

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

Luanne Passos Nunes

O “*índio*” no livro didático: a construção de estereótipos a partir da historiografia  
indígena presente no livro didático de história

Juiz de Fora  
2017

Luanne Passos Nunes

O “*índio*” no livro didático: a construção de estereótipos a partir da historiografia indígena presente no livro didático de história”

Trabalho de Conclusão de Curso  
submetido à Universidade Federal de  
Juiz de Fora como parte dos requisitos  
necessários para a obtenção do Grau de  
Licenciatura em História. Sob a  
orientação da Professora Doutora Sonia  
Regina Miranda.

Juiz de Fora

2017

Dedico este trabalho a todos que  
contribuíram direta ou indiretamente em  
minha formação acadêmica.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que contribuíram no decorrer desta jornada, em especial:

A Deus e a Santa Rita de Cassia, pela proteção diária e por atender cada prece.

As minhas avós, que me ensinaram muito sobre correr atrás dos nossos sonhos mas sem deixar os que amam para trás. Obrigada Demecilia e Maria de Lourdes! Saudades eternas.

Aos meus pais, meus amores, razões da minha vida. Andreia e Ednei, Obrigada por tudo!

Ao meu amor, o presente mais lindo que Deus poderia ter me dado, ao meu anjo Gabriel. Que me ensina muito, todos os dias.

Aos meus tios e tias, primas e primos, que viram e ajudaram o meu desenvolvimento com pessoa, a minha gratidão eterna.

Agradeço, também aos meus professores, desde às séries iniciais até à graduação. Obrigada MESTRES, levo comigo, muito do que aprendi com vocês.

A toda equipe do MAPRO, especialmente o Departamento de Difusão Cultural, onde aprendi muito e fiz eternos amigos.

Aos meus amigos, companheiros e amores, Ismaly, Mariline, Amanda, Cássia, Tayana e Carolina, obrigada sempre pelos abraços e pelas palavras de carinho.

Ao grupo CRONOS por toda palavra de carinho e pela a oportunidade de amadurecimento intelectual.

A minha orientadora, mãezona e amiga Sonia Regina Miranda, por fazer da minha graduação uma experiência única. Por me apresentar as *miudezas* e belezas do ensino de História e, por não desistir de mim. Obrigada!

Aos meus amigos de curso, por compartilharem comigo todo o aprendizado, risadas, lágrimas, conselhos e trabalhos. Agradeço em especial, aos amigos e colegas de profissão Gisele, Deneval, Mariana, Tathiana e Louise. Levo-os por toda a vida.

*“Quando os portugueses chegaram ao*

*Brasil*

*Era dia de chuva*

*E eles vestiram os índios.*

*Que pena...*

*Fosse dia de sol*

*Os índios teriam despido os  
portugueses.”*

*Oswald de Andrade*

## RESUMO

O trabalho pretende analisar como a temática indígena é abordada nos livros didáticos de história, buscando localizar a partir dos sumários de obras específicas como esses povos são inseridos nas obras didáticas destinadas a alunos do Ensino Fundamental e, se há, a partir do que a obra didática apresenta, a criação de estereótipos. A partir dessa ênfase é necessário ressaltar porque a temática indígena é importante na contemporaneidade, na compreensão do *índio* como sujeito do presente, problematizando a questão da invisibilidade desses povos.

Este movimento de análise permitiu compreender como o “*índio*” é estereotipado em um ser, uma só cultura e um único povo. Nesse contexto, observa-se que os livros didáticos de história destinados aos alunos do Ensino Fundamental e analisados neste trabalho, não se preocupam em tratar as diversas culturas, tornando os indígenas personagens do passado ou sem perspectiva de futuro. Isso porque a Lei nº11.645 de 2008, que torna obrigatória o estudo dos conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas, deixa algumas brechas se tratando do mercado editorial do livro didático.

Nesse sentido, educar para a compreensão da realidade indígena se torna necessário para que o aluno seja capaz de lidar com a diferença desses povos como povos integrantes da diversidade étnica e regional do nosso país no presente.

**Palavras-chave:** Indígenas. Livro didático de história. Estereótipo.

## ABSTRACT

This work intends to analyze how the indigenous theme is approached in History textbooks, seeking to locate from the summaries of specific works as these peoples are inserted in the didactic works destined to students of Elementary School and, if there is, from what the didactic work presents, the creation of stereotypes. From this emphasis it is necessary to emphasize that the indigenous theme is important in contemporaneity, in the understanding of the Indian as subject of the present, problematizing the issue of the invisibility of these peoples.

This movement of analysis allowed the index as the "Indian" is stereotyped into a being, a single culture and a single people. In this context, it is seen that History textbooks intended to students in Elementary school and analyzed in this work, do not worry about talking about the different cultures, making Indians past characters or characters with no future. This due Law nº11.645 from 2008, that makes compulsory the study of contents related to the Afro-Brazilian and Indian peoples history and culture, that leave leaves gaps when it comes to the textbooks publishing market.

In this regard, educating to the understanding of the indigenous reality becomes necessary so that the student is able to deal with the difference of these peoples as integral peoples of the ethnical and regional diversity of our country in the present.

**Keywords:** Indigenous. History textbook. Stereotype.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	8
1 POR QUE A QUESTÃO INDÍGENA É IMPORTANTE NA CONTEMPORANEIDADE? .....	10
2 A LEI Nº 11.645 ONTEM, HOJE E AMANHÃ - O QUE ELA SERÁ? .....	15
3 O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA.....	21
4 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA.....	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	29
REFERÊNCIAS.....	31



## INTRODUÇÃO

Os discursos de ódio destinados aos povos indígenas são frequentes na sociedade brasileira contemporânea. Os povos indígenas sofrem diversos ataques devido a ignorância de uma parte da população brasileira que ao invés de saber mais e melhor sobre os povos indígenas com o intuito de protegê-los acabam por criar situações constrangedoras e preconceituosas para com esses povos.

Fazer esse tipo de abordagem, culpando a população brasileira contemporânea e transferindo para esta a culpa total de seus atos é muito fácil e simples. Você já parou para pensar o que é “índio”? O que é ser “índio” atualmente? Creio que, muitas pessoas ao lerem estes tipos de questionamentos efetuaram o ato de recordar o ensino-aprendizagem que obtiveram na escola sobre a temática indígena e como esta era abordada. Muitas dessas pessoas se lembraram do “Dia do Índio”, onde eram fantasiadas com um cocar e dois risquinhos no rosto em cada bochecha. Depois, se lembraram quando começaram a ter o contato com a disciplina de História, sobretudo no tema do “Descobrimento do Brasil”, onde os “índios” surgem na disciplina de História e na História do Brasil. O importante a ser considerado sobre as memórias do ensino-aprendizagem da temática indígena que muitos tiveram na sua formação escolar é que o nosso ensino sobre esse tema, sobretudo criou uma imagem estereotipada dos povos indígenas. Ou seja, tratamos em nossas escolas o “índio” no cenário do descobrimento com informações superficiais e equivocadas; generalizamos os indígenas de forma a criar uma imagem unificada desses povos; tratamos do “índio” no singular e no passado e, com isso, disseminamos preconceitos e estereótipos.

Nesse contexto, a abordagem que o professor efetua sobre a temática indígena em sala de aula e o uso dos materiais didáticos fazem toda a diferença na construção de uma saber escolar livre de estereótipos, transformando a postura ética e cidadã dos alunos, capacitando-os a lidar com os diferentes sujeitos que compõem a nossa sociedade. Porém, se formos analisar, o professor também carrega esse ensino estereotipado sobre a temática indígena, uma vez que, foram poucos os avanços no campo educacional que asseguram uma formação qualificada para lidar com este saber.

Diante disso, a Lei nº 11.645 publicada no ano de 2008 tornou obrigatório o tratamento da temática “*História e cultura afro-brasileira e indígena*” no currículo oficial da rede de ensino, nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio.

A partir dessa perspectiva, a Lei nº 11.645/08 busca trabalhar a temática indígena incluindo diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira. Desses aspectos destacam-se: 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.

A obrigatoriedade da temática indígena no currículo escolar que abrange todo o território nacional, incluindo o ensino particular, ocasionou uma série de mudanças no tratamento desse tema no ambiente escolar. Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros devem ser oferecidos pelas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. Destaca-se os livros didáticos, principalmente os livros didáticos de História.

Mas há muitas mudanças ainda para serem realizadas no tratamento da temática indígena no ensino-aprendizagem e nos conteúdos dos livros didáticos de História. O livro didático, sendo, por muitas vezes o único material de acesso do aluno para a construção de sua aprendizagem, acaba por criar visões estereotipadas, generalizadas e preconceituosas. Pois, para atender o grande mercado que é a produção dos livros, as editoras transformam alguns conteúdos em pequenas sínteses deixando de tratar a complexidade e diversidade de alguns temas, nesse caso, a temática indígena. Os textos, as imagens e o próprio conteúdo destinado à criação do saber da temática indígena são transformados em pequenas caixas de textos que informam curiosidades e imagens meramente ilustrativas, muitas das vezes não há ligação da imagem com o texto “*informativo*”.

Desse modo, o livro didático de História acaba por ocasionar visões estereotipadas sobre os povos indígenas, induzindo o aluno a considerar esses povos pertencentes ao passado, que deveriam andar nus, viverem no meio do mato em suas ocas e com suas caras pintadas. Nesse sentido o “*índio*” que utiliza as tecnologias contemporâneas como o celular, tablete ou computadores, para estes alunos e/ou sujeitos da sociedade contemporânea não devem ser considerados “*índios*”.

## 1 POR QUE A QUESTÃO INDÍGENA É IMPORTANTE NA CONTEMPORANEIDADE?

O que você sabe sobre a questão indígena hoje? Esse tipo de pergunta chega a nos causar uma inquietação. Ficamos pensativos e buscamos refletir sobre o que é ser *índio* atualmente. E, através das nossas relações de pesquisa e da nossa cultura atual vamos para a internet buscar informações sobre esse tema, uma vez que, esse tipo de assunto não é recorrente na mídia. Ao pesquisar sobre esses povos na internet, nos deparamos com notícias frequentes sobre assassinato de povos indígenas e também sobre a luta desses povos para o reconhecimento de suas terras.

Nesse contexto, para iniciar uma discussão sobre a temática indígena na contemporaneidade, trago duas notícias que foram marcantes para a reflexão e execução desta pesquisa. A primeira notícia, é do ano de 2015. Publicada no dia trinta de dezembro de dois mil e quinze pelo portal de notícias G1, e trata do assassinato de um menino indígena de dois anos de idade. O assassinato ocorreu de forma cruel, em frente a uma rodoviária no Sul de Santa Catarina. As causas do assassinato não foram destacadas na notícia.

Ao analisar esse tipo de notícia e tantas outras que aparecem nos resultados de pesquisa do Google<sup>1</sup> sobre os índios brasileiros atualmente, observa-se que o ódio destinado a estes povos são neutralizados na sociedade brasileira contemporânea. E, porque isso? Por que esse tipo de notícia não é alvo de críticas e inquietações dessa sociedade?

Na segunda notícia, observa-se que, além de ser um ato de crueldade, é destinado a um grupo específico. A notícia é do ano de 2017 e ganhou repercussão na mídia internacional e pode ter passado despercebida pelas autoridades brasileiras. A notícia relata o massacre de índios na segunda maior Terra Indígena do Brasil. A notícia foi publicada no dia vinte e sete de julho de dois mil e dezessete no Justificando<sup>2</sup>.

Essas duas notícias nos fazem refletir e questionar o modelo indígena que a sociedade conhece e o porquê de tamanho ódio destinado a estes povos. A partir

---

<sup>1</sup> Google é um nome inventado para a empresa que hoje é internacionalmente conhecida como o melhor mecanismo de busca da internet.

<sup>2</sup> Portal de notícias na internet.

dessa perspectiva, é necessário compreender e analisar como a temática indígena chega até os nossos alunos. É a partir dessa compreensão da temática indígena na sala de aula que educamos nossos alunos para a percepção desses povos como sujeitos integrantes da sociedade contemporânea. A autora Carina Martins (2003) destaca que, “[...] a temática indígena no ensino não se esgota em si mesma, mas projeta-se como um ícone a partir do qual é possível estabelecer vários planos de reflexão sobre a escola e os valores nela transmitidos e construídos.” (2003:12). É, nesse sentido, que a escola deve abandonar conceitos caracterizados como tradicionais e incitar novos olhares sobre o mundo e novas possibilidades de compreensão.

Dessa maneira, afirma o autor João Pacheco de Oliveira (1995):

A noção do problema indígena opera uma verdadeira ferramenta tanto para a comunicação social quanto para o processo de conhecimento, que aponta ao mesmo tempo que explica. Traz consigo não só o diagnóstico, mas uma força de persuasão, que serve igualmente para mobilizar forças e esperanças sociais no sentido de priorizar ou seguir certas linhas de ação. (1995:64).

Seguindo essa perspectiva, a escola deve se posicionar de forma a estimular a diversidade cultural, afim de, como afirma Carina Martins (2003): “A revisão crítica das práticas vigentes pode indicar caminhos possíveis de superação de concepções etnocêntricas, discriminatórias e alienadoras que permeiam a educação de um modo particular e a memória social brasileira no geral.” (2003:20).

A partir dessa percepção, precisamos compreender a memória que o modelo tradicional de escola etnocêntrica causou na sociedade brasileira, essa que, assassina e discrimina indígenas. Essa sociedade que escreve e fala do *índio* no passado: os índios se vestiam assim, os índios moravam desse modo, os índios cassavam, os índios pescavam, etc. E, não só no passado mas também no singular. Partindo desse pressuposto, o autor João Pacheco de Oliveira (1995) destaca:

O destino dos povos indígenas, tal como o de qualquer grupo étnico ou mesmo nação não está escrito previamente em algum lugar. A sua tendência à extinção não foi jamais um processo natural, mas apenas o resultado da compulsão das elites coloniais em instituir a homogeneidade apagando ou abolindo as diferenças (1995:80)

O texto “*Minha vó foi pega a laço*” de Daniel Munduruku (2017), através de um diálogo, descreve um episódio em que uma índia foi tirada as forças de sua tribo para servir um homem branco, no texto, descrito como desbravador do sertão. Abaixo um trecho do texto:

- meu avô dizia que ela ficou a vida inteira aguardando que sua 'tribo' viesse resgatá-la. Nunca ninguém apareceu. Ela, no entanto, foi muito feliz ao lado do meu avô.

Minha atenção se fixou nesta última frase enquanto meu novo amigo se despedia dizendo que tinha sido um prazer me conhecer. Cumprimenta-me, me olha de cima a baixo, vira as costas e vai embora.

Apesar de ser comum esta situação nunca deixo de pensar nela. Acho esquisito quando alguém se orgulha de ter tido uma avó que foi escravizada por um homem que a usou durante toda uma vida e a obrigou a gestar filhos que provavelmente não queria. Penso que a maioria das pessoas não se dá conta de que esta narrativa é repetida tantas vezes e de forma tão poética para esconder uma dor que devia morar dentro de todos os brasileiros: somos uma nação parida à força. Foi assim com os primeiros indígenas forçados a receber uma gente que se impôs pela crueldade e pela ambição: uma gente que tinha olhares lascivos contra os corpos nus – e sagrados – das mulheres nativas. (MUNDURUKU, 2017)

A ideia romantizada dos povos indígenas também é presente na cultura da sociedade brasileira que aceita a descaracterização desses povos e os neutraliza para o contexto dessa sociedade, ou seja, o *índio* deve se adequar ao modelo de sociedade contemporânea. Como destaca John Manuel Monteiro (1995):

São bem conhecidas as consequências deste suporte teórico para a política indigenista no país: posto na prática, redundava no deslocamento de populações, na imposição de sistemas de trabalho que desagregavam as comunidades, na assimilação forçada, na descaracterização étnica e, em episódios de triste memória, até na violência premeditada e no extermínio físico. (1995:222)

Porém, há ambiguidades nesse cenário de “adequação” da cultura, isso porque, para a sociedade contemporânea o *índio* que não mora em uma oca, não pertence a um grupo étnico específico e que não possui cocar, deixou de ser *índio*. Isso porque a sociedade fora educada na concepção de uma imagem criada de *índio*. Nesse contexto a autora Carina Martins (2003), aborda que:

[...] a escola é também a instituição em que as múltiplas construções derivadas de debates sobre projetos políticos são inseridas através de prescrições oficiais. Assim, a construção de olhares incita a respeito da temática indígena precisa ser ressignificada a partir de sua historicidade. (2003:52)

Nesse sentido, observa-se que o estudo da temática indígena no ambiente escolar se mostra necessário a partir da problematização do passado das populações indígenas que foram marginalizadas e estereotipadas, nesse contexto, as relações étnico-raciais se tornam presentes na narrativa histórica. É necessário compreender que os indígenas foram e são seres atuantes da sua própria história. A rememoração de tempos pretéritos, nos ajuda a reconstruir o passado e descobrir novas formas de apreensão, compreensão e representação da história indígena.

Afim de refletir o posicionamento dos índios na história, a autora Maria Regina Celestino de Almeida (2012) busca refletir o lugar dos índios na história, analisando sua invisibilidade como sujeitos históricos durante o século XIX, dessa forma a autora destaca que:

Vivos e atuantes nos sertões, vilas, aldeias e cidades do Brasil oitocentista, povos e indivíduos indígenas agiam e reagiam às múltiplas formas de aplicação da política para eles traçadas. Lutavam e continuavam reivindicando direitos na justiça na condição de índios, enquanto discursos políticos e intelectuais previam e, em muitos casos, já os consideravam desaparecidos, como resultado dos processos de civilização e mestiçagem. Esses discursos justificavam conforme a política indigenista vigente, a extinção de antigas aldeias coloniais e de suas terras coletivas e, ao mesmo tempo, serviam à construção do nacionalismo, cuja proposta era criar a nação em moldes europeus, onde não havia lugar para pluralidades étnicas e culturais. (2012: 22)

Desse modo, os intelectuais responsáveis pela a “criação” da imagem do índio, pretendiam tornar os povos indígenas em cidadãos do novo Império. Ou seja, a diversidade indígena vigente no território brasileiro no século XIX dificultava a aplicação de uma política de caráter geral. Nesse contexto, após a Independência, o novo Estado necessitava criar um país com uma unidade territorial, política e ideológica. Nessa perspectiva as ações jesuíticas tiveram importante destaque na construção dessa nova imagem. Como destaca Maria Regina Celestino de Almeida (2012):

Assim, graças à sua virtude e ao dedicado trabalho pedagógico, os jesuítas teriam transformado aquelas ‘feras em homens’. É esta visão que se recupera das crônicas religiosas e que chega até os nossos livros didáticos, a de que na redução ou missão jesuítica a civilização teria triunfado sobre a barbárie.” (2012:42).

Nesse sentido, ao pensar nas relações do encontro dos portugueses com os indígenas, ou seja, civilizadores com os rebeldes, é de extrema importância destacar o primeiro contato e como Pero Vaz de Caminha <sup>3</sup>descreve esse momento. Desta forma, segue abaixo trecho da carta escrita por Pero Vaz de Caminha:

Nesta terra, até agora, não pudemos saber se existe ouro, nem prata, nem coisa alguma de metal ou ferro. Porém, a terra em si é de bons ares, assim frios e temperados. As águas são muitas e infinitas. A terra é tão grandiosa que, querendo aproveitá-la, tudo dará nela, por causa das águas que tem. Porém, o melhor fruto que podemos tirar dela, me parece, será salvar esta gente, tornando-a cristã. E, dessa maneira, aqui conto a Vossa Alteza o que vi nesta Vossa terra. (1991:21)

---

<sup>3</sup> Pero Vaz de Caminha: foi um fidalgo português que se notabilizou nas funções de escrivão da armada de Pedro Álvares Cabral.

É, nesse sentido, que desde o primeiro contato com os indígenas até no processo de criação da identidade nacional após a Independência, que os povos indígenas são caracterizados como povos a serem encaixados no contexto atual ao que vivem. Desse modo, o conhecimento sobre os povos indígenas do Brasil chegou até a sociedade brasileira de maneira estereotipada, a fim de que, esses povos são povos “rebeldes” que devem ser civilizados e que suas singularidades não se encaixam no padrão da sociedade atual.

Logo, a importância da compreensão das diferentes etnias que compõem a nossa sociedade, faz com que a ideia do *índio* genérico que nos é apresentada no ambiente escolar fique cada vez mais pequena. E, por isso, é necessário fazer das práticas educativas meios de propagação da diversidade cultural, adequando a cultura escolar para a percepção da diversidade interna e externa de culturas, fazendo com que a relação do ensino de História e o ensino dos povos indígenas vá ao encontro da interiorização da História nacional, eliminando a necessidade da História etnocêntrica. Além disso, pensar as rupturas e continuidades que o estudo das sociedades indígenas evocam no contexto escolar e da sociedade de forma geral.

## 2 A LEI Nº 11.645 ONTEM, HOJE E AMANHÃ - O QUE ELA SERÁ?

A Lei nº 11.645 foi publicada no dia 10 de março 2008, com Luiz Inácio Lula da Silva como presidente da República Federativa do Brasil e Fernando Haddad a frente do Ministério da Educação. Alterada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 modificando as diretrizes e bases da educação nacional, passa a incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “*História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.*”. Nesse contexto, a Lei nº 11.645/08 inclui diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, tais como o estudo da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira na formação da sociedade nacional.

Diante do que foi proposto com a publicação da Lei nº 11.645/08, passa-se então a adotar no ensino a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em todo território nacional, nas escolas públicas e particulares, nos segmentos do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Nesse sentido, anterior a Lei 11.645/08, a Lei nº 10.639/03 que visava a partir das “Diretrizes” alcançar a flexibilização curricular, incluindo o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. A autora Júnia Sales Pereira (2008), ressalta em seu texto “*Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639*”, que a implementação da História da África e dos Africanos determinou a construção de um ensino de história onde fora possível a compreensão das relações sociais desmistificando a ideia de “negritude” e “branquitude”, como destacado no trecho abaixo:

Ao fazer desaparecer a possibilidade identitária da mestiçagem, negando-lhe qualquer positividade, a explicação contida nas recomendações da Lei no 10.639/03 vem corroborar uma nova mistificação para a compreensão do Brasil e também, evidentemente, para o campo do ensino de história: uma compreensão das relações sociais como conflito direto e deflagrado, em que se opõem erroneamente a negritude e a branquitude, vistas como incompatíveis. O que nos parece inconciliável é a visão solipsista que atribui à negritude ou à branquitude qualquer superioridade sobre as demais formas identitárias, transformando seus componentes políticos em itens curriculares do ensino de história. (2008:34)



Seguindo essa perspectiva, a Lei nº 10.639/03 tinha como objetivo ressaltar o estudo da História da África e dos Africanos, além disso, ao analisar o texto referente a esta lei, fica evidente a preocupação do estudo das relações sociais, econômicas e políticas desses povos na constituição da sociedade brasileira.

Mas a sociedade brasileira não foi constituída apenas pelas relações entre *brancos* e *negros*. É necessário elencar e abordar a participação dos indígenas na construção da nossa sociedade e, dessa forma, estabelecer uma relação de ensino que aborde a temática indígena também como responsável pela formação da sociedade nacional. Com isso, precisamos problematizar o contato do “*índio*” com o português, na cena do encontro no “*Descobrimento do Brasil*”, e priorizar a história desses povos antes e depois dessa cena no cotidiano da escola.

A obrigatoriedade da temática indígena no ambiente escolar emergiu do próprio anseio da sociedade indígena, assim como ressalta o autor Luiz Donisete Benzi Grupione (1995):

Nos encontros de professores indígenas, que têm acontecido em todo o território nacional, estes além de discutirem a situação de suas escolas, têm também se pronunciado sobre este tema. No documento final do I Encontro Estadual de Educação Indígena do Mato Grosso, realizado em maio de 1989, os professores indígenas daquele estado registraram como uma de suas conclusões, que “*a sociedade envolvente deve ser educada no sentido de abolir a discriminação histórica manifestada constantemente nas suas relações com os povos indígenas*”. Os professores indígenas de Rondônia, também reunidos por ocasião de seu I Encontro em 1990, no documento que encaminharam aos Senadores da República, solicitaram a colaboração destes “*para que se respeite os índios e suas culturas nas escolas não-indígenas e nos livros didáticos*”. Na “*Declaração de Princípios dos Povos Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre*”, escrita em julho de 1991 pelos professores indígenas e reafirmada em outubro de 1994, está firmado como princípio que “*nas escolas dos não-índios, será corretamente tratada e veiculada a história e cultura dos povos indígenas brasileiros, a fim de acabar com os preconceitos e o racismo*”. (1995:483)

Diante dessa perspectiva, a Lei nº 11.645/08 passa a incluir o estudo da temática indígena assim como a História da África e dos Africanos, no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história. A autora, Maria de Fátima Barbosa da Silva (2012), ressalta:

A Lei 11.645/2008 objetiva contribuir para a construção de uma educação que valoriza as relações étnico-raciais no sentido do resgate das identidades, incentivando o respeito entre os grupos que compõem a nossa sociedade e o questionamento do mito da ‘democracia racial’. (2012:151)

É, nesse aspecto, que a obrigatoriedade da inclusão da temática indígena no currículo escolar, a partir da Lei 11.645/08, ocasiona mudanças no cenário escolar,

fazendo com que, segundo Maria Aparecida Bergamaschi (2011) “o passado indígena seja lembrado como narrativa histórica, que abranja, em sua concretização, intencionalidades e expectativas dos povos originários em relação ao futuro.” E, na fabricação dos materiais didáticos. É seguindo essa perspectiva que as autoras Carla Beatriz Meinerz (2017) e Júnia Sales Pereira (2017) destacam:

Nesse renovado e complexo cenário, inscrevem-se novos combates no campo educacional, incitando à (re) elaboração curricular compreensiva e cônica da radicalidade convocada pela alteridade. Produzem-se novos significados face à ruptura com o silenciamento e a subordinação que historicamente marcaram o campo educacional quanto à diferença e à universalização do alcance dos direitos humanos fundamentalmente por conquista das lutas sociais pela superação das mais variadas formas de desigualdade e distorção e das movimentações do Estado diante de uma sociedade não mais unívoca. Entre esses, destacamos o item que nos sustenta nessa proposição: as relações étnico-raciais em interface com a educação. (2017:8)

Desse modo, a autora Maria de Fátima Barbosa da Silva (2012) aponta que, “o acréscimo da temática indígena não implica apenas no acréscimo de conteúdos, mas também novas abordagens, novas metodologias, novos objetos na História ensinada.” (2012:151). É, nesse sentido, que no PNLD<sup>4</sup> incluí a Lei 11.645/08, desejo esse, dos movimentos sociais, resgatando o direito à memória e ao passado, a inserção das temáticas afro-brasileira e indígena a partir da afirmação dos direitos sociais e reconhecimento das identidades silenciadas e homogeneizadas pela historiografia caracterizada como “etnocêntrica”.

Assim as autoras Carla Beatriz Meinerz (2017) e Júnia Sales Pereira (2017) abordam que:

São temas que mesclam urgências e contingências, construindo relações com o tempo, com as memórias e com os imaginários partilhados socialmente, capazes de criar, por vezes, obstáculos político-pedagógicos e epistemológicos nos caminhos da construção de propostas no campo da escolarização formal. São, portanto, temáticas que brotam de experiências individuais e coletivas, marcadas pela dor e pelo sofrimento, pela ternura e pelo afeto, igualmente pelo compromisso social da produção de conhecimentos comprometidos com a justiça, a paz, a igualdade e a equidade. (2017:9)

É importante destacar que, o tratamento da temática indígena na cultura escolar e nos livros didáticos não deve evocar ações geradoras de estereótipos, preconceitos e racismos, uma vez que, a historiografia por muitas vezes detém de uma escrita influenciada pelas ações de grupos dominantes, sem a participação dos

---

<sup>4</sup> Programa Nacional do Livro Didático

demais, excluindo as resistências ou alianças dos povos indígenas e africanos no contato com os portugueses. Suas lutas da sobrevivência e conquista de terras e de direitos. Nesse sentido, a autora Maria Regina Celestino de Almeida (2017), salienta que:

Ainda muito presentes no senso comum da população brasileira, essas ideias, além de extremamente danosas à autoestima dos índios, reforçam entre os não indígenas sentimentos preconceituosos e discriminatórios que resultam em atitudes de intolerância e violência contra eles. Desconstruí-las é tarefa essencial dos historiadores. É o que tem sido feito nas últimas décadas, com resultados ainda bastante acanhados em face das imensas dificuldades em desconstruir concepções tão profundamente arraigadas. (2017:20)

Dessa maneira, a autora Maria de Fátima Barbosa da Silva (2012) aponta: “A história e o ensino de história passaram a ser essenciais na recuperação da cidadania de grupos que ao longo da construção do saber histórico e do próprio desenvolvimento de nossa nação foram, de um modo ou de outro, marginalizados.” (2012:165).

A imagem estereotipada do “índio” utilizada nos materiais didáticos muitas vezes criam uma imagem generalizada dos povos indígenas no passado, o que causa nos alunos estranhamento ao se deparar com o “índio” usando celular, ou usando roupas, computadores, por exemplo. Como se esses povos não fizessem parte da sociedade contemporânea e dessa forma não podem usufruir dos objetos pertencentes a esta sociedade. O que o ensino da temática indígena deve transformar a postura ética e cidadã dos alunos para que estes possam olhar as diversas culturas de forma empática.

Além disso, é importante destacar até onde nossos “avanços” referente a pesquisas, a construção de leis como a Lei 11.645/08 e luta contra as discriminações destinadas aos povos indígenas, serão atitudes geradoras de resultados positivos. O estudo da temática indígena nas escolas deve ir além do dia dezenove de abril, dia este que se comemora o “Dia do Índio”. Porém o ensino da temática indígena deve ser esclarecedor a fim de exterminar alegações de que só há um povo, uma só cultura, que os povos indígenas são seres de um passado e que lá devem permanecer. Os povos indígena não são todos iguais. Por mais que detenham de características semelhantes, são povos muito diferentes entre si.

A autora Lilia Schwarz (2017), nos chama atenção para os retrocessos que estão ocorrendo sobre as conquistas da sociedade indígena no texto “*Tempos*

*sombrios e malefícios*”, publicado no jornal Nexo em dois mil e dezessete, abaixo um trecho do texto:

Nos últimos cinco anos, sérios ataques aos direitos indígenas vêm sendo desferidos, sobretudo por parte da bancada ruralista, a qual, por meio da introdução de várias emendas, tem procurado reformular importantes vitórias inscritas na nossa Constituição. Na verdade, desde 2013, representantes do Congresso têm votado sistematicamente contra os indígenas. A tese vigente, e mais conhecida pela pomposa expressão “marco temporal”, é que quilombolas e indígenas só teriam direito às terras ocupadas, ou em litígio, até a data de 5 de outubro de 1988, contexto em que foi promulgada a Constituição Cidadã<sup>5</sup>.

A demarcação das terras Guarani, Kaiowá e Canela, localizadas no Mato Grosso do Sul e Maranhão, acabou simplesmente anulada a partir desse tipo de argumentação. Por outro lado, demarcações homologadas há mais de dez anos, como é o caso da Terra Indígena Terena Limão Verde, igualmente localizada no Mato Grosso do Sul, passaram a ser objeto de renovados questionamentos.

Ameaçar os direitos indígenas conquistados na Carta Magna faz também parte do teor da PEC 215 (Proposta de Emenda à Constituição), que pretende transferir para o Congresso Nacional a capacidade de conduzir os processos de demarcação de terras indígenas e quilombolas, além de garantir para si o direito de ratificar aqueles já homologados. O objetivo imediato é evitar novas demarcações e autorizar, no corpo da lei, a revisão das terras cujo estatuto jurídico já está consolidado. (2017:1)

É, sobretudo, a partir desse contexto, que, os direitos indígenas estão ameaçados por interesses de uma pequena parte da população que detém de acordos políticos para manter “suas” terras e riquezas. Se analisarmos, o contexto político ao qual estamos vivendo e as lutas sociais que estamos travando com um grupo de pessoas que pensam e agem apenas por seus interesses pessoais, veremos que conquistas com a Lei nº 11.625/08 estão por um fio.

Assim como a população possui um histórico de ódio e de perseguição a estes povos, devido à construção de estereótipos que o nosso ensino ainda é causador, a Lei nº 11.645/08 reforça, mesmo que minimamente a participação dos povos indígenas na construção da sociedade brasileira. E, a luta contra uma visão estereotipada para com esses povos, sobretudo, nas escolas, nos anos iniciais, onde a comemoração do “Dia do Índio” acaba por caracterizar os indígenas apenas como um único povo, com uma música, nus, etc., deve manter-se no cotidiano escolar. Os

---

<sup>5</sup> Aprovada pela Assembleia Nacional Constituinte em 22 de setembro de 1988 e promulgada em 5 de outubro de 1988,<sup>[1]</sup> a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 é a lei fundamental e suprema do Brasil, servindo de parâmetro de validade a todas as demais espécies normativas, situando-se no topo do ordenamento jurídico.<sup>[2]</sup> Pode ser considerada a sétima ou a oitava constituição do Brasil e a sexta ou sétima constituição brasileira em um século de república. Ficou conhecida como “Constituição Cidadã”, por ter sido concebida no processo de redemocratização, iniciado com o encerramento da ditadura militar no Brasil (1964–1985).

indígenas, povos considerados dos passados possuem lutas e enfrentamentos no presente e cabe a população através de um ensino que aborde as diferenças como construção de cidadania, que, dessa maneira, as pessoas poderão entender que os índios possuem o direito de viver de acordo com suas culturas e tradições, em suas terras e, com isso leis como a Lei nº 11.645 precisam ser aperfeiçoadas e colocadas em prática e não extintas.

### 3 O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA

O livro didático é um suporte essencial no cotidiano da sala de aula, ou seja, o livro didático é um suporte portador de saberes escolares. Porém, existem vários fatores que transformam a apropriação do livro didático de História e de outras disciplinas pelo professor no contexto da sala de aula. Dentre esses fatores podemos considerar, o perfil do professor, a relação deste com a disciplina a qual leciona, o currículo imposto, a turma e o contexto escolar em que este está inserido, etc. A autora Circe Bittencourt (1997) ressalta que:

“Existem professores que abominam os livros escolares, culpando-os pelo estado precário da educação escolar. Outros docentes calam-se ou se posicionam de forma positiva pelo auxílio que os livros prestam ao seu dia-a-dia complicado. O livro didático, no entanto, continua sendo material didático referencial para professores, pais e alunos, que apesar do preço, consideram-no referencial básico para o estudo;” (1997:71)

Além disso, o livro didático faz parte do cotidiano de vários alunos por todo país. Isso porque, devido a desigualdade social que faz parte do contexto da nossa sociedade, o livro didático, muitas vezes é o único material de pesquisa que os alunos, principalmente de escolas públicas e periféricas possuem como material referencial.

Os livros didáticos chegam nas escolas no início do ano letivo e são distribuídos aos alunos e professores das escolas de educação básica pública, incluindo estudantes de educação de jovens e adultos. Nesse sentido, a autora Tania Maria F. Braga Garcia (2011), ressalta que “[...] o livro didático pode ser analisado enquanto um artefato cultural que afeta a experiência escolar cotidiana particularmente na dimensão do ensino.” (2011:365)

Dessa forma, para auxiliar a escolha do livro didático que o professor irá utilizar em suas aulas, fora criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)<sup>6</sup> no ano de 1985. Antes disso, no contexto do período militar, como ressalta as autoras Sonia Regina Miranda e Tania Regina de Luca (2004), a compra e distribuição dos livros didáticos já recebiam cuidados específicos durante os anos de 1966, 1971 e 1976, contudo, todos inseridos no contexto da censura e ausências de liberdades democráticas. Nesse sentido, destaca-se:

---

<sup>6</sup> PNLD é um programa do governo federal brasileiro, tem por objetivo oferecer a alunos e professores de escolas públicas dos ensinos fundamental e médio, de forma universal e gratuita, livros didáticos e dicionários de língua portuguesa de qualidade para apoio ao processo ensino-aprendizagem desenvolvido em sala de aula.

A problematização e a teorização relativas a esses contexto histórico particular acabariam por gerar discussões a respeito da formação da consciência histórica pensadas genericamente sob o ponto de vista da manipulação, do controle ideológico e da formação de mentes acríticas em função de falsificações deliberadamente inseridas no material didático destinados às crianças e aos jovens. Vários trabalhos acadêmicos debruçaram-se sobre a produção didática nacional desse período e evidenciaram os compromissos ideológicos subjacentes, seu caráter manipulador, falsificador e desmobilizador, que mal disfarçava o intento de formar uma geração acrítica. (2004:125)

Verifica-se transformações que sucederam no campo educacional brasileiro ao longo da década de 1980, transformações essas advindas da redemocratização do país. É nesse cenário que ocorre a criação do PNLD. Como destaca a autora Yara Cristina Alvim (2010):

Para além de sua presença marcante no interior das políticas públicas e nas salas de aula, o livro didático tornou-se, neste período, objeto de discussão entre educadores e pesquisadores que, embalados pelo clima de mudanças nos rumos da educação do país, vislumbravam novas alternativas teórico-metodológicas para pensar o ensino, afastando-se daquela outrora consolidada no período ditatorial. (2010:27-28)

Mas o que este programa exerce na estrutura da educação no Brasil?

O PNLD transfere aos professores a responsabilidade de escolha das obras didáticas. E, através do FNDE<sup>7</sup> que as obras escolhidas vão para a escola e serão utilizadas por alunos e professores, tudo isso administrado pelo MEC<sup>8</sup>. Esse cenário da escolha do livro, se resume em um movimento que envolve vários níveis de complexidade. Os professores recebem um guia, onde estão expostas as obras aprovadas e resenhas dessas, que foram avaliadas por uma comissão que estuda a legislação e as regras estabelecidas pelo Edital disponibilizado pelo MEC para as editoras inscreverem seus livros. As resenhas que compõem os guias têm como objetivo esclarecer e auxiliar o professor em sua escolha do livro didático. Diante disso, a autora Fabiana Rodrigues de Almeida (2012) afirma que:

Em nosso país, o livro didático tornou-se um indicador da qualidade da educação brasileira, e, de certa maneira, essa concepção aumentou a responsabilidade no tratamento e rigor dado esse tipo de publicação. Pode-se dizer que o controle sobre a produção didática que circula em território nacional não é recente: no governo getulista e, de forma mais impositiva, no período de ditadura militar, a censura era largamente utilizada como estratégia de submissão do conhecimento a ser divulgado. Hoje, o controle segue outras razões ideológicas – muito em função das mudanças ocorridas nos planos político e social. Contudo, ainda assim, os livros didáticos estão vinculados às demandas do Estado brasileiro. (2012:94)

---

<sup>7</sup> Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

<sup>8</sup> Ministério da Educação

Nesse sentido, é importante destacar a ideia de que o livro didático atente uma demanda estabelecida pelo Estado. É a partir da aprovação da obra e da existência desta no guia que surtirá efeitos para editora, principalmente financeiros. Da mesma forma, que, se uma obra não for aprovada, haverá um resultados prejudiciais para a editora que patrocinou o livro. Diante disso, as autoras Sonia Regina Miranda e Tania Regina de Luca (2004) ressaltam que:

O fato de uma obra não estar presente no Guia publicado pelo MEC traz efeitos financeiros indesejáveis que, em alguns casos, culminaram no desaparecimento de editoras e/ou em fusões de grupos editoriais. A instituição de uma cultura avaliativa, num contexto político democrático, acabou por desencadear poderosos mecanismos de reajustamento e adaptação no mercado editorial.

Cumprir destacar que para o segmento voltado para as comprar do setor público importa menos a orientação didática e mais a sua capacidade de vendagem e aceitação no mercado. Nesse contexto, o livro didático assume claramente sua dimensão de mercadoria, sujeita a múltiplas interferências em seu processo de produção e vendagem” (2004:128)

O que reforça o autor Kasumi Munakata (2012):

A circulação, em se tratando de livro didático no Brasil, é uma operação complexa, exatamente pela materialidade desse objeto: imagine-se, por exemplo, a logística envolvida para que os 160 milhões de exemplares, adquiridos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), cheguem simultaneamente no início do ano letivo em todos os recantos do território brasileiro.

Na sociedade atual, capitalista, todo esse processo desemboca num produto, que é a mercadoria. Não se pode abstrair do livro – e do livro didático – a determinação de que ele é, antes de tudo, produzido para o mercado. (2012:184)

É importante ressaltar que esse mercado ao qual se destina os livros didáticos é a escola. Dessa maneira, o livro didático não pode ser definido apenas como uma manual a ser seguido e que possui conteúdos que devem ser ensinados, mas também, como ressalta Kasumi Munakata (2016), o livro didático é portador de saberes escolares.

Desse modo, o livro didático desempenha papel pedagógico. Ele possui textos que ajudam o aluno na leitura e escrita em seu processo de escolarização, auxilia na construção de saberes não apenas a partir de seus textos, mas também a partir de suas imagens e exercícios. Além disso, o livro didático é um suporte que realiza a conexão do saber acadêmico para a saber escolar, auxiliando o professor. A autora Circe Bittencourt (1997) aborda que:

“O livro didático, nesse aspecto, elabora as estruturas e condições de ensino para o professor, sendo inclusive comum existirem os ‘livros do professor’ ou do ‘mestre’. Ao lado dos textos, o livro didático produz uma série



de técnicas de aprendizagem: exercícios, questionários, sugestões de trabalho, enfim as tarefas que os alunos devem desempenhar para a apreensão ou, na maior parte das vezes, para a retenção dos conteúdos.” (1997:72)

O livro didático, não deve ser considerado como um manual que deve ser seguido à risca pelos professores. Ele é um material que auxilia na construção e manutenção de saberes. Ele é um objeto que o professor pode se apropriar para suscitar curiosidade no aluno, afim de, levantar hipóteses e inseri-los no campo da problematização. É o que ressalta a autora Circe Bittencourt (1997):

“Os usos que os professores e alunos fazem do livro didático são variados e podem transformar esse veículo ideológico e fonte de lucro de editoras em instrumento de trabalho mais eficiente e adequado às necessidades de um ensino autônomo. As práticas de leitura do livro didático não são idênticas e não obedecem necessariamente às regras impostas por autores e editores ou por instituições governamentais. Assim, mesmo considerando que o livro escolar se caracteriza pelo texto impositivo e diretivo acompanhado de exercícios prescritivos, existem e existiram formas diversas de uso nas quais a atuação do professor é fundamental.” (1997: 74)

Em suma, o uso do livro didático a partir da problematização de seus textos, imagens, exercícios e documentos, auxilia o aluno na observação e reflexão dos diferentes contextos. É, nesse sentido, que a problematização é uma técnica fundamental para a compreensão dos acontecimentos históricos.

#### 4 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

O livro didático passa por inúmeros processos para chegar até o aluno. Desde seu processo de elaboração até sua escolha. Isso quer dizer que na produção de um livro didático e na aquisição do mesmo pela escola, diversos sujeitos estão envolvidos, seja na criação, edição do livro e até nas resenhas que fazem parte do Guia do PNLD. O Guia de Livros Didáticos do PNLD traz resenhas dos livros aprovados por uma comissão técnica que elabora resenhas desses livros para orientar o professor no processo de escolha da obra em que ele irá utilizar durante os próximos anos.

Nesse sentido, para o desenvolvimento deste trabalho, o foco será o PNLD do ano de 2011 referente aos anos finais do Ensino Fundamental. O Guia do Livro Didático do PNLD 2011 de História possui uma singularidade. Diferente de outros guias, a comissão técnica responsável pelos pareceres das obras didáticas, priorizou o diálogo e a escuta com professores da rede pública de ensino.

No edital do PNLD de dois mil e onze da disciplina História, vinte e cinco obras didáticas se escreveram, sendo as dezesseis coleções aprovadas: “História”, “História das Cavernas ao Terceiro Milênio”, “História e vida integrada”, “História em Documento - imagem e texto”, “História em Projetos”, “História, Sociedade e Cidadania”, “História Temática”, “Navegando pela História”, “Novo – História – conceito e procedimentos”, “Para entender História”, “Para viver juntos História”, “Projeto Araribá História”, “Projeto Radix”, “Saber e Fazer História”, “Tudo é História” e “Vontade de Saber História”. Dessa forma, o guia traz resenhas das análises dessas dezesseis obras. Diante do que foi apresentado, o PNLD de 2011 distribuiu o total de 13.547.851 livros didáticos de História para os alunos da rede pública matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental.

Seguindo essa perspectiva, o foco de análise das obras será como a temática indígena a partir da Lei nº11.645/08 é apresentada no sumário dos livros didáticos de História e, se essas obras acabam gerando estereótipos ou visões generalizadas dos povos indígenas aos alunos a partir do contexto histórico que estão inseridas. O PNLD de 2011 referente aos livros didáticos de História possui análise e orientações das obras que abordam a temática indígena a partir de uma perspectiva crítico-reflexiva e não apenas no caráter informativo. Apenas seis das dezesseis obras do PNLD de

2011 possuem uma abordagem da temática indígena com caráter crítico-reflexivo, o que compreende 38% das obras analisadas para este guia. Sendo elas “História das Cavernas ao Terceiro Milênio”, “História e vida integrada”, “História em projetos”, “História, Sociedade e Cidadania”, “História Temática” e “Vontade de saber História”, segundo a análise da comissão técnica responsável pela descrição das obras. As demais obras, segundo a análise da comissão técnica, possuem caráter informativo sobre a temática indígena.

Nesse sentido, para o desenvolvimento deste trabalho, será realizado a análise dos livros didáticos dos anos finais do Ensino Fundamental: “Projeto Araribá História” e “História, Sociedade e Cidadania”. Sendo estas as obras mais distribuídas no PNLD de 2011.

A obra didática “Projeto Araribá História”, é da editora “Moderna LTDA” e teve um total de 3.961.988 de livros distribuídos no PNLD de 2011 nas escolas da rede pública no parâmetro nacional. Seguindo o critério de análise da comissão técnica responsável pelo PNLD de 2011 referente a Lei 11.645/08 os livros possuem caráter informativo sobre a temática da “História da África e História Indígena”.

A obra didática “História, Sociedade e Cidadania” da editora FTD S/A é a segunda obra a ser analisada para o desenvolvimento deste trabalho, sendo também a segunda obra mais distribuída no PNLD de 2011 na escolas da rede pública em todo o território nacional, com o total de 3.319.103 livros distribuídos. A partir da análise da comissão técnica responsável pelo PNLD de 2011, esta obra, seguindo a perspectiva da Lei 11.645/08 possui caráter crítico-reflexivo sobre a temática “História da África e História Indígena”.

Nesse sentido, as obras didáticas citadas a cima serão analisadas a partir de seus sumários. É importante ressaltar que este processo de análise não inclui a análise dos conteúdos envolvendo a temática indígena ao longo do livro, será realizada uma análise do sumários das respectivas obras, com o objetivo de localizar o contexto histórico em que a temática indígena está inserida.

Na obra didática “Projeto Araribá História” destinada aos alunos do sexto ano do Ensino Fundamental, a temática indígena é trabalhada. O livro trata de conteúdos referentes aos primeiros habitantes da América e as civilizações no mundo. O livro destaca a forma de como os primeiros habitantes da América sobreviviam, ou seja, como moravam e como se alimentavam, destacando a agricultura. No livro, destinado

aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental, a temática indígena é retratada no sumário, sobretudo a partir do “Descobrimento” do Brasil. Enfatiza as relações de colonização desse novo território descoberto e/ou conquistado. A palavra “índio” aparece então na “Unidade 6: Espanhóis e Ingleses na América” no “Tema 3: As atividades econômicas na colônia” e aborda temas como: “Explorando o trabalho indígena”, “A Coroa e índios” e “A igreja e o trabalho indígena”. E, depois na “Unidade 7: O império ultramarino português” a palavra índio aparece no “Tema 2: A colonização portuguesa na América” e trabalha com a abordagem “Mudanças na relação com os indígenas”. No final do “Unidade 7” há uma abordagem “Em foco: Os povos indígenas do Brasil.”. Na obra didática destinada aos alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental, a temática indígena aparece na “Unidade 1: A expansão da América Portuguesa” no “Tema 2: A conquista do sertão” nas temáticas “A captura de índios no sertão” e “Assimilação de conhecimentos indígenas”. Já na obra didática destinados aos alunos do nono ano do Ensino Fundamental o índio não aparece no sumário da respectiva obra.

Na obra didática “História, Sociedade e Cidadania” destinadas aos alunos do sexto ano do ensino fundamental não há referência sobre a temática indígena. Há no livro temas como a Pré-história e as civilizações do oriente e ocidente. No livro do destinados a alunos do sétimo ano do Ensino fundamental, há a presença da temática indígena no sumário, na “Unidade 4: América e Europa: Encontros e desencontros”, no “Capítulo 12: Povos indígenas no Brasil”. No livro do oitavo ano do Ensino Fundamental, não há presença da temática indígena como também não há no livro destinado a alunos do nono ano do Ensino Fundamental.

O curioso no resultado da análise, que ao longo do sumário do livro “Projeto Araribá História” temas como “A descoberta do Ouro”, “Independência o Brasil e o Primeiro Reinado” e “Brasil: da Regência ao Segundo Reinado” se tratando de contextos importantes para a criação da identidade nacional, os povos indígenas não são localizados nos referidos sumários. Assim como na obra didática “História, Sociedade e Cidadania”. No livro destinado a alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental, nos temas “Brasil e Estados Unidos no século XIX” e “Independências na América” a temática indígena também não é retratada.

É importante ressaltar também que, nas duas obras analisadas, no livro destinados a alunos do nono ano do Ensino Fundamental, nos últimos capítulos das

obras citadas, o tema referente ao Brasil contemporâneo se destina a perspectivas econômicas e políticas. Com isso, os livros deixam de abordar assuntos relacionados a sociedade contemporânea e seus indivíduos, dessa forma, a temática indígena mais uma vez fica excluída da sociedade contemporânea.

Em suma, a partir do que foi analisado, as obras didáticas “Projeto Araribá História” e “História, Sociedade e Cidadania”, abordam a temática indígena no contexto do “Descobrimento do Brasil” e apenas na relação dos colonizadores sobre os colonizados. Perpetuando dessa maneira discursos de que os povos indígenas são povos do passado e causando assim, estranhamento na sociedade contemporânea ao tratar os povos indígenas como povos do presente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto ao longo deste trabalho, é importante ressaltar sobretudo como os “*índios*” são tratados em nossas escolas, isso porque, o ensino sobre a temática indígena ainda é muito superficial. A partir do que foi analisado nas obras didáticas “Projeto Araribá História” e “História, Sociedade e Cidadania” que foram as obras mais distribuídas no Programa Nacional do Livro Didático de 2011, referente aos anos finais do Ensino Fundamental, percebe-se que a Lei nº 11.645 de 2008 tem que implementar melhorias, sobretudo, na relação do tratamento da temática indígena no contexto da sociedade contemporânea.

Partindo dessa perspectiva, o ensino da temática indígena no cotidiano do espaço escolar, transforma a visão do aluno e a relação do professor sobre esse tema. Tornando-os sujeitos críticos e capazes de compreender e respeitar povos que possuem características e crenças diferentes das suas. O professor de História tem em suas mãos a possibilidade de transformar o aluno em sujeito ativo no seu tempo, e a problematização de temas como “o tratamento da temática indígena no livro didático de História” é uma fonte rica de fazer com que esses alunos se interessem pelo o tema. “Por que o ‘*índio*’ só aparece no passado?”, “Por que há tantos assassinatos de indígenas?” “Por que o meu livro didático não aborda o ‘*índio*’ como sujeito do presente?”, são perguntas que fazem que o aluno perceba que há no ensino seleções e, que essas seleções acabam por transformar visões generalizadas e estereotipadas de um determinado tema. A autora Selva Guimarães (2003) destaca que, “A história tem como papel central a formação da consciência histórica dos homens possibilitando a construção de identidades, a elucidação do vivido, a intervenção social e praxes individual e coletiva” (2003:89)

Nesse sentido, o professor não deve se limitar em usar o livro didático como defensor da verdade e por isso seu deve ser esgotado. O livro didático é um suporte, um auxílio, uma orientação. O professor pode e deve utilizar vários outros livros didáticos em suas aulas e não só aquele escolhido por ele no PNLD. O tratamento de temáticas como a indígena em sala de aula e no ambiente escolar não deve ser restrito a datas comemorativas, propiciando o tratamento desses povos apenas nesses contextos de comemorações.

O 'índio' existiu ontem e existe hoje. O tratamento de continuidades e rupturas, mudanças e permanências ao trabalhar com a temática indígena é de extrema importância para que o aluno compreenda que esses povos também se relacionam com as tecnologias contemporâneas sem abdicar de suas tradições.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Fabiana Rodrigues. História e memória nos limites do (in) visível: reflexões sobre o saber histórico escolar nos livros didáticos de história. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino. Os índios na História do Brasil no século XIX: da invisibilidade ao protagonismo. *Revista História Hoje*, v. 1, no 2, p. 21-39. 2012
- \_\_\_\_\_. A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 37, nº 75, p.17-38. 2017
- ALVIM, Yara Cristina. O livro didático na batalha de ideias: vozes e saber. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.
- BITTENCOURT, Circe Maria. Livros Didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe Maria (Org.). O saber histórico escolar na sala de aula. São Paulo: Contexto, p. 69- 90. 1997.
- \_\_\_\_\_. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p. 475-491, set./dez. 2004.
- \_\_\_\_\_. Produção didática de História: trajetórias de pesquisas. *Revista de História*, São Paulo, n. 164, p. 487-516, jan./jun. 2011
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida. A temática indígena no ensino de história: possibilidades para diálogo interculturais? In: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JUNIOR, Décio (Orgs). *Perspectivas do ensino de história: Ensino, cidadania e consciência histórica*. Uberlândia: UFU/FAPING, p. 295-304. 2011.
- FERNANDES, Antonia Terra de Calazans. Livros didáticos em dimensões materiais e simbólicas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p. 531-545, set./dez. 2004
- FONSECA, Selva Guimarães. O ensino de História e a construção da cidadania. In: \_\_\_\_\_. **Didática e prática de Ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.
- GARCIA, Tânia Maria F. Braga. Cotidiano escolar, livros didáticos e formação docente. In: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JUNIOR, Décio (Orgs). *Perspectivas do ensino de história: Ensino, cidadania e consciência histórica*. Uberlândia: UFU/FAPING, p. 361-371. 2011.
- GRUPIONI, Luís DONISETE BENZI. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedade indígenas no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete (Orgs). *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, p. 481-497.1995.



LUCA, Tania Regina; MIRANDA, Sonia Regina. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 24, nº 48, p.123-144. 2004.

MARTINS, Carina Costa. Vamos brincar de índio? Práticas e representações sobre a temática indígena na escola. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2003.

MEINERZ, Carla Beatriz; PEREIRA, Júnia Sales Pereira. Apresentação da Seção Temática Educação e Relações Étnico-Raciais. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 7-12, jan./mar. 2017.

MONTEIRO, John Manuel. O desafio da história indígena no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete (Orgs). *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1ª e 2ª graus*. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, p. 221-228.1995.

MUNDURUKU, Daniel. *Minha vó foi pega a laço*. 2017.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. *Rev. bras. hist. educ.*, Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012.

\_\_\_\_\_. Livro didático como indício da cultura escolar. *Hist. Educ.* (Online) Porto Alegre v. 20 n. 50 Set./dez., p. 119- 138. 2016

OLIVEIRA, João Pacheco. Muita terra para pouco índio? Uma introdução (crítica) ao indigenismo e a atualização do preconceito. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete (Orgs). *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1ª e 2ª graus*. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, p.61-81.1995.

PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei no 10.639. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, p. 21-43. 2008.

SCHWARCZ, Lilia. Tempos sombrios malefícios democráticos. *Nexo Jornal*. p. 1-3. 2017

SILVA, Maria de Fátima Barbosa. Livro didático de História: representações do 'índio' e contribuições para a alteridade. *Revista História Hoje*, v. 1, no 2, p. 151-168. 2012.

TORRES, Adriana; PEREIRA, André. Ilustrações de Tibúrcio. *A carta de Pero Vaz de Caminha*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1991:21.

#### **Livros Didáticos analisados:**

APOLINÁRIO, Maria Raquel. *Projeto Araribá História*. Editora Moderna LTDA.

JÚNIOR, Alfredo Boulos. *História Sociedade & Cidadania – Nova Edição*. Editora FTD S/A.