), além de também sondar como as Diretrizes na BNCC e os PCN's direcionam os estudos sobre história e cultura indígena nos livros didáticos, os livros didáticos "são centrais na produção, circulação e apropriação de conhecimentos, sobretudo dos conhecimentos por cuja difusão a escola é responsável". (LAJOLO, 1996, p. 04).

Mesmo tendo prescrição através de Lei, faz necessário o desdobramento do professor, pois se não houver por parte dos profissionais da educação o interesse pela formação continuada, as mudanças nos currículos ficam somente no papel, não alcançando o público alvo da educação, os educandos.

Acreditamos ser importante que as leituras das representações sejam sempre criteriosas e que possam apontar novos caminhos, que possam instigar as pesquisas, aos questionamentos, e a outros direcionamentos além da leitura contida no livro didático, trazendo para sala de aula debates que visem a valorização da história e cultura indígena.

Durante a análise das representações, sempre observando a coerência entre os textos, imagens e atividades se estes contribuíam para construção, desconstrução ou manutenção de estereótipos em relação aos povos e comunidades indígenas, buscando analisar e posicionar frente tais fontes não somente como professora, mas também como aluna, focando nas contradições, no passado esquecido ou no presente oculto, sobre a colocação dos povos indígenas num passado distante atracado ao século XVI, e um presente onde o indígena praticamente não aparece, nem mesmo como coadjuvante, e quando aparecem em imagens contemporâneas à mesma não condiz com o texto sempre escrito usando os verbos no passado e às vezes carregados de ideologias, sem mesmo levar em consideração a importância dos povos indígenas para a formação da sociedade brasileira.

Após leitura e pesquisa sobre o conhecimento histórico de como os povos indígenas viviam antes da tão famosa "descoberta", dos modos de vida, diversidade cultural, religião, tradições e rituais, percebemos que os povos indígenas além de sofrer com a invasão das terras de onde eram originários, sofreram também com números excessivos de um genocídio camuflado que perdurou por vários séculos, ficou explícito para nós também que, os milhares de mortes não aconteceram de fato pela falta de resistência, pelo contrário, resistiram, lutaram e até mesmo nos dias de hoje ainda resistem, mas sim pela falta de exposição dos dados, que foram e são

acobertados covardemente pelo sistema social, político e econômico, além das diversas doenças, das contaminações trazidas pelos europeus, das guerras, barbáries e escravidão que levaram diversas etnias indígenas ao encontro com o mais fatídico fim, a morte, no entanto mesmo após diversas tentativas frustradas de extermínio dos povos indígenas, uma grande população remanescente perdura.

A importância dos povos indígenas e suas terras para o território brasileiro é indiscutível. As terras indígenas guardam infinitas riquezas, além de protegerem a biodiversidade do pouco que ainda resta.

Os povos indígenas têm desafios contínuos para continuarem a manter seu território. Podemos perceber que as possibilidades para resistir e existir quando referindo aos povos indígenas se caracterizam pelas parcerias que cada etnia tem adotado, seja com Órgãos tais como CIMI, FUNAI, SPI, ou mesmo parcerias com Instituições de Ensino; busca de investimento na educação escolar indígena; reforço da língua materna; e as mais diversas estratégias para o fortalecimento da cultura e para a inserção no mundo atual.

Ser indígena está muito além que diversidade de cultural, culinária, arte costumes, rituais, tradições, religiões, ser indígena é ser o elemento principal na formação da cultura e sociedade brasileira, pois se não fosse os povos originários dessa terra, os invasores não teriam aqui se estabelecido e muito menos conseguido se manter vivos, os europeus só permaneceram nas terras brasileiras, graças aos indígenas que somaram forças, contribuindo com tudo aquilo de mais rico que essas terras poderiam oferecer, formando hoje o que chamamos de sociedade, sociedade esta que menospreza a importância de tais povos, chegando a provocar o extermínio dos mesmos.

Mas, por conseguinte nos desapontamos, pois no trabalho com a história e cultura indígena, continua marcado pelo silenciamento, pela omissão, pelo ocultamento, o trabalho do professor de História com o livro didático, mesmo explorando todas as possibilidades contidas nos conteúdos que os livros didáticos e seus autores trazem, ele precisará buscar novas pesquisas e reflexões, no entanto o professor necessita observar, analisar as representações e buscar outros materiais, acessórios que possibilite aos alunos novas leituras e construções que não mantenham presos ou que possa levar a criar estereótipos em relação aos povos indígenas, pois sozinho o livro didático, fica limitado, não conseguindo contemplar as diversidades dos povos indígenas brasileiros, nem suas culturas, costumes, e,

contudo não consegue valorizar suas contribuições. Sabemos que o professor precisa cumprir com o programa do livro direcionado para cada série, mas, contudo pode adicionar sugestões para ampliar os debates sobre a história e cultura indígena, levando a um aprendizado mais efetivo sobre a vasta cultura indígena.

No entanto o aperfeiçoamento das políticas públicas, das propostas curriculares, dos livros e guias didáticos, das práticas e saberes exercidos pelos professores dentro da sala de aula, da formação inicial e continuada se fazem necessárias, tudo com o intuito de contribuir a compreensão implementação de políticas que venham atender a temática indígena de acordo com a Lei 11.645/2008 e os desafios do século XXI, proporcionando um ensino que venha não somente promover aprendizado sobre a temática, mas que promova a construção da consciência histórica.

Observemos que mesmo após estudos, pesquisas e análises feitas, os resultados dessa dissertação apontam que ainda há muito caminho a percorrer em relação aos conteúdos relacionados à história e diversidade cultural indígena, a História dos povos indígenas contida nos livros didáticos, mesmo pós-lei, não contribuem de fato com a importância dos indígenas no desenvolvimento geral do país, portanto novos debates, novos questionamentos, novas investigações sobre o tema precisam ser feitas e ampliadas, e nós professores somos peças fundamentais para a construção de uma nova história, desconstruindo os estereótipos existentes e dando um novo rumo a essa História, onde os povos indígenas possam deixar de ser meros figurantes no processo histórico brasileiro e passar para o papel de protagonista.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, I. M. da S. **A expedição de Lévi-Strauss ao Brasil central 50 anos após.** In: Anais do Segundo Congresso Latino-Americano de História da Ciência e da Tecnologia, 30 de junho a 4 de julho. São Paulo: Nova Stella, 1989;
- ALMEIDA, M. Regina Celestino de. **Índios e mestiços no Rio de Janeiro: significados plurais e cambiantes.** Memoria Americana, Buenos Aires: Instituto de Ciências Antropológicas, n.16, p.19-40, 2008;
- ANDRADE, M. **Anteprojeto para a criação do Serviço do Patrimônio Artístico Nacional.** Revista do Bardin Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70; 1977;
- BARICHELLO, D. A. M. S. **A temática do indígena brasileiro no ensino de história.** 2018. 86 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018;
- BEZERRA, H. G.e LUCA, T. R. de. **Em busca da Qualidade PNLD – História – 1996 – 2004.** In: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org). Livros Didáticos de História e Geografia.Avaliação e Pesquisa. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 27 – 53;
- BIGELI, M. C. F. **Ensino de história e cultura indígena: os discursos do Currículo.** São Paulo Faz Escola (2014-2017) e dos docentes de História. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp). Assis, 2018;
- BITTENCOURT, C. M. F. **Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910).** In: Revista Educação e Pesquisa, vol.30, n.3, São Paulo, p. 475-491, Set./Dez. 2004;
- BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos.** São Paulo: Cortez, 2004. _____. O Saber Histórico na Sala de Aula. São Paulo: Contexto, 2012;
- BLOCH, M. **Apologia da história: ou o ofício do historiador.** Tradução de André Teles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2001;
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Editora, 1994;
- BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. 2008;
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual.** Secretaria de Educação. Brasília: MEC/SEF, 1997;
- CANOTILHO, José Joaquim Gomes. LEITE, José Rubens Morato. **Direito constitucional ambiental.** São Paulo: Saraiva, 2007.

CASTELLAR, S. M. V. **O livro didático: contribuições para a sua utilização.** Revista Espaços da Escola. Ijuí, ano 12, n. 48, p. 3-7, abr/jun, 2003;

CHARTIER, R. **A nova história cultural existe?** In: PESSAVENTO, Sandra. História e linguagens. RJ: 7, Letras, 2006, p. 29-44;

CHARTIER, R. **História Cultural: entre práticas e representações.** Lisboa / Rio de Janeiro: Difel / Bertrand do Brasil, 1988;

CORACINI, M. J.(Org.) **Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático.** Campinas: Pontes, 1999;

_____. (Org.) **O Jogo Discursivo na Aula de Leitura (língua materna e língua estrangeira).** Campinas: Pontes, 1995;

_____. **Subjetividade e identidade do professor de português (LM).** Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, n. 36, p. 147-158, 2000;

CORREA, R. L. T. **O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação.** In: Cadernos Cedes, ano XX, n 11 o 52, novembro/2020, p. 11, 22;

CUNHA, M. e SALZANO, F. M. (orgs.). **História dos índios no Brasil.**2002;

CUNHA, R. C. S. **O Fogo de 51: reminiscências Pataxó.** Dissertação de mestrado apresentado à UNEB, Santo Antônio de Jesus, 2010;

DUBY, G. **“Problemas e Métodos em História Cultural”** in Idade. 1990;

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999;

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam.** 46ª Ed. São Paulo; Cortez, 2005;

FREITAS, Itamar et al. **A ação do PNLD em Sergipe e a escolha do livro didático de História.**2005;

GATTI JÚNIOR, D. **A escrita escolar da história: livro didático e ensino no Brasil.** Bauru, SP: Edusc; Uberlândia, MG: Edufu, 2004;

GOBBI, I. **A temática indígena e a diversidade cultural nos livros didáticos de história: uma análise dos livros recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático.** 2006,p. 117. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – 29 UFSCAR. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/1448>.

GOODSON, Ivor. **Historia del Currículum: la construcción social de las disciplinas escolares.**Barcelona: Pomares-Corredor, 1995;

GRUPIONI, L. D. B. **Livros Didáticos e Fontes de Informações Sobre as Sociedades Indígenas no Brasil.** In: LOPES DA SILVA, A.& GRUPIONI, L. D. B. **A**

Temática Indígena Na Escola: Novos Subsídios Para Professores De 1º E 2º Graus. Brasília: MEC/MARI/UNESO, 1995;

GRUPIONI, L. D. B. **Imagens contraditórias e fragmentadas: sobre o lugar dos índios no livro didático.** 1996;

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019;

LAJOLO, M. **Livro didático: um (quase) manual de usuário:** In: Em aberto livro didático e qualidade de ensino. Brasília, ano 16, n. 69. 1996;

LEMOS, C. de M. **Os Índios Invisíveis: O ensino de História sem etnicidade.** In: IV Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História - Anais. Ijuí: Editora Unijuí, 1999;

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994

_____. **O essencial da didática e o trabalho de professor em busca de novos.** 2009;

LIBÂNEO, J. C. e OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Docência em Formação).

LÉVI-STRAUSS, C. **Saudades de São Paulo.** Organização Ricardo Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. **Tristes Trópicos.** trad. Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 1996;

LOPES, A. C. **Pensamento e política curricular** – entrevista com William Pinar. In: Políticas de currículo em múltiplos contextos. São Paulo: Cortez, 2006.

GRUPIONI, L. D. B. **A temática Indígena na Escola.** Brasília: MEC/MARI/UNESCO. 1995.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986. **O livro didático de História: Lugar de memória e formador de identidades.** In: Simpósio Nacional da Associação Nacional de História, 20, Florianópolis, 1999. História: fronteiras / Associação nacional de História. São Paulo: Humanitas, FFLCH, ANPUH, 1999;

MELATTI, J. C. **Índios do Brasil.** 7ª ed. São Paulo: Hucitec, 1993;

MINAYO, M. C. de S. (Org.) et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 1992;

MOTA, Lúcio Tadeu; RODRIGUES, Isabel Cristina. **A questão indígena no livro didático “Toda História”.** História & Ensino. Londrina, v. 5, p. 41-59, out. 1999;

MUNDURUKU, D. **Brincar de Índio**. Blog Daniel Munduruku “Mundurukando”. 2015. Disponível em Acesso em: 15/05/2022;

MUNDURUKU, Daniel. Antologia de contos indígenas de ensinamento: tempo de histórias. Editora. São Paulo, Salamandra: 2006;

NUNES, C. “**Historiografia da educação brasileira: Novas abordagens de velhos objetos**”. Teoria e Educação, 6, 1992;

OLIVEIRA, J. B. A.; GUIMARÃES, S. D. P.; BOMÉNY, H. M. B. **A política do livro didático**. São Paulo: Sammus, 1984;

POVOS. **Indígenas no Brasil: 2006/2010**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2013. p. 763;

QUEIROZ, R. da S. **Não vi e não gostei: O fenômeno do preconceito**. Campinas: Editora Moderno-Editora Unicamp, 1997;

RIBEIRO, B. G. **A contribuição dos povos indígenas à cultura brasileira**. In: SILVA, Aracy. 1995;

RÜSEN, J. **Ensino de História**. Organizadores: Maria Auxiliadora Schimidt, Isabel Santos, Boaventura de Sousa; Maria Paula Meneses. Da colonialidade à descolonialidade. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010;

RÜSEN, J. **Razão Histórica: Os Fundamentos da Ciência Histórica**. Editora UNB, 2001 São Paulo: Companhia das Letras, 1992;

SANTOS, B. de S. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003;

SILVA, A. L. da e GRUPIONI, L. D. B. **A temática indígena na escola – novos subsídios para professores de 1o e 2o graus**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995;

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005;

STAMATTO. (Org.). **O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. 2007;

FONTES DE PESQUISA

ALMEIDA, A. J. M. Rituais indígenas na contemporaneidade brasileira: a (re)significação de práticas corporais do povo Bororo. Tese. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/dhmPKdfNWgGzGJSddcwCr4k/?lang=pt><https://www.scielo.br/j/se/a/dhmPKdfNWgGzGJSddcwCr4k/?lang=pt>; Universidade de Brasília: 2013;

BERNARDES, L. O mito do bom selvagem. Todo Estudo. Disponível em: <https://www.todoestudo.com.br/historia/o-mito-do-bom-selvagem>. Acesso em: 25 de março de 2022;

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Apresentação sobre o livro didático. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livrodidatico/livro-didatico-apresentacao>. 2016. Acesso em: 8 nov. 2020.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Guia de livros didáticos PNLD 2017 - Anos Finais do Ensino Fundamental. 2017. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/guia-do-livro-didatico/item/8813-guia-pnld-2017> Acesso em: 10/03/2020.

CIMI: Conselho Indígena Missionário. Disponível em: <https://cimi.org.br/>

Constituição Federal de 1988. Brasil. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/legislacoes/institucional-leis/item/4019-constitui%C3%A7%C3%A3o-da-rep%C3%BAblica-federativa-do-brasil>. Constituição (planalto.gov.br)

Cultura e Realidade: Editora, Raízes da Terra. Disponível em: https://www.culturaerealidade.com.br/ailton-krenak-lider-indigena-eleito-intelectual-do-ano-ensina-a-vida-nao-e-util/?fbclid=IwAR1nquzSV4U-iWkeTyY0_HPcL2aNU9opERL2tAFXz0UV7u6ayDOYjmmLOxw

DOCUMENTO. Técnico Historia Cultura Povos Indígenas – Portal MEC, Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=34951-documento-tecnico-historia-cultura-povos-indigenas-pdf&Itemid=30192 em: <http://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html> Acesso em: 23 set. 2017.

FONSECA, T. N. de L. e. Livro didático de História: lugar de memória e formador de identidades. In: ANAIS DO SIMPÓSIO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA, 20., 1999, Florianópolis. Anais. São Paulo: Humanitas; FFLCH-USP; Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/documentos/anais/category-items/1-anais-simposios-anpuh/21-snh20?start=20>. ANPUH, 1999. p. 203 – 212;

FRANÇA Juliana, Em Goiás, apenas 4% dos indígenas vivem em reservas Mais Goiás Terra. Disponível em: <https://www.maisgoias.com.br/em-goias-apenas-4-dos-indigenas-vivem-em-reservas/>

GUIAS do programa nacional do livro didático - Portal MEC, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica2007048997/12637-guias-do-programa-nacional-do-livro-didatico>. Janeiro: Memória e Sociedade, 1990, p. 21.

HISTÓRIA, São Paulo, 32, p. 153-169, jun. 2006. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/>

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2001/2010. Disponível

IBGE. Censo 2010. 2010. Disponível em: Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 02 maio 2018.

INFOESCOLA; Escolal dos Annales : artigo Junior Antonio Gaspareto; disponível em: Escola dos Annales - Historiografia - InfoEscola

INSTITUTO De Pesquisa E Formação Indígena (institutoiepe.org.br) https://institutoiepe.org.br/?gclid=CjwKCAjwuYWSBhByEiwAKd_n_k33pfRw8hsXWol1EFMpKqCkkZURPGWluTdUwQjj2k2pzSDzoXJl3BoCdDUQAvD_BwE

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL - IPHAN. Carta de Fortaleza. Nov. 1997. Disponível em: Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Fortaleza%201997.pdf>. Acesso em: 4 maio 2018.

ITAÚ cultural, Índio e indígena – Mekukradjá (2018), Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s39Fxy3JziE>.

LIMA, J. F. O indígena no livro didático: possibilidades e desafios no uso da linguagem imagética no ensino de História. 2016.118f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Araguaína, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11612/397>.

PATRIMÔNIO Histórico e Artístico Nacional. Brasília, DF: IPHAN, N. 30, 2002, 270-287, Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/RevPat30_m.pdf
Pindorama, palavra cantada disponível em: palavra cantada pindorama letras - Pesquisa Google

PORFÍRIO, F. "Auguste Comte"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/auguste-comte.htm>. Acesso em 24 de abril de 2022.

REPOSITÓRIO Institucional AEE, Universidade Evangélica de Goiás, Braz, Vivian; Mariano, Leidiane, disponível em: <https://repositorio.aee.edu.br/browse?type=author&value=Mariano%2C+Leidiane>

REVISTA Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 77, n. 186, p. 422-437, maio/ago. 1996. <https://doi.org/10.20949/rhhj.v7i14.471>. 30

SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés. O renascer dos povos indígenas para o direito. Curitiba: Juruá, 2006. <https://www.youtube.com/watch?v=4Qcw8HKFQ5E>