

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

LUÍZA SANTOS DA CUNHA

**A LEI 11645/2008 E A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA HISTÓRIA E
CULTURA INDÍGENA NO CONTEXTO ESCOLAR**

RIO DE JANEIRO

2019

LUÍZA SANTOS DA CUNHA

**A LEI 11645/2008 E A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA HISTÓRIA E
CULTURA INDÍGENA NO CONTEXTO ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Banca Examinadora, como exigência para conclusão do Curso de Graduação em História da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Orientadora: Dr^a. Alessandra Nicodemos

RIO DE JANEIRO

2019

FOLHA DE APROVAÇÃO

**A LEI 11645/2008 E A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA HISTÓRIA E
CULTURA INDÍGENA NO CONTEXTO ESCOLAR**

Luíza Santos da Cunha

Monografia submetida ao corpo docente, conforme as normas para credenciamento de professores orientadores e coorientadores e composição de bancas para monografias de conclusão de curso.

Aprovada por:

Professora Alessandra Nicodemos (Orientadora) - Doutora

Professora Cinthia Monteiro de Araújo - Doutora

Professora Giovana Xavier da Conceição Nascimento - Doutora

RIO DE JANEIRO

2019

Dedico este trabalho aos meus pais, Ailton e Maria Elizabeth, por todo amor, carinho e apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, que esteve sempre ao meu lado guiando todos os meus passos.

A querida Santa Terezinha do Menino Jesus, que não cessa de interceder por mim.

Aos meus pais, que me ensinaram sobre a importância da educação e formam mais uma filha na universidade pública.

As minhas irmãs, grandes amigas e incentivadoras desse projeto.

Aos meus avós, Geny e Nelson, por todas as histórias maravilhosas e por esse amor imensurável.

Ao meu esposo, por compreender os momentos de ausência e me incentivar a prosseguir.

A minha orientadora, Dr^a. Alessandra Nicodemos, engajada na luta por uma educação de qualidade e um país melhor. Obrigada pelo carinho e generosidade em compartilhar seus conhecimentos.

Aos meus queridos amigos, conquistados ao longo da vida, e também dentro dessa universidade. Obrigada por trazerem alegria e luz aos meus dias.

Aos meus alunos, por todos os sorrisos e demonstrações de carinho diárias.

E por fim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para minha formação, o meu muito obrigada.

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso apresenta algumas reflexões acerca da Lei 11645/2008 e sua aplicabilidade no contexto escolar. Resultado de uma trajetória de lutas dos movimentos negro e indígena na busca por seus direitos civis e sociais, a promulgação da Lei 11645/2008 altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e modifica a Lei 10639/2003, ao incluir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena no currículo escolar. Não obstante, a referida Lei propõe mudanças na produção historiográfica e de livros didáticos. Principal recurso pedagógico utilizado pelos professores, o livro didático foi escolhido como fonte de pesquisa dessa monografia, que se propõe a analisar a representação das comunidades indígenas na coleção Akpalô História, composta por cinco volumes destinados as séries iniciais do ensino fundamental, e também, os reflexos da referida Lei na prática docente. Através de uma pesquisa qualitativa, de análise de conteúdo e da aplicação de questionários a quinze professores do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, da rede pública do município do Rio de Janeiro foram apresentadas algumas análises e reflexões sobre as mudanças e desafios impostos pela Lei 11645/2008 aos professores. O respectivo trabalho tem como principal objetivo, analisar a representação das comunidades indígenas no livro didático da disciplina História e na prática dos docentes. Tendo em vista as pesquisas realizadas foi possível perceber, que a Lei 11645/2008 propôs mudanças ao introduzir o ensino da história e cultura dos povos indígenas no currículo escolar, mas ainda há um longo caminho a ser percorrido, a fim de que se possa construir uma visão dos índios, enquanto sujeitos históricos ativos e importantes no processo de formação do povo brasileiro.

Palavras-chave: Lei 11645/2008. Livro didático. Prática docente.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 - Crianças e suas brincadeiras	28
Figura 2 - A escola indígena e nos centros urbanos	29
Figura 3 - Índia Iara tecendo a rede	30
Figura 4 - O lugar de cada um	31
Figura 5 - Atividade de recorte e cole	31
Figura 6 - Comunidades indígenas diversas	32

GRÁFICO

Gráfico 1 - Referências aos povos indígenas na coleção Akpalô História	27
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 LEI 11645/2008: TRAJETÓRIAS E DESAFIOS NA OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA	11
2 A TEMÁTICA INDÍGENA NO LIVRO DIDÁTICO PARA AS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	20
2.1 A representação das comunidades indígenas no livro didático de História	20
2.2 Análise da coleção Akpalô História (2017)	25
3 A LEI 11645/2008 NA PRÁTICA DOCENTE	35
CONCLUSÃO	47
REFERÊNCIAS	50
ANEXOS	54
ANEXO A - Capas da coleção Akpalô História (2017)	55
ANEXO B - Questionário de pesquisa de campo	56

INTRODUÇÃO

A Lei 11645 foi sancionada no ano de 2008 pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. A referida Lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 ao modificar a Lei 10639/2003, que determinava o ensino da história e cultura afro-brasileira. Com a promulgação da Lei 11645/2008 é incluído também o ensino da história e cultura dos povos indígenas no currículo escolar para os alunos do ensino fundamental e médio das redes públicas e privadas.

Resultado de uma trajetória de lutas, dos movimentos negro e indígena pela conquista de seus direitos civis e sociais, a Lei 11645/2008 representa um marco importante na trajetória rumo a valorização da história, costumes e tradições das comunidades indígenas. A promulgação da respectiva Lei provocou mudanças na produção historiográfica brasileira e, respectivamente, na produção de livros didáticos que por determinação incluíram a temática indígena em seus conteúdos.

O presente trabalho de conclusão de curso apresenta algumas reflexões e análises, realizadas à luz da Lei 11645/2008 e sua aplicabilidade no contexto escolar. No decorrer da pesquisa serão apresentados alguns estudos sobre a representação das comunidades indígenas ao longo do tempo, com base na análise de alguns dos manuais didáticos elaborados pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, e também, da coleção Akpalô História, lançada no ano de 2017. Além do mais, serão abordados os principais desafios e mudanças propostos pela referida Lei à historiografia e à prática dos docentes do primeiro segmento do ensino fundamental.

O trabalho acadêmico tem como principal objetivo investigar como a história e cultura das comunidades indígenas vêm sendo representada nos livros didáticos da disciplina História e pelos professores, após a promulgação da Lei 11645/2008. Não obstante, o trabalho propõe-se a apresentar ao leitor o contexto histórico em que a Lei 11645/2008 é aprovada, sua contribuição para o desenvolvimento do ensino da história e cultura indígena e os impactos e desafios impostos pela referida Lei.

Na elaboração do trabalho acadêmico foram realizadas pesquisas qualitativas. Primeiramente, através da metodologia denominada análise de conteúdo foram propostas algumas reflexões acerca da representação das comunidades indígenas na coleção Akpalô História (2017), lançada após a promulgação da Lei 11645/2008. Por conseguinte, foi realizada uma pesquisa de campo com professores do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, que

trabalham na rede pública do município do Rio de Janeiro e fazem uso da coleção Akpalô História.

A fim de atingir os objetivos propostos, no primeiro capítulo o trabalho acadêmico apresenta uma análise da trajetória de lutas até a promulgação da Lei 11645/2008 e os desafios na obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas. Em seguida, ao longo do segundo capítulo é feita uma análise crítica da representação da imagem do índio ao longo do tempo, nos manuais didáticos produzidos pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e nos livros escolares atuais, com enfoque na análise minuciosa da coleção Akpalô História. Por fim, no terceiro e último capítulo são apresentadas algumas reflexões sobre os impactos da Lei 11645/2008 na prática docente, com base na pesquisa de campo realizada com professores do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, que fazem uso da coleção citada.

1 LEI 11645/2008: TRAJETÓRIAS E DESAFIOS NA OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA

O presente capítulo irá apresentar a trajetória de luta dos movimentos negro e indígena pela conquista de seus direitos até a promulgação da Lei 11645, assinada no ano de 2008 pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que determina a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro brasileira e indígena para educação básica nas escolas públicas e particulares de todo Brasil. A Lei 11645/2008 não foi assinada da noite para o dia, mas é resultado de um longo percurso de lutas e conquistas de direitos civis e sociais. Para melhor entender essa trajetória até a sanção da Lei, o capítulo se inicia com a análise do contexto em que é promulgada a Constituição de 1988.

Segundo o professor de Direito e pesquisador na área de direitos humanos Gustavo Proença, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 representa um grande marco na luta pela conquista dos direitos dos povos indígenas. Os direitos constitucionais dos índios estão previstos no título VIII, “Da Ordem Social”, capítulo VIII, “Dos índios”, que estabelece o direito a terra e a preservação do modo de vida, costumes e tradições dos indígenas. Conforme o artigo 231 da Constituição brasileira de 1988: “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”.

Com a promulgação da Constituição do ano de 1988, os povos indígenas recuperaram seu “direito originário”, anterior a própria criação do Estado, de manter suas terras e também o direito à diferença. Enquanto, o Estatuto do Índio no ano de 1973 propõe a integração dos povos indígenas, a nova Constituição pretende garantir a manutenção e valorização da cultura dos índios. Dessa forma, a Constituição inova ao abandonar a perspectiva assimilacionista, que entende o índio como uma categoria social fadada a extinção e estipula os direitos dos povos indígenas a ter sua própria organização social, acesso à educação e saúde, ou seja, aos direitos humanos fundamentais (ALMEIDA, 2012).

Sobre a educação escolar indígena, a Constituição de 1988 garante uma educação escolar diferenciada, que atenda as demandas e especificidades dos índios e siga seus próprios processos de aprendizagem. Além disso, a educação escolar indígena será de responsabilidade do Ministério da Educação e demais municípios e poderá ser ministrada na língua portuguesa ou na língua materna das etnias indígenas. Atualmente, existem escolas dentro das próprias

aldeias, onde as aulas acontecem na língua originária e há a valorização dos costumes e tradições indígenas.

A Constituição de 1988 faz-se muito importante na trajetória até a promulgação da Lei 11645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, uma vez que configura uma das primeiras tentativas de garantir os direitos das populações indígenas e a valorização da cultura dos índios. A primeira alínea do artigo 215 da Constituição de 1988 determina que é responsabilidade do Estado proteger as manifestações culturais indígenas: “O estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional”.

No ano seguinte, em 1989, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) realiza sua convenção de número 169 sobre os povos indígenas e tribais em estados independentes na cidade de Genebra. A Convenção 169/1989 da OIT também representa mais um marco importante na trajetória de reconhecimento dos direitos dos povos indígenas e da valorização de sua cultura. Atualmente, a Convenção de número 169 é o documento internacional mais completo sobre as condições de trabalho e vida das populações indígenas.

Assim, como a Constituição Brasileira de 1988, a Convenção 169/1989 da OIT valoriza a relação dos povos indígenas com a terra e seus direitos de uso e manutenção do território habitado. Nos artigos catorze e quinze, o documento afirma o direito sobre a terra ocupada e sobre os recursos que nela se encontram. Além disso, determina a participação dos índios na gestão e organização dos recursos presentes nas terras que ocupam.

A Convenção 169/1989 da OIT estabelece na “Sexta Parte” os direitos dos povos indígenas, em relação a educação e veiculação nos meios de comunicação. Nos artigos de número vinte e seis ao trinta e um, a Convenção determina a obrigatoriedade da oferta da educação, em todos os seus níveis, e assim como na Constituição de 1988 afirma que o ensino deve atender as necessidades e peculiaridades dos povos indígenas e ser ministrado na língua materna, atendendo a processos de aprendizagem próprios. Além disso, a Convenção propõe a formação de professores da própria aldeia, a fim de que possam também participar do processo de ensino e aprendizagem de sua comunidade.

Não obstante, a referida Convenção determina que os estados são responsáveis por difundir amplamente, no âmbito educacional, a história e cultura dos povos indígenas, com o objetivo de eliminar qualquer tipo de preconceito contra essas populações, através do conhecimento. Faz-se importante destacar, que no artigo 31 a Convenção prevê também, que os livros didáticos, em especial os da disciplina História retratem e apresentem uma descrição instrutiva e condizente com a realidade dos povos indígenas.

Na trajetória até a promulgação da Lei 11645/2008, que incluiu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena, a Lei 10639/2003 destaca-se como uma das tentativas de reconhecimento da diversidade étnica e cultural brasileira. A Lei 10639 sancionada pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, no ano de 2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao prever a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira no ensino fundamental e médio em escolas públicas e particulares. Além disso, a Lei 10639/2003 determina que no calendário escolar o dia vinte de novembro seja lembrado como dia nacional da consciência negra.

Segundo a professora emérita da Universidade Federal de São Carlos e também relatora da comissão que participou da elaboração do parecer para aplicação da Lei 10639/2003, Petronilha Gonçalves e Silva, a lei é fruto das lutas dos movimentos negro e indígena. De acordo com a coordenadora de pesquisa de Relações Étnicas e Raciais no Brasil Contemporâneo da UFSC, no decorrer do século XX em diversos lugares do país, professores negros e indígenas incluíam a história e cultura local e negra nas temáticas de suas aulas. De acordo com Petronilha Gonçalves e Silva: “As diretrizes curriculares foram possíveis porque havia uma construção principalmente de professores negros, apoiados pelo movimento negro, que criaram condições para isso” (SILVA, 2017, Brasil de fato).

É importante destacar, que a Lei 10639 percorreu longos caminhos até ser sancionada no ano de 2003, como promessa de campanha do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva ao Movimento Negro. Fruto dos movimentos negro e indígena, que se iniciou na década de setenta, a Lei 10639 representa uma conquista importante desses movimentos na luta contra a desigualdade social, principalmente no âmbito escolar. A nova Lei, ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira prevê também o combate ao preconceito e a valorização da diversidade cultural em que se constitui a população brasileira.

Os movimentos negros da década de setenta pretendem valorizar a figura do negro como sujeito histórico, dotado de sua própria cultura. No ano de 1970, o autor, ator e dramaturgo Abdias do Nascimento cria o Teatro Experimental Negro, com o objetivo difundir a causa negra e contribuir para o próprio movimento negro, que ganha força na década seguinte. A partir da década de oitenta, as temáticas relacionadas as questões raciais são inseridas no debate político e ganham atenção da sociedade, dos meios de comunicação e também das instituições escolares. Dessa forma, os movimentos negro e indígena passam a exigir políticas públicas de democratização da educação.

Outro antecedente importante a aprovação das Leis 10639/2003 e 11645/2003 é a sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no ano de 1996, que regulamenta e

organiza todos os níveis da educação. E também, a criação em 1997 dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a fim de uniformizar e estabelecer os conhecimentos necessários a todos os estudantes brasileiros. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, através do tema transversal “pluralidade cultural”, também contribui para que a escola reconheça a diversidade étnica e cultural que faz parte da população do Brasil. Dessa forma, segundo os PCN’s:

O grande desafio da escola é reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a conhecer a riqueza representada por essa diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação e valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade.” (Parâmetros Curriculares Nacionais - Pluralidade Cultural, 1998, p. 117)

O ensino da história e cultura do continente africano sempre foi tema nas aulas da disciplina História em qualquer escola brasileira, no entanto, a temática do continente resumia-se consideravelmente a escravidão africana, aos escravos negros trazidos no período colonial e a importância da mão de obra escrava. Por conseguinte, a Lei 10639/2003 promove mudanças nas diretrizes curriculares nacionais, ao propor a valorização do negro, de sua cultura e história para a constituição e formação do povo brasileiro.

Ainda de acordo com a professora Petronilha Gonçalves e Silva, a Lei 10639 foi sendo construída durante anos pelo movimento social como também pelo movimento indígena, daí a importância de tal Lei também para a posterior obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas para o ensino fundamental e médio. Com a modificação da Lei 10639/2003 pela Lei 11645/2008 é incluída a obrigatoriedade do ensino da temática indígena.

A Lei 11645, sancionada no ano de 2008 pelo também presidente Luiz Inácio Lula da Silva altera mais uma vez a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e modifica a Lei 10639/2003 citada anteriormente. Com a promulgação da Lei 11645/2008 torna-se então obrigatório também, o ensino da história e cultura indígena, além do ensino da história e cultura afro-brasileira, principalmente nas disciplinas de Educação Artística, Literatura e História.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26 - A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

No final do século XX, principalmente a partir da década de 1970, os povos indígenas propõem uma ruptura em suas rivalidades e unem-se, a fim de conquistar a garantia de seus direitos, como a terra, educação e saúde, no que pode ser denominado movimento indígena (BANIWA, 2006). A primeira conquista do movimento indígena, foi a inclusão de seus direitos na Constituição de 1988. Num contexto de lutas étnicas dos movimentos negros e indígenas pela garantia de seus direitos é promulgada a Lei 10639/2003. E, posteriormente, no ano de 2008 a Lei 10639 é alterada, ampliando seu texto, de maneira a abranger o ensino da história e cultura indígena.

De acordo com Camila Bertagna, no artigo intitulado “A lei 11645/2008 e a abordagem da temática indígena na escola”:

A lei 11.645/2008 é fruto de muita luta dos movimentos de negros/afrodescendentes e de indígenas, e surge com intuito de mudar os conceitos preconceituosos e discriminatórios em relação a esses povos, pois eles reivindicam imagens, pensamentos e atitudes mais condizentes com a realidade a seu respeito. (BERTAGNA, 2015, p. 4, *apud* BERGAMASHI, GOMES, 2012, p. 58)

A Lei 11645/2008 estabelece que o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena apresente as lutas e conquistas desses povos no processo de formação do Brasil e também a sua cultura, costumes e tradições que foram incorporados e hoje fazem parte do que constitui a diversidade cultural brasileira. De acordo com a lei, a temática principal deixa de ser a escravidão, dessa forma, proporcionando uma visão do negro e indígena como sujeitos históricos ativos e de resistência. O ensino da história e cultura indígena, ao tornar-se obrigatório nas instituições escolares públicas e privadas proporciona aos alunos um maior contato com a temática indígena, que é abordada principalmente durante a educação básica.

Uma crítica pode ser feita, em relação a redação da Lei 11645/2008 sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena. Em seu texto, a Lei usa o termo “cultura indígena”, no entanto, não existe apenas uma cultura indígena, mas diversas

manifestações culturais de povos indígenas também diversos, com costumes e tradições próprios. Sendo assim, o ensino da história e cultura dos povos indígenas não deve limitar-se a legislação, mas abarcar toda a diversidade étnica e cultural dessas populações, compreendendo que não existe uma representação única do índio, mas manifestações de índios e aldeias distintas.

As autoras Kelly Russo e Mariana Paladino, no estudo intitulado “A lei 11645 e a visão dos professores do Rio de Janeiro sobre a temática indígena”, retratam que a Lei 11645/2008 propôs a educação brasileira o difícil desafio de valorizar e considerar a diversidade cultural indígena como contribuinte da formação atual do povo brasileiro. De acordo com as autoras, caberia a escola a missão de transformar sua matriz monocultural e de forte influência europeia, de maneira a abarcar toda a diversidade e influência cultural africana e indígena. Sendo assim, os professores precisam estar preparados para abordar a história e cultura indígena em suas aulas.

É notório que a Lei 11645/2008 impôs inúmeras mudanças no sistema educacional ao determinar a obrigatoriedade também do ensino da história e cultura indígena. Não obstante, mesmo após mais de dez anos de sancionada a lei, as unidades escolares ainda encontram muitos desafios para colocá-la em prática. Entre os principais desafios encontrados estão a falta de conhecimento e capacitação dos professores para lecionar sobre a temática indígena, a amplitude do tema história e cultura indígena e a falta de materiais didáticos apropriados para a abordagem dessa questão.

Um dos maiores desafios para que a Lei 11645/2008 seja colocada de fato em prática no currículo escolar é a falta de formação apropriada dos professores, que muitas vezes não recebem em sua trajetória os conhecimentos prévios necessários para lecionar sobre a questão indígena. Sendo assim, como ensinar sobre algo que se desconhece? No artigo, intitulado “O ensino de História Indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11645/2008”, Edson Hely Silva ressalta que:

É de fundamental importância, por exemplo, capacitar os quadros técnicos de instâncias governamentais (federais, estaduais e municipais) para o combate aos racismos institucionais. Mas, um grande ou o maior dos desafios é a capacitação de professores tanto os que estão atuando, a chamada formação continuada, quanto daqueles ainda em formação nas licenciaturas em universidades públicas e privadas, nos diversos cursos de magistério. O que significa dizer que no âmbito dos currículos dos cursos de licenciaturas e formação de professores, deve ocorrer a inclusão de cadeiras obrigatórias ministradas por especialistas que tratem especificamente da temática indígena, principalmente nos cursos das áreas das Ciências Humanas e Sociais. (2012, p. 220)

Com a promulgação da Lei 11645/2008 aumenta-se a necessidade de rever e também refletir sobre como a temática indígena vem sendo abordada durante a educação básica e, principalmente, no contexto escolar como um todo. Mesmo que a sanção da Lei tenha estimulado e ampliado a produção historiográfica sobre o tema em questão, ainda é preciso que a formação docente e acadêmica das áreas de licenciatura disponibilizem a capacitação para esses profissionais do ensino. Ainda segundo Edson Hely Silva:

As secretarias estaduais e municipais incluam ainda a temática indígena nos estudos, capacitações periódicas e formação continuada, a ser abordada na perspectiva das sociodiversidades historicamente existentes no Brasil: por meio de cursos, seminários, encontros de estudos específicos e interdisciplinares destinados ao professorado e demais trabalhadores/as em educação, com a participação de indígenas e assessoria de especialistas reconhecidos. (2012, p. 220)

Outro desafio para implementação da Lei 11645/2008 está na afirmativa de que não existe uma única história e cultura indígena, uma vez que não há um modelo único de índio, mas uma diversidade cultural indígena, que engloba costumes, tradições e organizações sociais múltiplas. Dessa forma, cabe ao educador apresentar a questão indígena, abrangendo toda a diversidade cultural desses povos. É necessário que os estudos sobre a questão indígena explorem a figura do índio na atualidade, como sujeito histórico que conquistou sua cidadania. No livro “O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje”, o antropólogo indígena Gersem Baniwa relata sobre essa diversidade cultural indígena e a dificuldade de os definir de uma única maneira.

A sua diversidade, a história de cada um e o contexto em que vivem criam dificuldades para enquadrá-los em uma definição única. Eles mesmos, em geral, não aceitam as tentativas exteriores de retratá-los e defendem como um princípio fundamental o direito de se autodefinirem. (BANIWA, 2006, p.47).

Mais um desafio imposto aos professores para o ensino da história e cultura indígena é a falta de materiais didáticos apropriados, que apresentem uma figura real dos povos indígenas, e não somente a visão estereotipada do índio nu, que vive na floresta e não tem contato com a tecnologia. É possível afirmar, que muitos livros didáticos ainda apresentam uma visão romantizada do índio ideal, que não condiz com a atualidade, na qual os índios frequentam universidades, utilizam-se de recursos tecnológicos e não vivem, na maioria das vezes, em completo estado de isolamento. Lecionar com uma escassez de recursos pedagógicos, livros didáticos, vídeos, entrevistas, entre outros, que apresentem uma visão não estereotipada dos

índios é um desafio constante para os professores da educação básica, tendo em vista a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena. De acordo com o estudioso da questão indígena Phábio Rocha da Silva, no artigo de título “A (in)visibilidade indígena no livro didático de história do ensino médio”:

O livro didático, sobretudo o de História, ainda está permeado por uma concepção positivista da historiografia brasileira, que primou pelo relato dos grandes fatos e feitos dos chamados “heróis nacionais”, geralmente brancos, escamoteando, assim, a participação de outros segmentos sociais no processo histórico do país. Na maioria deles, despreza-se a participação das minorias étnicas, especialmente índios/as e negros/as. Quando aparecem no livro didático, seja por meio de textos ou de ilustrações, índios/as e negros/as são tratados/as de forma pejorativa, preconceituosa ou estereotipada. (2014, p.3)

O livro didático é um recurso pedagógico muito utilizado pelos professores, como material de apoio para suas aulas (BITTENCOURT, 1997). No entanto, é importante destacar que o livro didático também é produto do contexto social e histórico, no qual é produzido e reflete a visão de apenas um determinado grupo sobre o fato ou evento em questão. Dessa forma, cabe ao professor o importante papel de mediador entre esse recurso didático e seu público alvo.

No que tange ao ensino da disciplina História é dever do educador fazer com que os alunos entendam que existem múltiplas interpretações e formas de pensar sobre um mesmo tema ou acontecimento histórico. Cabe ao professor estimular uma reflexão crítica dos conteúdos propostos. Em relação a temática indígena, um dos grandes desafios para o professor, como citado anteriormente é selecionar os materiais apropriados para a abordagem do tema em questão.

Mesmo com a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena, como determina a Lei 11645/2008, muitos livros didáticos atuais ainda não atendem as necessidades dos profissionais da educação, ao oferecer uma visão do índio somente no passado. Qualquer recurso pedagógico, como o próprio livro didático, vídeos, fotografias, pinturas, exigem do professor uma análise e reflexão de seu conteúdo. É preciso, desde sempre estimular as crianças e adolescentes da educação básica a pensarem sobre a imagem veiculada do índio, a fim de que possam construir, através da mediação do professor, seus próprios conhecimentos e uma visão da temática indígena que supere estereótipos e preconceitos, ainda recorrentes na sociedade dos dias atuais.

Mesmo que a maioria dos livros didáticos e demais recursos pedagógicos ainda não valorizem a história dos povos indígenas e suas manifestações culturais é notório que a Lei

11645/2008 contribuiu para a revisão desses materiais e criação de livros didáticos, que apresentem a questão indígena, de maneira a valorizar a imagem dos índios para a formação da nação brasileira.

Ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura dos povos indígenas na educação básica, a Lei 11645/2008 também exerce um importante papel na luta contra preconceitos e estereótipos, construídos sobre a imagem do índio e veiculados desde muito tempo na sociedade. Novamente, segundo o professor Edson Hely Silva no artigo “O ensino de História Indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11645/2008”:

A efetivação da lei 11645 possibilitará estudar, conhecer e compreender a temática indígena. Superar desinformações equívocos e a ignorância que resultam em estereótipos e preconceitos sobre os povos indígenas, reconhecendo, respeitando, e apoiando os povos indígenas nas reivindicações, conquistas e garantias de seus direitos e em suas diversas expressões socioculturais. (2012, p. 220)

Com a promulgação da Lei 11645/2008 surge também a necessidade de uma reforma no currículo escolar, a fim de incluir a temática indígena de maneira obrigatória. Ao proporcionar o maior acesso a história e cultura dos povos indígenas, a escola exerce um papel significativo na luta contra preconceitos e estereótipos criados sobre a imagem do índio, uma vez que, somente através da informação e valorização desses povos indígenas é possível eliminar uma visão distorcida do índio. Sendo assim, o conhecimento do indígena como sujeito histórico é importante para ruptura de estereótipos pré-estabelecidos, desde a época da colonização e veiculados em alguns livros didáticos até os dias de hoje (SILVA, 2014).

Com base na análise do presente capítulo, pode-se perceber que a Lei 11645/2008 é fruto de uma longa trajetória de lutas dos movimentos negro e indígena, que ganha força na década de 1980 e tem uma de suas principais conquistas com a garantia de direitos dos povos indígenas, incluídos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. A Lei 11645/2008 estabelece, portanto, a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no contexto escolar e propõe, dessa forma, mudanças na construção do currículo das instituições escolares, e também, na produção de materiais didáticos, que apresentavam a questão indígena de maneira estereotipada e não condizente com a vivência atual dessas populações, que contribuíram significativamente com suas manifestações culturais para a formação do povo brasileiro.

2 A TEMÁTICA INDÍGENA NO LIVRO DIDÁTICO PARA AS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

O segundo capítulo destina-se a refletir sobre a importância do livro didático da disciplina História, como recurso pedagógico utilizado pelos professores no ensino da história e cultura indígena, determinado como obrigatório pela Lei 11645/2008. No decorrer do capítulo, também será realizada uma análise da representação das comunidades indígenas em alguns dos manuais didáticos produzidos pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e na recente coleção Akpalô História. A respectiva coleção, dos autores Rosiane de Camargo e Wellington Santos foi lançada pela Editora do Brasil no ano de 2017 e é composta por cinco volumes, elaborados para os primeiros anos do ensino fundamental.

2.1 A representação das comunidades indígenas no livro didático de História

Atualmente, o livro didático é o recurso pedagógico mais usado por professores e alunos durante o processo de ensino e aprendizagem (BITTENCOURT, 1997). Utilizado pelos docentes como material de apoio para suas aulas, o livro didático tem a função de instruir, sistematizar, organizar e orientar os conhecimentos que deverão ser disponibilizados aos alunos. Além disso, o livro escolar representa também objeto e fonte de pesquisa. A autora Circe Maria Fernandes Bittencourt retrata a importância do livro didático e sua ampla difusão na sociedade, a partir da década de 1970:

O livro didático tornou-se, rapidamente, o texto impresso de maior circulação, atingindo uma população que se estendia por todo o país. A obra didática caracterizou-se, desde os seus primórdios, por tiragens elevadas comparando-se à produção de livros em geral. A circulação dos livros escolares superava todas as demais obras de caráter erudito, possuindo um status diferenciado e até certo ponto privilegiado, considerando-se que a sociedade se iniciava no mundo da leitura. (1993, p. 109)

Não obstante, os autores Pedro Paulo Funari e Ana Piñon em “A temática indígena na escola: subsídios para os professores”, também ressaltam a importância do livro didático como registro textual mais utilizado e disponível: “esse material é, muitas vezes, o único disponível para os alunos e mesmo professores. Nas casas brasileiras os livros mais comuns são a Bíblia e as obras didáticas” (2011, p. 96). Sendo assim, faz-se notório ressaltar, que o livro didático é

muitas vezes a única fonte de informação sobre culturas e povos diversos à qual um grande número de pessoas tem acesso (GRUPIONNI, 1995).

Como fonte de informação e conhecimento, o livro didático não está isento de valores, preconceitos e estereótipos. Portanto, é importante destacar que o livro escolar é fruto de um mercado editorial, que deve satisfazer as demandas e normas do mercado livreiro e também atender às expectativas de um grupo dominante. Dessa forma, segundo Mauro Cezar Coelho, no artigo “A diversidade na história ensinada nos livros didáticos: mudanças e permanências nas narrativas sobre a nação”:

Em que pesem eventuais singularidades, os Livros Didáticos estabelecem uma narrativa da experiência dos homens no tempo, por meio da qual procedem a escolhas, elegendo grupos, espaços e tradições. Tais escolhas e a forma pela qual são ordenadas acabam por conformar não apenas a gênese e a progressão da experiência social, mas, sobretudo, a sequência na qual nos inserimos. Ou, melhor, os Livros Didáticos não procedem apenas uma ordenação no tempo, mas um encadeamento de fatos e eventos que sugere uma ordem de valores. (2015, p. 9)

O livro didático, sendo assim pode ser entendido como um instrumento de veiculação de informações, que atende a relações sociais de poder e reproduz a visão de um determinado grupo dominante na sociedade. Por conseguinte, o livro escolar, que está vinculado a própria produção historiográfica determina os sujeitos que serão os protagonistas nos processos e eventos históricos e àqueles que serão renegados ao segundo plano ou esquecimento. Segundo as palavras de Miguel Arroyo:

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. (2011, p. 143)

No que tange a temática indígena, José Ribamar Bessa Freire afirma que: “A representação que cada brasileiro tem do índio, como regra geral, é aquela que lhe foi transmitida na sala de aula pelo professor, com a ajuda do livro didático” (2002, p. 94). Portanto, cabe analisar de maneira crítica e minuciosa como as sociedades indígenas vêm sendo representadas, através de alguns dos manuais didáticos elaborados pelos membros do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e na recente coleção Akpalô História.

A fundação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) no ano de 1838 marca o início da escrita da história no Brasil. A criação dessa entidade de pesquisa teve como

principal objetivo a escrita de uma história sistematizada, que consolidaria o Estado Nacional, através da definição de um perfil de nação brasileira homogênea e civilizada. No desenvolvimento desse projeto de nação, os letrados reunidos no IHGB retrataram dificuldades em estabelecer uma identidade nacional, devido a tamanha diversidade étnica e cultural encontrada no Brasil. Segundo José Bonifácio, também membro do IHGB: “amalgamação muito difícil será a liga de tanto metal heterogêneo, como brancos, mulatos, pretos livres e escravos, índios etc. etc. etc., em um corpo sólido e político” (1813). Sendo assim, a criação de um ideal de nação não englobaria toda a diversidade de culturas encontradas no Brasil, pois ao passo que se definiu a identidade nacional criou-se também o “outro”, excluído e subjugado. Ao definir a nação brasileira como continuadora da tarefa civilizatória iniciada pelos colonizadores portugueses foram excluídos os considerados “não civilizados” pela sociedade do século XIX, ou seja, os índios e negros.

A construção da historiografia brasileira foi fortemente influenciada pelos ideais iluministas difundidos na Europa. A história da gênese da Nação foi então escrita pelas elites, a fim de reforçar a ideia de civilização. De acordo com Manoel Luis Salgado Guimarães, no artigo “Nação e civilização nos trópicos: O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional”:

A fisionomia esboçada para a Nação brasileira e que a historiografia do IHGB cuidará de reforçar visa a produzir uma homogeneização da visão do Brasil no interior das elites brasileiras. É de novo uma certa postura iluminista – o esclarecimento, em primeiro lugar, daqueles que ocupam o topo da pirâmide social, que por sua vez encarregar-se-ão do esclarecimento do resto da sociedade, que preside o pensar a questão da Nação no espaço brasileiro. (1998, p. 6)

Com base nos ideais iluministas de uma história escrita de maneira linear, evolutiva e eurocêntrica, os intelectuais do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro empenharam-se na tarefa de construir um herói nacional. Dessa forma, no IHGB iniciam-se os debates acerca da imagem do índio como representante da nacionalidade brasileira. Ao propor que a identidade nacional deveria pautar-se na concepção de civilização europeia, o índio foi concebido pelo Romantismo como o herói da nação. No entanto, tal concepção não representava a imagem do indígena brasileiro, mas o descrevia com semelhanças à um guerreiro medieval (GUIMARÃES, 1998).

O Romantismo criou então uma imagem ideal do índio, que deveria ser associada ao passado brasileiro, mas que em nada representava àqueles sujeitos. De acordo com Mauro Cezar

Coelho no artigo “As populações indígenas no livro didático, ou a construção de um agente histórico ausente”: “Iracema, da obra homônima, e Peri, de *O Guarani*, simbolizavam o índio que se queria ver na origem da sociedade brasileira – bons selvagens, sábios o bastante para auxiliarem os europeus na edificação da nação brasileira.” (2007, p. 2)

No final do século XIX, devido as concepções e teorias raciais, o índio deixa de ser representado como herói nacional e torna-se um agente passivo na historiografia. Os manuais didáticos produzidos pelos membros do IHGB, por sua vez representaram os povos indígenas como bárbaros, selvagens, não civilizados, que em nada se assemelhavam aos colonizadores europeus. Joaquim Manuel de Macedo, membro do IHGB e professor do Colégio Pedro II, no livro “Lições de história do Brasil para uso das escolas de instrução primária”, apresenta o índio como:

Hospitaleiro, como os Árabes, até com o próprio inimigo que o procurava, agreste, simples, inculto e bárbaro, zeloso mais que tudo da sua independência, audaz e bravo nos combates, cruelíssimo na vingança, astucioso e sagaz indolente na paz, impávido e heroe na morte, o gentio tinha todos os defeitos e vícios do selvagem, mas possuía também alguns sentimentos nobres e generosos. (1884, p. 41 *apud* BITTENCOURT, 2013, p. 107)

Muitos dos historiadores, membros do IHGB compartilhavam da mesma concepção de Joaquim Manuel de Macedo sobre os povos indígenas, dentre eles destacam-se Francisco Adolfo de Varnhagen, considerado um dos autores mais importantes para história do Brasil do século XIX. Varnhagen também caracteriza os índios como selvagens e enfatiza a dificuldade dos colonizadores em lidar com toda a barbárie do modo de vida dos indígenas. Segundo o historiador:

Para fazermos, porém melhor ideia da mudança ocasionada pelo influxo do cristianismo e da civilização, procuremos dar uma notícia mais especificada da situação em que foram encontradas as gentes que habitavam o Brasil: isto é uma ideia de seu estado, não podemos dizer de civilização, mas de barbárie e atraso. (VARNHAGEN, 1854, p. 30 *apud* BITTENCOURT, 2013, p. 108)

Com o objetivo principal de construir uma identidade nacional brasileira, os índios foram colocados em segundo plano e destinados ao esquecimento pelas produções historiográficas, que valorizavam os eventos que sucederam a chegada dos portugueses trazendo o ideal de civilização. Dessa forma, a partir do século XIX é criada uma história nacional, que valoriza os grandes heróis portugueses e representa os índios como selvagens (BITTENCOURT, 2013).

A partir do ano de 1900, os livros de João Ribeiro, também professor do Colégio Pedro II, propõem reformas para o ensino de História, que até o momento pautava-se nas obras de Joaquim Manoel de Macedo. João Ribeiro, conhecido pela sua produção de livros didáticos introduz uma história de caráter social, que embora mantenha a representação do índio como selvagem atribui a esse indivíduo qualidades, que foram incorporadas a cultura brasileira. Segundo Circe Maria Fernandes Bittencourt:

Os livros escolares de João Ribeiro situaram os indígenas em perspectivas contraditórias, entre selvagens violentos e vítimas das crueldades dos colonizadores, mas com uma nova abordagem em que se preocupava em demonstrar algumas das qualidades herdadas dessas culturas na constituição do *povo brasileiro* em seu processo de miscigenação. (2013, p. 115)

Nos anos seguintes, os livros de História continuam a representar o índio de maneira depreciativa, como selvagens e aculturados. Na obra didática “História do Brasil”, o autor e professor do Colégio Pedro II Jonathas Serrano alerta sobre os povos indígenas: “Seria engano, julgar destes e doutros costumes selvagens pelas descrições poéticas e românticas de alguns dos nossos grandes indianistas, como Alencar e Gonçalves Dias. O tipo Peri, no Guarani, ou o do guerreiro I-Juca-Pirama, são fantasias literárias que exageram as qualidades e sentimentos dos selvagens.” (1931, p. 51)

Nos últimos tempos, é possível perceber uma importante mudança nas produções historiográficas, que buscam apresentar os índios como sujeitos ativos e se dedicam ao estudo desses povos também no passado colonial. De acordo com o autor Mauro Cezar Coelho: “Desde a década de 1970, assiste-se a emergência de uma nova perspectiva que concebe o índio como agente histórico, considerando uma agenda indígena, segundo a qual escolhas eram feitas, de modo que alianças, guerras, fugas, migrações, etc. teriam correspondido a uma percepção do que ocorria ao seu redor.” (2007, p. 3)

Segundo os autores Fernando Lamas, Gabriel Vicente e Natasha Mayrink (2016), a forma distorcida de representar os indígenas passa por significativas mudanças a partir da década de oitenta, devido a importante atuação dos movimentos sociais indígenas e negro na luta pela garantia de seus direitos civis, alguns deles assegurados na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

O conhecimento histórico e a forma como ele é veiculado no livro didático precisa dialogar com a produção historiográfica e as concepções políticas vigentes. Sendo assim, a historiografia tem um papel importante na representação dos povos indígenas e deve auxiliar no combate a preconceitos e estereótipos. John Manuel Monteiro, no livro “Negros da terra:

índios e bandeirantes nas origens de São Paulo” ressalta a importância da historiografia para a valorização da história e cultura dos povos indígenas:

Na reavaliação das sociedades indígenas e das políticas indigenistas, a historiografia tem, e terá, um papel fundamental, decisivo até. Pois cabe aos historiadores, através de uma revisão séria das abordagens vigentes, que relegam os índios a um papel fugaz e mal explicado [...], não apenas resgatar esses esquecidos da história, mas antes redimir a própria historiografia de seu papel conivente na tentativa, fracassada, de erradicar os índios. (1998, p. 227)

Com base nos estudos realizados é possível perceber que as sociedades indígenas foram representadas ao longo da história, tanto pela produção historiográfica como pelos manuais e livros didáticos, como povos selvagens, sem cultura, bárbaros, que se opunham ao ideal de nação brasileira e civilização. Atualmente, a historiografia empenha-se em conceber o índio como um sujeito ativo, dotado de sua própria historicidade e cultura. Por conseguinte, a representação dos povos indígenas nos livros didáticos recentes, a fim de atender a Lei 11645/2008 e as exigências do Programa Nacional do Livro Didático introduzem a história e cultura dos povos indígenas em suas obras, como será analisado com mais propriedade no próximo item.

2.2 Análise da coleção Akpalô História (2017)

O objetivo desse item é refletir sobre como os povos indígenas estão sendo representados nos livros didáticos atuais. Para tal análise, foi escolhida a coleção Akpalô História, devido ao fato de ser uma publicação recente lançada após a promulgação da Lei 11645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena. É importante destacar, que a coleção é usada por professores e alunos de algumas escolas da rede pública do município do Rio de Janeiro como material de apoio nas aulas da disciplina História. A pesquisa qualitativa propõe-se então, a analisar a citada produção didática com base em autores como Bittencourt (2007), Chartier (2002), Grupioni (1995) e Santiago (2007).

A coleção intitulada Akpalô, palavra de origem africana que significa “contador de histórias, aquele que guarda e transmite a memória do seu povo” é composta por cinco volumes, destinados as séries iniciais do ensino fundamental (primeiro ao quinto ano de escolaridade). A coleção, publicada pela Editora do Brasil no ano de 2017 tem como autores a pós-graduada Rosiane de Camargo e o bacharel em História pela Universidade de São Paulo, Wellington

Santos. A quarta edição da obra didática foi distribuída para alunos de algumas escolas públicas municipais do Rio de Janeiro, através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2019.

O PNLD oferece aos professores acesso ao guia dos livros didáticos, que têm como principal objetivo orientar os docentes da educação básica na escolha das obras que serão adotadas nas suas unidades escolares. Esses manuais apresentam uma visão geral dos livros didáticos, assim como uma pequena descrição e análise sobre as referentes publicações. Cabe então ressaltar, a visão geral sobre a coleção Akpalô História indicada pelo Guia PNLD 2019:

A coleção apresenta abordagem voltada para a formação cidadã, visando uma educação para o respeito às diferentes identidades socioculturais. Considera-se que a coleção estimula a autonomia, o senso crítico e a curiosidade dos estudantes. Para este propósito, trabalha a compreensão da realidade e a resolução de problemas cotidianos. Assim, a visão histórica é ampliada, paulatinamente, de acordo com a faixa etária dos alunos. Esta percepção permite a atribuição de sentidos para os conteúdos históricos que vão se solidificando em contato com as fontes históricas.

Nesse contexto é importante destacar, que os livros escolares que não estão de acordo com a Lei 11645/2008 são eliminados do Programa Nacional do Livro Didático, uma vez que, um dos critérios previstos para aprovação, de acordo com a Minuta do Edital PNLD 2019 é o respeito à: “Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB 9.394/96), com as respectivas alterações legais (Lei nº 10.639/2003, Lei nº 11.274/2006, Lei nº 11.645/2008, Lei nº 11.525/2007, LEI nº 13.415/2017);” (p. 25). Não obstante, o respectivo documento também estabelece que serão excluídas do PNLD 2019 as obras didáticas que:

Promover postura negativa em relação a cultura e história afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, desvalorizando seus valores, tradições, organizações, conhecimentos, formas de participação social e saberes sociocientíficos, desconsiderando seus direitos e sua participação em diferentes processos históricos que marcaram a construção do Brasil, desvalorizando as diferenças culturais em nossa sociedade multicultural; (p. 27)

A exclusão de exemplares do PNLD 2019, devido ao descumprimento da Lei 11645/2008 retrata a importância da promulgação de uma lei, que determinasse a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena no currículo escolar. Além disso, a representação preconceituosa da população afro-brasileira e indígena também configura um importante critério de eliminação na Minuta do Edital PNLD 2019, que prevê entre outras questões, o respeito a diversidade étnica e cultural.

Para análise da coleção Akpalô História, foi utilizada a metodologia de pesquisa denominada análise de conteúdo, que possibilita a reflexão sobre variados tipos de documentos, sejam eles textuais, visuais ou outros. Segundo Moraes: “A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum.” (1999, p. 2)

A presente pesquisa qualitativa pretende refletir sobre a representação das comunidades indígenas na coleção *Akpalô História*, com base na análise das fotografias e ilustrações utilizadas, e também no conteúdo textual dos autores Rosiane de Camargo e Wellington Santos. É importante destacar, que cada um dos livros didáticos da coleção apresenta quatro unidades, que por sua vez são divididas em quatro capítulos. Os cinco volumes da Coleção Akpalô História (2017) totalizam 687 páginas, entre as quais, apenas 32 fazem referência aos índios. De acordo com o gráfico abaixo, é possível visualizar que as comunidades indígenas são representadas em aproximadamente 5% da coleção.



Gráfico 1 - Referências aos povos indígenas na coleção Akpalô História

Tendo em vista a análise de toda coleção Akpalô História, é notório que temática indígena ainda é pouco abordada, até mesmo nos livros escolares atuais, visto que, cada livro da Coleção faz referência as comunidades indígenas numa média de cinco a oito páginas apenas, num total superior a cem. Não obstante, é perceptível que os livros didáticos da coleção

analisada, fazem referência às populações indígenas em momentos isolados, em unidades e capítulos dispersos. No decorrer do presente capítulo desse trabalho, serão apresentadas algumas reflexões acerca de cada um dos volumes da coleção escolhida.

Todos os volumes da coleção *Akpalô* História apresentam em suas primeiras páginas uma carta dos autores aos alunos, na qual anunciam os assuntos e temáticas que serão abordados ao longo da obra didática. No primeiro volume da coleção, de autoria somente de Rosiane de Camargo, logo na unidade um, intitulada “Quem sou eu?” é possível observar a representação de crianças indígenas da aldeia *Tuatuari* brincando de bate-mão e na imagem que se põe ao lado crianças moradoras da cidade de São Paulo que jogam *videogame*. Com a temática “Somos diferentes?”, a autora propõe que os alunos estabeleçam as semelhanças e diferenças entre esses dois grupos. Ao afirmar que “Somos parecidos em muitas coisas e diferentes em outras.” (p. 10), a obra didática pretende que os alunos estabeleçam relações entre as duas imagens e percebam que todas as crianças gostam de brincar, mas que tais brincadeiras variam de acordo com sua cultura e o lugar onde vivem. Tendo em vista o cenário descrito é importante refletir sobre como o livro didático determina os povos indígenas como elementos de alteridade aos cidadãos da cidade, dessa forma é possível perceber que as índias são apresentadas com características opostas as crianças moradoras das cidades que tem contato com a tecnologia. Além disso, faz-se necessário destacar o importante papel do professor enquanto mediador entre o livro didático e os alunos, uma vez que a obra logo de início apresenta imagens de povos indígenas sem oferecer explicações sobre seu modo de vida, costumes e tradições, pressupondo que as crianças de primeiro ano, que muitas vezes estão tendo seu primeiro contato com o livro didático já sejam capazes de identificar a imagem do índio.

Figura 1 - Crianças e suas brincadeiras

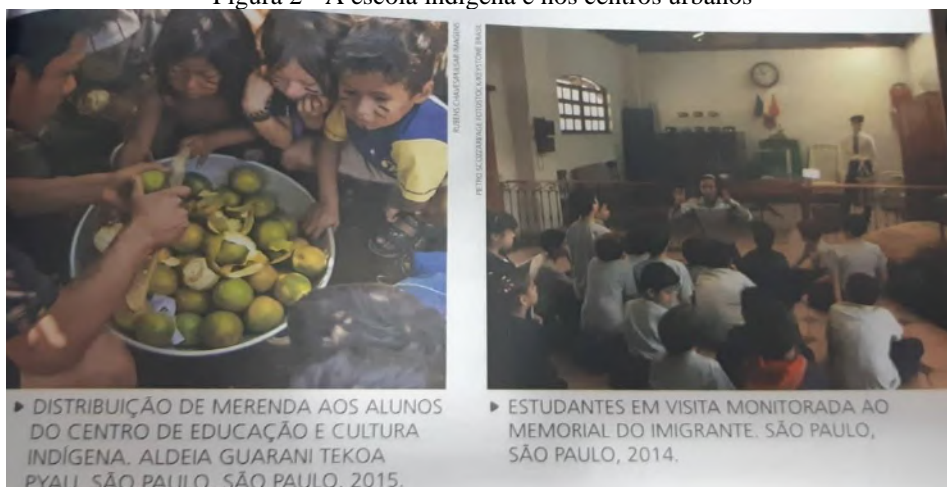


Fonte: CAMARGO, 1º ano, 2017, p. 10.

Mais adiante, na unidade dois “Vivendo em família”, ao apresentar o modo de vida de diferentes famílias têm-se também a representação da família indígena, como de costume na coleção os índios estão vinculados a natureza, as imagens femininas ligadas ao artesanato e as masculinas ligadas a pesca. No entanto, a unidade apresenta também pontos positivos, pois apresenta às crianças que existem diferentes composições familiares, inclui a representação da família de índios e ainda ressalta a importância de valorizar os costumes e organização social de cada uma delas: “Cada família é diferente uma da outras – tem sua organização, seus costumes e seu jeito de ser -, mas todas são igualmente importantes.” (p. 36)

Na unidade três “Frequentando a escola”, ao tratar do tema “O que fazemos na escola”, a autora ressalta a importância da escola e o que se aprende nesse espaço educacional, como por exemplo conceitos matemáticos, noções sobre o corpo humano, entre outros “saberes formais” como retrata a autora. No entanto, abaixo da explicação textual há a representação de duas imagens, numa delas estão crianças de um Centro de Educação e Cultura Indígena localizado numa aldeia do estado de São Paulo e na outra estudantes de uma escola da cidade de São Paulo. Com base nas imagens abaixo é possível perceber, que as crianças indígenas são retratadas no momento da merenda escolar, enquanto as crianças do colégio numa aula passeio ao Memorial do Imigrante. Dessa forma, a obra não valoriza o saber construído nas escolas das aldeias indígenas, pois entre tantos momentos mais significativos é escolhido a hora da refeição para simbolizar a escola. Além disso, a Constituição Federal de 1988 prevê que o processo de ensino e aprendizagem atenda as especificidades das comunidades indígenas, sendo assim, nas escolas das aldeias não se aprendem somente os “saberes formais” anunciados pela autora.

Figura 2 - A escola indígena e nos centros urbanos



Fonte: CAMARGO, 1º ano, 2017, p. 55.

Na unidade de número quatro sobre “Jogos e brincadeiras na infância”, o livro didático traz instruções para a confecção de uma peteca feita com tecido e jornal e afirma que: “A peteca é um brinquedo de origem indígena bastante antigo”. (p. 70); no entanto, não oferece mais informações sobre as brincadeiras e manifestações culturais indígenas, nem exemplifica por qual etnia ou quando foi criado o referido brinquedo. Com base na análise da representação da imagem indígena, no volume destinado ao primeiro ano do ensino fundamental é possível perceber que:

O momento escolhido pelos autores para mencionar esses grupos é sempre desfavorável porque são colocados em capítulos separados, e porque sua cultura não é descrita na sua totalidade em sua lógica própria, mas através de elementos isolados, de preferência exóticos. (TELLES, 1987, p. 84)

No segundo volume da coleção *Akpalô* História é possível perceber uma menor visibilidade das comunidades indígenas, representadas somente nas unidades dois e quatro. No primeiro capítulo da unidade dois, os autores apresentam a rotina e o cotidiano de algumas pessoas, entre elas da índia Iara que na imagem está tecendo uma rede. Novamente na coleção, a mulher é representada somente ligada a tecelagem, embora na descrição a índia também realize outras funções na aldeia, como cuidar das plantações e da educação das crianças.

Figura 3 - Índia Iara tecendo a rede

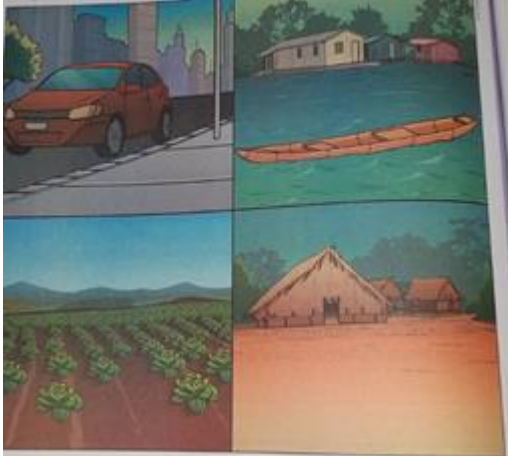


Fonte: CAMARGO; SANTOS, 2º ano, 2017, p. 45.

No decorrer da unidade quatro, as comunidades indígenas são representadas mais uma vez ligadas a natureza e com a imagem da mulher tecendo. No segundo capítulo da unidade, com o tema “O trabalho na comunidade”, a atividade propõe que os alunos recortem as imagens dos trabalhadores e colemb no local onde atuam, dessa forma, o aluno deverá colar a imagem da

índia tecendo uma cesta no cenário em que aparecem as ocas. No entanto, é importante destacar que os índios também estão presentes nas cidades, nas universidades e em outros centros urbanos. A atividade em questão reforça o estereótipo do índio que vive apenas nas florestas e matas, em alteridade às cidades, ao contato com a tecnologia e os meios de comunicação.

Figura 4 - O lugar de cada um



Fonte: CAMARGO; SANTOS, 2º ano, 2017, p. 110

Figura 5 - Atividade de recorte e cole



Fonte: CAMARGO; SANTOS; 2º ano, 2017, p. 141

Ainda na unidade quatro, no terceiro capítulo os autores retratam novamente a relação dos índios com a natureza. Com o tema “Conservando e cuidando do futuro”, a obra didática aborda como as comunidades indígenas vivem em harmonia com o meio ambiente. Sendo assim é importante destacar, que ao longo dos volumes um e dois, os autores representam sempre a imagem indígena ligada a natureza e nunca sua presença nas cidades. Segundo Grupioni: “Dos descobridores aos nossos contemporâneos, as sociedades indígenas foram, quase sempre, projetadas ao lado da natureza por uma cultura incapaz de acolher a alteridade.” (1998, p. 13)

No segundo volume da Coleção Akpalô História é reforçada a relação do índio com a natureza. Em certo trecho, os autores retratam que: “Os povos indígenas, por exemplo, estabelecem relações de equilíbrio com a natureza.” (2017, p. 121); Com base na análise da presente Coleção, faz-se notório ressaltar, que mesmo com a variedade de elementos e manifestações culturais indígenas, os livros didáticos ainda destacam repetidas vezes, a relação dessas comunidades com a natureza, como sendo uma das características mais significativas sobre essas populações. Sendo assim, de acordo com Mauro Cezar Coelho é possível perceber:

(...) uma gritante ambiguidade: enquanto, por um lado, se verifica o redimensionamento do lugar das populações indígenas, na composição dos conteúdos, em tudo atenta às pesquisas mais recentes; por outro lado, se nota a permanência de aportes que se aproximam daquela antiga vocação: as populações indígenas são representadas conforme aquela cultura histórica que

os via como ingênuos, vítimas dos colonizadores, cujo traço cultural fundamental era, fora a preguiça, a relação com a natureza. (2010, p. 6)

Analisando o livro didático para o terceiro ano do ensino fundamental é possível observar uma maior representação das sociedades indígenas. Ao abordar o tema “A vida em grupos”, os autores representam a vida em família, no trabalho, com amigos e também na comunidade indígena. No capítulo dois, “As comunidades tradicionais”, a obra didática apresenta alguns costumes e tradições de diferentes comunidades indígenas, afirma que algumas vivem em reservas, outras ainda de forma isolada e pela primeira vez na coleção é feita referência aos índios que vivem na cidade. Nas palavras dos autores Rosiane de Camargo e Wellington Santos: “Por outro lado, muitos indígenas atualmente habitam áreas urbanas. Eles adotam vários costumes dos lugares onde vivem e ainda mantêm suas tradições.” (p. 41).

Figura 06 - Comunidades indígenas diversas



Fonte: CAMARGO; SANTOS, 3º ano, 2017, p. 46.

Por conseguinte, no quarto volume da coleção os povos indígenas são representados apenas no período colonial, nos momentos em que os autores fazem referência a formação da população brasileira e à chegada dos portugueses. É importante destacar, como um dos pontos positivos da obra didática, que os autores retratam a existência de diversas tribos indígenas no Brasil colonial, cada uma com seus costumes e tradições próprias. Dessa forma, a coleção de modo geral, não apresenta aos alunos um modelo único de ser índio, mas abrange a existência de diferentes comunidades indígenas.

No quarto volume, no entanto, não é possível perceber uma linearidade de acontecimentos e a história indígena é apresentada de maneira simplificada e esporádica. Sendo assim é difícil para o aluno compreender a trajetória indígena, desde o passado colonial aos dias de hoje. Nas palavras de Grupioni:

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 parte de nosso presente e também de nosso futuro, enfrentam problemas que são vivenciados por outras parcelas da sociedade brasileira. (1996, p. 425)

Tendo em vista toda a coleção analisada, o livro didático para o quinto ano do ensino fundamental é o que dá maior visibilidade aos costumes e tradições culturais indígenas. Logo no primeiro capítulo, “Direitos e cidadania”, os autores apresentam os direitos civis, políticos e sociais de todos os indivíduos brasileiros e é retratada uma imagem da sala de aula de uma aldeia indígena. Sendo assim, as crianças podem perceber que o acesso a educação é um direito de qualquer indivíduo.

Ainda no quinto volume da coleção *Akpalô* História, o livro didático apresenta as tradições religiosas indígenas e cita alguns dos deuses cultuados pelos tupis-guaranis. Além disso, ao retratar as diferentes formas de organização da sociedade, os autores apontam que as comunidades indígenas organizam-se de maneiras diferentes umas das outras, reforçando mais uma vez a importante concepção de que os índios não são todos iguais, mas que cada comunidade indígena possui costumes e um modo de vida próprio.

No decorrer do quinto volume, a coleção também ressalta a importância da tradição oral indígena como forma de preservação da cultura e história de um povo. E cita a tradição de algumas etnias de contar histórias e transmitir o conhecimento dos mais velhos em volta da fogueira. No entanto, faz-se necessário ressaltar que o quinto volume, embora apresente um pouco mais da cultura indígena do que os demais livros da coleção, ainda apresenta uma visão estereotipada do índio, sempre nu, com cocares de penas e não pertencente a cidade. Não obstante, as imagens da coleção como um todo reforçam a ideia de que os índios vivem em completa harmonia com a natureza e não enfrentam problemas em seu cotidiano. Nas palavras de Ramos e Ribeiro:

Os livros didáticos apresentam uma visão idealizada do índio brasileiro, nos quais são caracterizados como se vivessem em um espaço propício para a realização de seus rituais, com farta alimentação, longe da contaminação por mercúrio utilizados em garimpos clandestinos, da água potável e muito mais. De modo geral tais imagens trazem indígenas com expressões felizes, como se estivessem fora da realidade como perseguições e mortes na disputa de terras por fazendeiros. (2016, p. 3)

Com base nas análises realizadas, sobre a representação das comunidades indígenas na coleção Akpalô História é possível concluir que a obra didática atende em parte a proposta curricular que estabelece o ensino da história e cultura indígena, visto que é perceptível uma valorização dos costumes e tradições dos índios, mas não há uma linearidade na narrativa da história indígena, que acontece de maneira espaçada e bastante sucinta. Como pontos positivos podemos destacar, que as fotografias e ilustrações representam comunidades indígenas atuais e as etnias são retratadas na legenda; os autores apresentam diferentes etnias indígenas brasileiras; e há uma preocupação em afirmar a necessidade de respeitar os costumes, tradições e modo de vida dos índios. No entanto, os livros didáticos da coleção ainda apresentam uma visão estereotipada dos índios em muitos momentos, representam sua forte ligação com a natureza, mas os mantêm distantes do convívio nas cidades e não retratam os problemas e desafios que essas populações enfrentam atualmente. Em suma, embora a Lei 11645/2008 tenha de fato introduzido o ensino da história e cultura indígena no currículo escolar e nos livros didáticos, ainda é preciso que se desenvolva uma proposta pedagógica capaz de combater estereótipos e preconceitos acerca da imagem dos índios.

3 A LEI 11645/2008 NA PRÁTICA DOCENTE

O presente capítulo tem como principal objetivo refletir sobre a aplicabilidade da Lei 11645/2008 no contexto escolar. Com base na pesquisa de campo, realizada com professores do primeiro segmento do ensino fundamental, ao longo do terceiro capítulo serão abordados os impactos e desafios propostos pela referida Lei à prática docente. Com a obrigatoriedade da inserção da temática indígena no currículo das escolas, os professores assumem então um papel fundamental, enquanto mediadores do conhecimento veiculado através dos livros didáticos e também, no combate a estereótipos e preconceitos construídos em relação aos índios.

A fim de verificar como a história e cultura das comunidades indígenas vem sendo apresentada pelos professores após a promulgação da Lei 11645/2008 foi realizada uma pesquisa de campo, através da aplicação de questionários e análise de alguns estudos de caso. Para a pesquisa qualitativa foram selecionados quinze professores do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental da rede pública do município do Rio de Janeiro, entre eles doze mulheres e três homens, que atuam cerca de seis a catorze anos na área da educação e estão lotados em três escolas distintas. Os respectivos educadores propuseram-se a responder um questionário, transmitido através de e-mail, com sete perguntas sobre a aplicabilidade da Lei 11645/2008 na prática docente e no dia a dia de suas unidades escolares. É importante destacar, que os professores selecionados fazem uso da coleção Akpalô História analisada no capítulo anterior.

Tendo em vista os questionários de pesquisa de campo analisados, logo de início é possível perceber que todos os professores afirmam conhecer a Lei 11645/2008. Além disso, alguns docentes também destacam a importância da referida Lei para a formação de cidadãos conscientes e críticos, que possam respeitar a diversidade étnica e cultural característica do povo brasileiro. Ao serem indagados sobre: “Você conhece a lei 11645/2008 sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena?”; os professores responderam que: “Sim. Embora sempre ensinemos sobre o índio, a lei é necessária para valorizar sua cultura e tradições.” (Questionário nº 5); “Sim. Ela é muito importante para educação e no combate ao preconceito contra os índios.” (Questionário nº 7). Nas palavras de Circe Maria Fernandes Bittencourt:

Se, por um lado, a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena na escola, forjada por uma lei, pode produzir certo desconforto, por outro oferece a possibilidade alentadora de que um tema tão importante e necessário se faça presente no curso básico e nos currículos de formação docente, favorecendo o diálogo étnico-cultural respeitoso e embasado no reconhecimento dos saberes, histórias, culturas e modos de vida próprios dos povos originários e,

contribuindo, assim, para superar o silêncio e os estereótipos que, em geral, acompanham a temática indígena nos espaços escolares. (2012, p. 14)

A Lei 11645/2008, embora estabeleça como obrigatório o ensino da história e cultura indígena para o ensino fundamental e médio, não prevê nenhuma regulamentação para os docentes, que por conseguinte são os responsáveis por abordar a temática indígena no contexto escolar. Com base nos questionários é possível constatar que os professores, de maneira geral, não se sentem preparados para lecionar sobre a história indígena e destacam que sua formação pouco ou em nada contribuiu para a abordagem desse tema. Ao serem perguntados sobre “Como sua formação contribuiu para o ensino da temática indígena em suas aulas?”; os educadores retratam que: “Na faculdade alguns professores apresentaram a lei 11645/2008 e comentaram um pouco sobre a didática para ensinar sobre os índios, mas nenhum estudo muito aprofundado.” (Questionário nº 1); “Durante a faculdade aprendi um pouco sobre a questão indígena e sobre como o índio foi representado ao longo dos anos, principalmente na fase do Romantismo, a ideia romantizada do índio. Mas não tive a formação pedagógica necessária sobre como trabalhar a história e cultura dos índios com meus alunos e o município não oferece cursos de formação sobre esse tema.” (Questionário nº 6). Com base no último relato é importante destacar, que muitos educadores reclamam da falta de formações continuadas sobre a questão indígena, que se faz tão necessária.

Segundo António Nóvoa: “(...) a formação continuada trata da continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver o trabalho pedagógico.” (1992, p. 63). Não obstante, a formação continuada deve atender as demandas dos educadores e mantê-los sempre atualizados, a fim de que não se transformem apenas em reprodutores dos conhecimentos adquiridos no decorrer da formação acadêmica (SILVA, 2010). Sendo assim, a oferta de formações continuadas sobre a temática indígena é de suma importância para a prática dos docentes, visto que, além de configurar um espaço de reflexão e aprendizagem de novos saberes, também pode vir a preencher as lacunas da formação inicial. De acordo com Maria da Penha da Silva, no artigo intitulado “A temática indígena no currículo escolar à luz da Lei 11645/2008”:

Faz-se necessário a formação continuada dos/as educadores/as sistematicamente dentro do ambiente escolar, como meio de superar as desinformações generalizadas por parte desses profissionais sobre a temática indígena (e afro), pois continuam reproduzindo os conhecimentos adquiridos na trajetória da sua formação acadêmica, acarretando visíveis e sérios prejuízos para a formação de cidadãos que deveriam tornar-se conscientes e críticos. (2010, p. 44-45)

Analisando os quinze questionários respondidos pelos docentes, também é possível perceber que os professores que atuam na área da educação há mais tempo, e portanto, realizaram sua formação acadêmica antes da promulgação da Lei 11645/2008 não se recordam de disciplinas ou cadeiras que abordassem o ensino da temática indígena, através de um viés pedagógico e didático. Tais docentes ressaltam mais uma vez, a importância da formação continuada para que possam refletir sobre o ensino da história e cultura indígena e sobre sua prática como um todo. Espelhando-se na “Política de formação dos profissionais da educação básica de Mato Grosso” é necessário destacar que:

(...) os profissionais da educação básica não apenas devem refletir sobre a própria prática educativa, mas fazer críticas e construir suas próprias teorias à medida que refletem, coletivamente, sobre seu ensino e o fazer pedagógico considerando as condições sociais que influenciam direta ou indiretamente em suas práticas sociais. (MATO GROSSO, 2010, p. 15 *apud* MIRANDA; PASTANA; FERRO, 2017, p. 9)

Ao longo da pesquisa, os professores também foram questionados sobre como desenvolvem o ensino da história e cultura indígena em suas aulas. Os educadores retrataram então, que o ensino da temática indígena acontece de maneira lúdica e diversificada, através da contação de histórias, lendas e mitos, por meio de oficinas e dramatizações, da análise de ilustrações e notícias de jornal e do uso de livros didáticos e paradidáticos. Não obstante, tendo em vista as respostas dos docentes foi possível perceber, que a temática indígena é abordada na maioria das vezes por um viés cultural, que prioriza os costumes e tradições das comunidades indígenas, mas restringe a história dos índios brasileiros ao momento da chegada dos portugueses e ao período colonial. Dessa forma, os educadores não apresentam uma trajetória na história indígena, do passado aos dias atuais. Além do mais, é notório que a temática indígena se faz presente esporadicamente nas aulas, e muitas vezes, de maneira fragmentada.

Com base nas respostas dos educadores aos questionários, também é possível perceber que a história e cultura indígena é abordada principalmente no decorrer do mês de abril e mais especificamente, no dia dezanove, instituído dia do índio. Nesse dia, as unidades escolares, nas quais atuam os professores que participaram da pesquisa realizam oficinas de teatro, dança e amostras de filmes sobre a temática indígena. No entanto, de acordo com os docentes, as atividades que predominam ainda são a prática de pinturas corporais, confecção de cocares, colares e pulseiras com penas: “No dia do índio, geralmente as crianças confeccionam colares, cocares, experimentam alguns alimentos típicos, como mandioca, batata doce.” (Questionário nº 1); “As crianças fazem pinturas no rosto, artesanato dos índios e também há contação de

histórias indígenas, como por exemplo a lenda do guaraná.” (Questionário nº 2); “No mês do índio, aprendemos sobre os costumes e tradições indígenas, seu modo de vida e confeccionamos colares e outros enfeites que eles utilizam.” (Questionário nº 5)

As atividades citadas, como as pinturas no rosto e a confecção de cocares e colares utilizando penas, quando realizadas de maneira descontextualizada tendem a reforçar o estereótipo criado em relação a imagem do índio. Dessa forma, é preciso que as crianças aprendam o porquê as comunidades indígenas usam pinturas no corpo, que existem etnias indígenas brasileiras diversas com costumes e tradições próprios e principalmente, que entendam que os índios não são todos iguais. As autoras Kelly Russo e Mariana Paladino em sua pesquisa sobre “A lei 11645 e a visão dos professores do Rio de Janeiro sobre a temática indígena na escola”, retratam algumas atividades que reforçam a construção de uma imagem estereotipada do índio brasileiro, como por exemplo:

(...) pedir as crianças que se pintem e se enfeitem de uma maneira genérica e folclorizada, que não representa nenhum povo indígena específico; que desenhem e realizem diversas atividades de língua portuguesa e matemática tendo invariavelmente como referência esse índio genérico; que dançam e cantem canções de autores não índios, que mencionam questões muito vagas, relativas a algumas características das culturas indígenas ou que representam um índio romantizado, inexistente na realidade.” (2016, p. 899)

Ao aferir os questionários, uma das atividades realizadas no dia dezoito de abril se destaca de forma positiva. Os professores de uma mesma escola relatam que no ano anterior, a direção convidou um índio para uma roda de conversas com os alunos, que por sua vez demonstraram muito interesse, e até mesmo, fascinação em conhecê-lo. Essa interação e aproximação com o sujeito histórico é muito importante para o ensino da história e cultura indígena e também no combate aos estereótipos e preconceitos criados em relação a figura do índio, como indivíduo ligado somente a natureza, as florestas e desprovido de qualquer saber pertinente as pessoas que moram nos espaços urbanos. O autor Edson Hely Silva ressalta no artigo “O ensino da História Indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11645/2008”, a importância do contato com as comunidades indígenas na construção do conhecimento:

É preciso promover momentos de intercâmbio entre os povos indígenas e os estudantes durante o calendário letivo, por meio de visitas previamente preparadas do alunado às aldeias, bem como de indígenas às escolas. Essa ação deve ser desenvolvida sobretudo nos municípios onde atualmente habitam povos indígenas, como forma de buscar a superação dos preconceitos e as discriminações. Vale ressaltar que as visitas não devem se constituir como

meras apresentações folclóricas, mas como espaços de diálogos e aprendizagens. (2012, p. 222)

A roda de conversas realizada com a participação do índio convidado possibilita que as crianças construam suas próprias concepções, em relação a imagem do índio. A aproximação desse sujeito histórico, conhecido apenas através dos livros didáticos despertou o interesse dos alunos e afirma também a importância da prática da interculturalidade na construção do conhecimento e no combate aos estereótipos e preconceitos criados em relação a figura indígena. De acordo com Gersem Baniwa:

A interculturalidade é uma prática de vida que pressupõe a possibilidade de convivência e coexistência entre culturas e identidades. Sua base é o diálogo entre diferentes, que se faz presente por meio de diversas linguagens e expressões culturais, visando à superação de intolerância e da violência entre indivíduos e grupos sociais culturalmente distintos. (2005, p. 51 *apud* SILVA, 2012, p. 217)

No campo da educação, a interculturalidade propicia o diálogo entre indivíduos e comunidades com costumes, tradições e hábitos próprios. Através da troca de saberes e da interação com o outro, o alunado tem a oportunidade de construir sua própria percepção sobre grupos ou indivíduos diversos e por meio da mediação do educador, tende a desenvolver atitudes de respeito para com o próximo e tolerância a diversidade. É possível refletir sobre a importância da interculturalidade no contexto escolar como:

Uma educação para conhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum. (CANDAUI, 2008, p. 52)

De acordo com a análise dos questionários é possível perceber, que o recurso pedagógico mais usado na prática do ensino da história e cultura indígena ainda é o livro didático, embora os docentes destaquem alguns desafios e problemas na utilização desse material. Faz-se importante ressaltar, que os professores que participaram da pesquisa receberam no início do ano letivo de 2019 a coleção Akpalô História, analisada no capítulo anterior, para uso com os alunos do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. Sendo assim, a pesquisa se propõe também a refletir sobre como a referente coleção didática vem sendo usada na prática docente.

De maneira geral, os professores consideram a coleção Akpalô História boa. Entre os pontos positivos, os docentes destacam que os livros didáticos apresentam imagens e fotografias dos índios na atualidade, a apresentação de etnias indígenas brasileiras diversas, a abordagem das tradições e costumes de algumas comunidades indígenas e o enfoque na importância da tradição oral. No entanto, os educadores também ressaltam que a coleção não apresenta uma narrativa linear da história indígena e que o índio é representado apenas em alguns momentos. Dessa forma, faz-se importante refletir sobre a invisibilidade indígena em unidades e capítulos dessa obra didática. Segundo Gandra e Nobre, em seu artigo sobre os livros didáticos de História da Coleção Projeto Araribá: “Para ir fundo nessa questão, acreditamos ser necessário olhar não apenas para o que os livros didáticos dizem sobre os povos indígenas, mas também para o que silenciam.” (2014, p. 41), visto que:

(...) textos aparentemente tolerantes podem, de fato, acobertar uma visão racista da sociedade. Essa visão é afirmada não através de afirmações depreciativas contra ‘índios’ e ‘negros’, mas através do quando e como eles entram na nossa sociedade e na nossa história.” (ALMEIDA, 1987, p. 35 *apud* GANDRA; NOBRE; 2014, p. 41)

No que tange ao uso do livro didático, o professor assume um papel fundamental, como mediador entre o conhecimento veiculado através da obra didática e o saber construído pelos próprios alunos. Não obstante, cabe aos docentes preencher as lacunas presentes nos livros didáticos e também contribuir para a formação de cidadãos críticos e reflexivos. Segundo Libâneo: “(...) o valor da aprendizagem escolar está justamente na sua capacidade de introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência por meio de mediações cognitivas e interacionais providas pelo professor.” (2002, p. 28).

De acordo com as respostas dos professores, também é possível perceber que o livro escolar, muitas vezes é a única fonte de pesquisa utilizada no ensino da história e cultura das comunidades indígenas. Sendo assim, os alunos são limitados a análise de conteúdos e ilustrações presentes nas coleções didáticas e não tem acesso a outros tipos de fontes. A autora Circe Maria Fernandes Bittencourt, ressalta a importância de realizar uma abordagem significativa de fontes históricas diversas:

Para que o documento se transforme em material didático significativo e facilitador da compreensão de acontecimentos vividos por diferentes sujeitos em diferentes situações, é importante haver sensibilidade ao sentido que lhe conferimos enquanto registro do passado. Nessa condição, convém os alunos perceberem que tais registros e marcas do passado são os mais diversos e encontram-se por toda a parte: em livros, revistas, quadros, músicas, filmes e fotografias. (BITTENCOURT, 2011, p. 331)

Durante a pesquisa, os docentes retrataram alguns problemas e desafios no uso do livro didático, entre eles a falta de tempo, devido à exigência do cumprimento de um extenso conteúdo programático; a falta de interesse dos alunos pelo uso desse material; e principalmente, as dificuldades dos discentes na aprendizagem da leitura, escrita e matemática. Um número considerável de professores relata, que pouco usa o livro didático de História adotado pela unidade escolar, pois precisa se dedicar as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática: “O livro didático de História ainda não é muito utilizado, devido às dificuldades de leitura e escrita das crianças. Utilizo mais atividades em folhas fotocopiadas.” (Questionário nº 3); “O livro de história dotado é bom, tem muitas imagens de índios e suas tribos e também de crianças indígenas, mas não é muito utilizado, pois as crianças tem muitas dificuldades de aprendizagem e acabamos priorizando as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.” (Questionário nº 6)

Tendo em vista os relatos dos educadores, faz-se importante destacar, que a Lei 11645/2008 determina como obrigatório o ensino da história e cultura indígena por todo o currículo escolar, e embora, priorize que a temática seja abordada nas disciplinas de Educação Artística, Literatura e História, não impede que os costumes e tradições das comunidades indígenas sejam abordados também nas demais disciplinas. Ao longo de todo o currículo é possível trabalhar a história e cultura indígena, a fim de atender a objetivos próprios de cada componente. Sendo assim, numa aula de Língua Portuguesa, por exemplo, a turma poderia realizar uma interpretação de texto de um mito ou lenda de alguma etnia indígena. No artigo intitulado “A aplicabilidade da lei 11645/2008 dentro das práticas pedagógicas, as autoras retratam que:

Uma grande limitação para ser alcançado o respeito da diversidade brasileira, é a forma que as políticas vêm sendo pensadas, de forma isolada, específicas em matérias, História e Literatura. Entendemos que tais políticas só terão êxito quando estas abordarem à temática indígena e afro-brasileira de forma interdisciplinar com conteúdos transversais. (MIRANDA; PASTANA; FERRO, 2017, p. 7)

Ao refletir sobre a aplicabilidade da Lei 11645/2008 no contexto escolar, faz-se importante também pensar no lugar ocupado pelo ensino da história e cultura indígena no currículo adotado pelas unidades de ensino, uma vez que, o currículo escolar, usado como norteador da prática docente, expressa relações de poder e dominação de determinados grupos sociais sobre outros e no campo da História, é capaz de eleger os personagens principais e antagonistas numa sequência de acontecimentos, que mais uma vez privilegia determinados

segmentos da sociedade. Segundo o especialista Tomaz Tadeu da Silva, em “Documentos de Identidade: uma introdução as teorias do currículo”:

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. O currículo corporifica relações sociais. O currículo é um campo permeado de ideologia, cultura e relações de poder. (1993, p. 23)

Com base nos relatos dos docentes é possível constatar, que o ensino da história e cultura indígena, embora tenha sido introduzido no currículo escolar após a promulgação da Lei 11645/2008, ainda é abordado prioritariamente, ou até mesmo exclusivamente nas aulas da disciplina História, muitas vezes, de maneira resumida, fragmentada e eurocêntrica. Além disso, os professores das três escolas que participaram da pesquisa retratam que não há um projeto escolar único, que envolva toda a unidade em torno da temática indígena, de maneira interdisciplinar e significativa. De acordo com Maria Perpétua Baptista Domingues, no artigo intitulado “Entre ausências, pretéritos e demandas do presente: As representações indígenas nos livros didáticos de História”:

A ausência da história indígena nos currículos escolares ou sua apresentação de forma secundária evidenciam as disputas políticas que essas escolhas representam. A construção de um currículo de história enfrenta questionamentos a respeito de qual conhecimento deve ser ensinado e quais identidades se pretende construir, sem perder de vista o fato de que currículos escolares nunca estão desvinculados de relações sociais de poder. A história ensinada é um produto de escolhas teóricas e metodológicas, fruto de uma seleção. Expressam consensos, aproximações, esquecimentos, em permanente reconstrução. (2014, p. 1)

Ao retratar como o ensino da história e cultura indígena vêm sendo abordado no currículo escolar, os docentes entrevistados também destacaram dificuldade em abordar a temática indígena nas suas aulas, devido à grande quantidade de conteúdos programáticos a serem cumpridos no decorrer do ano letivo. Dessa forma, com base na análise dos questionários respondidos é possível perceber, que os índios são relegados novamente ao esquecimento e ao passado, uma vez que, o ensino dos costumes e tradições desses povos, tão importantes culturalmente para a formação da nação brasileira não é prioridade na prática docente e ocupa um lugar secundário e inferior no currículo escolar.

No decorrer do questionário de pesquisa de campo, os professores do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, também manifestaram sua opinião em relação a Lei 11645/2008 e

sua aplicação no contexto escolar. De acordo com os docentes, a referida lei de fato provocou mudanças ao introduzir, de maneira obrigatória, o ensino da história e cultura das comunidades indígenas no currículo escolar. No entanto, os educadores retratam que ainda existe um longo caminho a ser percorrido para que a referida lei seja colocada em prática de forma significativa. As lacunas na formação dos profissionais da educação e a falta de formações continuadas sobre o ensino da temática indígena são os maiores desafios enfrentados pelos docentes em sua prática. Não obstante, também faltam políticas públicas que corroborem no ensino da história e cultura indígena e órgãos competentes que fiscalizem como os costumes e tradições dessas comunidades vêm sendo abordados nas esferas estaduais e municipais, das redes públicas e privadas de ensino. Nas palavras das autoras Kelly Russo e Mariana Paladino:

Os setores governamentais que deveriam orientar e capacitar os professores para o ensino da cultura e história indígena – geralmente coordenações de inclusão e diversidade cultural da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro ou das secretarias municipais de educação, com escassos recursos humanos e econômicos – representam o modo como na esfera da gestão a diversidade cultural e a construção de práticas pedagógicas interculturais não aparecem como prioridade. No plano federal também não existem políticas ou instâncias de acompanhamento e supervisão da aplicação da lei n. 11.645 e são poucos os fomentos para a produção de materiais que auxiliem professores a rediscutirem o modo como estereótipos e equívocos sobre os povos indígenas são reproduzidos no âmbito escolar. (2016, p. 917-918)

Com base nas respostas oriundas dos questionários é possível perceber, que os professores já atuantes na área da educação anseiam por formações continuadas, que abordem o ensino da temática indígena na prática docente. Os educadores relatam, que muitas vezes não sabem quais assuntos abordar, devido a existência de variadas manifestações culturais indígenas e a falta de recursos didáticos que apresentem o índio, enquanto sujeito histórico ativo no processo de formação do Brasil. Não obstante, no artigo “O ensino de História Indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11645/2008”, o autor Edson Hely Silva ressalta a importância da participação dos próprios índios na formação dos docentes e na elaboração de políticas públicas, que estabeleçam o ensino das tradições culturais indígenas, uma vez que, somente através do contato com o outro e do conhecimento sobre essas populações serão combatidos estereótipos e preconceitos criados em torno da imagem do índio:

Na Educação, por exemplo, pretende-se a formulação de políticas inclusivas das histórias e expressões socioculturais no currículo escolar, nas práticas pedagógicas. Essa exigência deve ser atendida com a contribuição de especialistas, a participação dos próprios sujeitos sociais, os índios, na formação de futuros/as docentes, na formação continuada daqueles que

discutem a temática indígena e atuam na produção de subsídios didáticos em todos os níveis de ensino, seja nas universidades ou nas secretarias estaduais e municipais. Só assim deixaremos de tratar as diferenças socioculturais como estranhas, exóticas e folclóricas. (Re)conhecendo em definitivo os ‘índios’ como povos indígenas, com seus direitos de expressões próprias que podem contribuir decisivamente para a nossa sociedade, para todos nós, para a riqueza da humanidade. (2012, p. 217-218)

Na última parte do questionário foram apresentadas aos professores algumas frases, comumente usadas no cotidiano para fazer referência as comunidades indígenas, mas que exprimem preconceitos e estereótipos difundidos em relação aos índios, como por exemplo: “Os índios estão em extinção”; “Índio é tudo igual mesmo”; “Os índios são muito preguiçosos”. Em seguida, foi proposto que os docentes comentassem tais expressões, a fim de que pudessem também apresentar sua própria concepção sobre os povos indígenas. De acordo com as respostas dos educadores foi possível perceber, que todos afirmam já terem ouvido algumas dessas frases e que acreditam se tratar de expressões pejorativas, mas que são usadas com frequência para se referirem aos índios. Nas palavras dos docentes, ao comentarem sobre as frases citadas: “São frases normais que as pessoas aprenderam para caracterizar o modo de vida dos índios.” (Questionário nº 1); “São frases que as pessoas escutam e vão reproduzindo no decorrer dos anos.” (Questionário nº 3)

Analisando os relatos dos educadores sobre as frases em questão, não é possível perceber uma preocupação por parte dos docentes em combater tais estereótipos e preconceitos criados, em relação aos povos indígenas. Os professores entrevistados afirmam que são frases preconceituosas, mas que também tratam-se de expressões triviais, que são reproduzidas ao longo do tempo. Dessa forma, os profissionais não retratam ou comentam as ações que promovem para combater essas representações equivocadas sobre as sociedades indígenas. Sendo assim, novamente, faz-se importante ressaltar, que a Lei 11645/2008 não vêm sendo aplicada em sua totalidade na prática docente, uma vez que, segundo a autora Circe Maria Fernandes Bittencourt:

A introdução da história dos povos indígenas na sala de aula, nas perspectivas da Lei 11645/2008, tem uma perspectiva de renovação que abrange mudanças epistemológicas, mas também de debates sobre o tema dos preconceitos étnico-raciais”. (2013, p. 132 *apud* LAMAS; VICENTE; MAYRINK, 2016, p. 129)

É preciso refletir sobre as representações comumente veiculadas sobre as comunidades indígenas, a fim de desconstruir concepções, que segundo os relatos dos próprios docentes vêm

sendo transmitidas ao longo do tempo de geração em geração, com base numa narrativa histórica, ainda pautada num ideal eurocêntrico, que privilegia o conquistador e relega ao indígena um papel secundário. Infelizmente, a imagem veiculada dos povos indígenas, através da mídia e de muitos dos livros didáticos, lançados até mesmo após a promulgação da Lei 11645/2008, reforçam estereótipos conhecidos de um índio preguiçoso, o qual não pertence aos espaços urbanos. De acordo com os autores Lamas, Vicente e Mayrink:

De um modo geral, quando o assunto são os índios, eles ainda são percebidos como bons, inocentes, mas ao mesmo tempo preguiçosos e violentos, especialmente quando são apresentados como obstáculo ao progresso e ao desenvolvimento do país. Nos meios de comunicação a presença indígena é apresentada, ora como um obstáculo ao progresso, especialmente em relação à abertura de novas áreas seja para a atividade pecuarista, ou para a construção de estradas e hidroelétricas, ora como os verdadeiros protetores da natureza. Em outras palavras, a forma de apresentação dos povos indígenas continua condicionada à motivação do colonizador/conquistador. Em outros termos, essa ideologia dominante mantém um discurso de caráter eurocêntrico que acaba por negar as múltiplas identidades nacionais, em especial as identidades étnicas indígena e negra. (2016, p. 125-126)

Os professores exercem um papel fundamental, enquanto mediadores do conhecimento. Dessa forma, cabe aos docentes promover debates e reflexões críticas sobre as representações das comunidades indígenas nas variadas fontes de informação e conhecimento. Ao silenciar-se, em relação a essa visão pejorativa dos índios, o educador reforça preconceitos e estereótipos existentes, em relação a imagem indígena. De acordo com as “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais”:

O silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações raciais tem permitido que seja transmitida aos(as) alunos(as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento desse problema por parte dos(as) profissionais da educação e envolvendo o cotidiano escolar em práticas prejudiciais ao grupo negro. Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças, e ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente. Esse entendimento acaba sendo pautado pelas vivências sociais de modo acrítico, conformando a divisão e a hierarquização raciais. (SECAD, 2006, p. 22-23)

Em suma, com base nos relatos dos docentes do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental da rede pública do município do Rio de Janeiro entrevistados é possível perceber, que a Lei 11645/2008 de fato provocou mudanças ao introduzir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena no currículo escolar. No entanto, também é importante destacar que mesmo com a promulgação da referida Lei, a questão indígena ainda é pouco abordada nas

unidades escolares, muitas vezes, de forma resumida e fragmentada, visto que, os professores ainda não receberam a formação adequada e, portanto, não estão preparados para lecionar sobre o tema em questão. Ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena, a Lei 11645/2008 não prevê novos parâmetros para a formação dos docentes, que retratam não possuírem os conhecimentos necessários para a abordagem desse conteúdo em suas aulas.

CONCLUSÃO

Ao longo da monografia foram realizadas algumas reflexões e análises críticas sobre a Lei 11645/2008 e sua aplicabilidade no contexto escolar, através da representação das comunidades indígenas no livro didático da disciplina História, e também, por meio da mediação dos docentes em suas aulas. Com base na análise da coleção Akpalô História e da pesquisa de campo realizada com os professores do primeiro segmento do ensino fundamental, faz-se importante realizar algumas considerações em relação ao tema estudado.

Tendo em vista a análise bibliográfica e documental realizada é possível perceber, que a Lei 11645/2008 é resultado de uma trajetória de lutas dos movimentos negro e indígena pela conquista de seus direitos civis e sociais. Ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e modificar a Lei 10639/2003, que já determinava o ensino da história e cultura afro-brasileira, a Lei 11645/2008 propõe uma valorização dos costumes e tradições dos povos indígenas. Não obstante, ao inserir a temática indígena no currículo escolar, a referida Lei exige uma mudança na produção historiográfica e de livros didáticos.

Segundo a autora Circe Maria Fernandes Bittencourt, o livro didático ainda é o recurso pedagógico mais utilizado por professores e alunos como objeto e fonte de pesquisa. Sendo assim, o presente trabalho realiza uma análise crítica da representação dos povos indígenas em alguns dos manuais didáticos elaborados pelos membros do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e nos livros escolares atuais, lançados após a promulgação da Lei 11645/2008.

Com base na pesquisa realizada é possível constatar, que os primeiros manuais didáticos produzidos no Brasil pelo IHGB, ao longo do século XIX, apresentam uma imagem pejorativa das comunidades indígenas, como povos sem cultura, selvagens e bárbaros. Não obstante, no início do século XX a historiografia tende a reforçar essa imagem depreciativa do índio, ora como sujeito violento e preguiçoso ora como vítima e submisso ao colonizador europeu. De acordo com o estudioso Mauro Cezar Coelho, somente a partir da década de 1970 que há uma renovação na historiografia, em relação a temática indígena, e o índio assume seu papel de agente histórico importante na formação do povo brasileiro.

A fim de analisar como as comunidades indígenas vêm sendo representadas nos livros didáticos atuais, lançados após a promulgação da Lei 11645/2008 foi escolhida a coleção Akpalô História, edição do ano de 2017. Composta por cinco volumes, destinados ao primeiro segmento do Ensino Fundamental, a Coleção tem como autores a pós-graduada Rosiane de Camargo e o bacharel em História Wellington Santos.

A coleção Akpalô História, apresenta a temática indígena em algumas unidades e capítulos da obra didática, que totalizam cerca de 5% da Coleção. Entre os pontos positivos é possível destacar, que os livros apresentam imagens atuais de diversas etnias indígenas brasileiras, sendo assim, o aluno pode perceber que existem diferentes povos indígenas, cada um com suas próprias manifestações culturais. Além disso, a coleção tende a valorizar os costumes e tradições indígenas. No entanto, também faz-se importante ressaltar, que a obra didática ainda apresenta uma visão estereotipada dos índios em muitos momentos, como se vivessem em um ambiente propício para realização de seus rituais e em completa harmonia com a natureza. Também não é possível perceber uma linearidade na narrativa histórica dos índios, que são representados somente no período colonial e nos dias atuais. De maneira geral, a coleção atende em parte a Lei 11645/2008, pois ainda não representa o índio enquanto sujeito histórico ativo e de resistência.

Com o objetivo de analisar como a temática indígena vêm sendo abordada na prática docente, foram selecionados quinze professores do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental da rede pública do município do Rio de Janeiro, que por sua vez fazem uso da coleção Akpalô História, analisada pelo presente trabalho de conclusão de curso. Os docentes responderam a um questionário, transmitido através de e-mail, contendo sete perguntas sobre a aplicabilidade da Lei 11645/2008 no contexto escolar e no livro didático adotado pela unidade de ensino.

Com base na pesquisa realizada com os professores do primeiro segmento do ensino fundamental é possível perceber alguns desafios impostos pela Lei 11645/2008 à prática docente. De modo geral, os professores ainda não se sentem preparados para abordar a temática indígena em suas aulas e faltam formações continuadas sobre o assunto. Além disso, os educadores destacam, que devido à grande quantidade de conteúdos programáticos e as dificuldades de aprendizagem dos alunos no campo da leitura e escrita, o ensino da história e cultura dos povos indígenas acaba ficando em segundo plano. Por conseguinte, é possível afirmar que a temática indígena, na maioria das vezes é abordada de maneira resumida e fragmentada.

Tendo em vista os questionários analisados também é possível constatar, que o ensino da história e cultura dos povos indígenas se faz presente, principalmente no mês de abril ou somente no dia dezenove, em que foi instituído dia do índio. Nesses dias, de acordo com o relato dos professores, as crianças fazem pinturas no rosto e confeccionam colares e pulseiras com penas. Com base nas atividades descritas pelos educadores, se percebe que as unidades escolares tendem a reproduzir uma visão estereotipada do índio, ou até mesmo, segundo as

autoras Kelly Russo e Mariana Paladino, uma visão “genérica e folclorizada” desse sujeito histórico.

De acordo com os estudos realizados, faz-se importante ressaltar o papel fundamental exercido pelos professores, enquanto mediadores do conhecimento histórico, veiculado através do livro didático e demais fontes de pesquisa. No que tange a temática indígena, os docentes devem promover uma abordagem crítica e reflexiva, em relação a imagem do índio que vêm sendo construída ao longo do tempo, a fim de combater estereótipos e preconceitos ainda presentes nos dias atuais.

Por fim, com base nos estudos e pesquisas realizadas ao longo desse trabalho de conclusão de curso é possível constatar, que a Lei 11645/2008 configura um importante marco na luta pela valorização da história e cultura indígena. A promulgação da referente lei, de fato provocou mudanças tanto na produção historiográfica, como também na elaboração dos livros didáticos atuais, ao determinar a abordagem obrigatória dos costumes e tradições indígenas no ensino fundamental e médio. No entanto, ainda é necessário rever a representação dos povos indígenas nas obras didáticas escolares, a fim de que possam dialogar com a realidade dessas populações e construir uma imagem real do índio na atualidade. Não obstante, é possível afirmar que a Lei 11645/2008 provou mudanças ao inserir a temática indígena no contexto escolar, mas pouco influenciou a prática dos docentes, que ainda não receberam a formação adequada, e portanto, não se sentem preparados para abordar o tema em suas aulas.

O presente trabalho de conclusão de curso se faz muito importante para mim, enquanto também professora da rede pública do município do Rio de Janeiro, pois representa uma oportunidade de reflexão sobre a prática docente, e também sobre como as comunidades indígenas estão sendo representadas, através dos livros didáticos da disciplina História e no âmbito educacional como um todo. Espera-se que a respectiva pesquisa auxilie no combate a preconceitos e estereótipos ainda disseminados em relação aos povos indígenas, tão importantes culturalmente para a formação do povo brasileiro.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. *Metamorfoses Indígenas: identidade e cultura nas aldeias coloniais do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2003.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Os índios na História do Brasil no século XIX: da invisibilidade ao protagonismo. *Revista História Hoje*, vol. 1, n. 2, 2012, p. 21-39.

ARROYO, Miguel Gonzalez. *Currículo, território em disputa*. Rio de Janeiro: Editora Vozes Petrópolis, 2011.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. *Ministério da Educação. Série Vias dos Saberes*, n. 1, 2006.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. *Currículo sem fronteiras*, vol. 12, n. 1, p. 53-69, janeiro a abril de 2012.

BERTAGNA, Camila. A Lei 11645/2008 e a abordagem da temática indígena na escola - Estudo de caso: a ação das Equipes Multidisciplinares em escolas do NRE de Maringá. In: *SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA*, n. 28, 2015, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UEM, 2015, p. 1-9.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos. In: MONTEIRO, Ana Maria; PEREIRA, Amilcar Araújo (Org.). *Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p.101-132.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. O livro didático entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *O saber histórico na sala de aula*. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. p. 69-90.

BORGES, Lukas Magno. Indígenas no livro didático e na sala de aula: Estudos de caso CERESGO (2011-2012). *Anais do III Congresso Internacional de História da UFG/Jataí*. 2012, p. 1-9.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

BRASIL. Lei 10639, de 09 de janeiro de 2003.

BRASIL. Lei 11645, de 10 de março de 2008.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Introdução. *Ensino Fundamental*. Brasília: MEC, 1998.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, vol. 13, n. 37, 2008, p. 45-56

COELHO, Mauro Cezar. As populações indígenas no livro didático, ou a construção de um agente histórico ausente. 30ª Reunião Anual da Anped. 2004.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A diversidade na história ensinada nos livros didáticos: Mudanças e permanências nas narrativas sobre a formação da nação. *Revista História e Diversidade*, vol. 6, n. 1, 2015, p. 6-19.

Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT / Organização Internacional do Trabalho. Brasília: OIT, vol. 1, 2011.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana. A temática indígena na escola: subsídios para os professores. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

GANDRA, Edgar Ávila; NOBRE, Felipe Nunes. A temática indígena no ensino de História do Brasil: uma análise da coleção didática Projeto Araribá (2008-2013). *Revista do Laboratório de Ensino de História e Educação*, vol. 1, n. 1, 2014, p. 40-57.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. São Paulo: Global, 1998. P. 415-430.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Nação e Civilização nos Trópicos: O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o Projeto de uma História Nacional. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 1, p. 5-27, 1988. Disponível em: <file:///C:/Users/lu200/Downloads/1935-3414-1-PB.pdf>. Acesso em: out. 2019.

LAMAS, Fernando Gaudereto; VICENTE, Gabriel Braga; MAYRINK, Natasha. Os indígenas nos livros didáticos: uma abordagem crítica. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*, Recife, vol. 2, n. 1, 2016, p. 124-139.

Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais Brasília: SECAD, 2006.

MIRANDA, Ana Paula Teixeira; PASTANA, Jéssica Joyce Rodrigues; FERRO, Simão Júnior Pinto. A aplicabilidade da Lei 11645/2008 dentro das práticas pedagógicas. *Anais do III Encontro de Discentes de História da UNIFAP*. 2017, p. 1-13.

MONTEIRO, John Manuel. Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo. São Paulo: Cia das Letras, 1993, p. 200-230.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, vol. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

RAMOS, Rosemeire; RIBEIRO, Edméia Aparecida. A representação visual do índio no livro didático. *Cadernos PDE*, vol. 2, 2016.

REIS, Elisangela Alves; BARBOSA, Rosimari Bueno; RODRIGUES, Elaine. A representação do índio no livro didático. *Anais da Semana de Pedagogia da UEM*, vol. 1, n. 1, 2012, p. 1-13.

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

RUSSO, Kelly; PALADINO, Mariana. A lei n. 11.645 e a visão dos professores do Rio de Janeiro sobre a temática indígena na escola. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2016, vol. 21, n. 67, p. 897-921. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216746>.

SILVA, Edson Hely. O ensino de História Indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11.645/2008. *Revista História Hoje*, vol. 1, n. 2, 2012, p. 213-223.

SILVA, Maria da Penha da. A temática indígena no currículo escolar à luz da Lei 11645/2008. *Caderno de Pesquisa, São Luís*, vol. 17, n. 2, 2010, 39-47.

SILVA, Petronilha Gonçalves e. Ensino de história da África ainda não está nos planos pedagógicos, diz professora. [Entrevista concedida a] Rute Pina. *Brasil de fato*, São Paulo, janeiro, 2017. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2017/01/08/ensino-de-historia-da-africa-ainda-nao-esta-nos-planos-pedagogicos-diz-professora/>>. Acesso em: 01 de setembro de 2019.

SILVA, Phábio Rocha. A (in)visibilidade indígena no livro didático de história do ensino médio. *Saberes e práticas Científicas, ANPUH-Rio*, 28 de julho a 1º de agosto de 2014, p. 1-15.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Fontes:

CAMARGO, Rosiane de. *Akpalô História*, 1º ano. 4 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2017.

CAMARGO, Rosiane de; SANTOS, Wellington. *Akpalô História*, 2º ano. 4 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2017.

CAMARGO, Rosiane de; SANTOS, Wellington. *Akpalô História*, 3º ano. 4 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2017.

CAMARGO, Rosiane de; SANTOS, Wellington. *Akpalô História*, 4º ano. 4 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2017.

CAMARGO, Rosiane de; SANTOS, Wellington. Akpalô História, 5º ano. 4 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2017.

ANEXOS

ANEXO A – Capas da coleção Akpalô História (2017)



ANEXO B - Questionário de pesquisa de campo

Nível de escolaridade:

Profissão:

Quanto tempo atua na área da educação:

1. Você conhece a lei 11645/2008 sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena?

2. Como sua formação contribuiu para o ensino da temática indígena em suas aulas?

3. De que maneira, a história e cultura dos povos indígenas é abordada por você?

4. Quais atividades a escola realiza com as crianças no dia 19 de abril?

5. Como a questão indígena é apresentada no livro didático adotado pela unidade escolar?

6. Na sua opinião, a lei 11645/2008 contribuiu para o efetivo ensino da história e cultura indígena?

7. Você já ouviu alguma das seguintes frases: “Os índios estão em extinção.”, “Índio é tudo igual mesmo.”, “Os índios são muito preguiçosos.”. Comente.