

Entre silêncios e representações: história e cultura indígena no ambiente escolar

Maria Geralda de Almeida Moreira*

Resumo

O presente texto apresenta os resultados parciais do projeto de pesquisa *Identidades em Construção*: o ensino de História e Cultura Indígena nas Escolas, em desenvolvimento na Universidade Estadual de Goiás – Unidade de Iporá. O projeto visa identificar e analisar as representações que os alunos de 6º e 9º anos constroem sobre os Indígenas e quais (qual) são as influências da escola e dos materiais didáticos, neste caso, do livro didático, sobre o desenvolvimento da consciência histórica dos alunos. Por meio da análise das referências bibliográficas e da pesquisa de campo com base em uma abordagem metodológica qualitativa, observamos que os elementos da cultura material, já consagrados pela literatura e pela historiografia brasileiras permanecem nas narrativas dos sujeitos da pesquisa como definidores da cultura e da identidade dos Indígenas, o que demonstra que as novas abordagens da história e da(s) cultura(s) dos Grupos Indígenas não logram ultrapassar os muros da academia e os ciclos de pesquisadores.

Palavras-chave: história indígena, ensino e representação.

Between Silences and Representations: history and Indigenous culture in the school environment

Abstract

This text presents the partial results of the research project *Identities in the making: the teaching of History and Indigenous Culture at School*, being carried out by the Universidade Estadual de Goiás in Iporá. The project aims to identify and analyze the representations that 6th and 9th grade students build of the Indigenous and the influence of the school and teaching materials, in this case the textbook, on the development of students' historical awareness. Using a qualitative approach and an analysis of bibliographic references, and field research, it was seen that the elements of material culture, embodied in Brazilian literature and historiography, continue as defining elements of the culture and identity of Indigenous in the narratives of the subjects of the research. This shows that the new approaches of

* Mestre em História pela Universidade Federal de Goiás. Professora da Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Unidade Universitária de Iporá. Coordenadora de área do subprojeto do Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência (PIBID/CAPES) de História da UEG de Iporá. E-mail: maria.geralda@ueg.com.

history and culture/s of Indigenous groups do not make it to the walls of academia or research cycles.

Keywords: Indigenous History. Teaching and Representation.

O presente trabalho é resultado das pesquisas realizadas durante o ano de 2012 e início de 2013 a partir do Projeto *Identidades em Construção*: o ensino de História e Cultura Indígena nas Escolas, aprovado pela Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Estadual de Goiás. A pesquisa está sendo desenvolvida com alunos de 6º e do 9º anos do ensino fundamental. A escolha dos dois anos, o inicial e o final, dessa fase do ensino fundamental objetivou a realização de uma análise comparativa. Do 6º ao 9º ano houve alterações na forma de representar os grupos indígenas?

A análise das narrativas imagéticas e orais que os alunos constroem sobre os grupos indígenas partiu de discussões sobre o Ensino de História, Identidade e Consciência Histórica, estando a pesquisa amparada em um estudo bibliográfico de autores como Bittencourt (2004), Barth (1986), Cerri (2011), Rüsen (1996; 2010; 2010a), Almeida (2003; 2007; 2010) e Hall (2001), para tornar mais profícuo o diálogo com o objeto da pesquisa.

A observação do cotidiano escolar, a partir da experiência como professora do ensino básico, e a investigação realizada com alunos de 6º e 9º anos, apoiada em uma metodologia qualitativa, buscam analisar a real situação do discurso sobre os grupos indígenas e, a partir deste, estabelecer uma relação entre identidade, ensino e representação.

O conceito de representação é tomado de Hall (2001 *apud* LAZARINI, 2006, p. 105), que a define como sendo uma ação de “produzir, estruturar e atribuir significados”. Ação essa que possibilita a nossa compreensão dos fatos que acontecem a nossa volta e a construção de um imaginário social. Baseando-nos nessa concepção de que representar significa “criar ou recriar uma ideia” (CODATO, 2006, p. 48) é que analisamos as narrativas produzidas pelos sujeitos da pesquisa, pois, de acordo com Rüsen (2010, p. 80), a “consciência histórica vem à tona ao contar as narrativas”.

A História Indígena é um campo do conhecimento repleto de desafios e possibilidades, pois, ao longo da história do nosso país, os indígenas estiveram presentes nas narrativas literárias e na própria historiografia. Todavia, essa presença não significou o reconhecimento desse outro e de suas especificidades culturais e históricas. As teorias raciais, que buscavam

justificar o domínio sobre esses povos e seus territórios, analisavam-nos a partir de dois polos opostos. De acordo com um contexto, eram considerados como “atraso”, “entreve” à atividade colonizadora e ao desenvolvimento; por outro, por uma “visão romanceada em que o ‘nobre selvagem’ deveria servir de referência” (MARIANO, 2006, p. 94) para a construção das bases da nação. Tais abordagens permanecem nos manuais didáticos e na memória coletiva e são prejudiciais, uma vez que tais leituras retiram dos indígenas sua condição de *ser humano*, tornando o trabalho com a temática um desafio, mas, ao mesmo tempo, uma possibilidade para a construção de novas leituras sobre nossa própria história e a deles.

Os indígenas são sujeitos de múltiplas identidades, pois a identidade étnica é dinâmica, assim como a identidade individual. Para Barth (*apud* POUTIGNAT; STREITFF-FERNART, 1998, p. 11), a identidade étnica

[...] como qualquer outra identidade coletiva (e assim também como a identidade pessoal de cada um) é construída e transformada na interação de grupos sociais através de processos de exclusão e inclusão que estabelecem limites entre tais grupos, definindo os que os integram ou não,

construindo sentimento de pertença. Assim, ser ou não índio não está ligado aos aspectos físicos, a estereótipos ou a outros elementos que, normalmente, associamos ao índio, mas a um sentimento de pertencimento a este ou àquele grupo étnico. Os grupos étnicos podem ser definidos como um tipo de organização social na qual os sujeitos se identificam como pertencentes em um processo de enfatizar as características que esses mesmos sujeitos consideram significantes para marcar a sua identidade. Assim,

[...] os fatores socialmente relevantes tornam-se próprios para diagnosticar a pertença, e não as diferenças “objetivas” manifestas que são geradas por outros fatores. Pouco importa quão dessemelhantes possam ser os membros em seus comportamentos manifestos – se eles dizem que são A, em oposição a outra categoria B da mesma ordem, eles estão querendo ser tratados e querem ver seus próprios comportamentos serem interpretados e julgados como de As e não de Bs; melhor dizendo, eles declaram sua sujeição à cultura compartilhada pelos As. Os efeitos disso, em comparação a outros fatores

que influenciam realmente os comportamentos, podem então tornar-se objeto de investigação. (POUTIGNAT; STREITFF-FERNART, 1998, p. 195)

Nesse sentido, a fronteira étnica (social) torna-se categoria essencial no estudo da etnicidade. As fronteiras étnicas são fluidas, movédis e permeáveis, permitindo as mudanças necessárias para a permanência dos grupos indígenas na sociedade atual sem que seja necessário o apagamento de sua identidade étnica.

As novas abordagens, que permitem a releitura de fontes antigas bem como a incorporação de novas, têm possibilitado pesquisas que evidenciam não só as particularidades culturais dos grupos indígenas, mas como estes, ao longo do processo de colonização, resignificaram suas práticas, construindo e reconstruindo a memória coletiva, sendo sujeitos no processo, mesmo subjugados (RAMOS *apud* ALMEIDA, 2003). Contudo, os estudos interdisciplinares que buscam demonstrar a “[...] atuação desses povos em suas relações de alteridade com os agentes colonizadores de forma a enfatizar sua capacidade de encontrar diferentes estratégias para fazer frente a violência [...]” (ALMEIDA, 2007, p. 193) ainda permanecem restritos a alguns grupos, sendo desconhecida por grande parte da sociedade brasileira e inclusive – e talvez este seja o que mais prejudica – da sala de aula, espaço que poderia se beneficiar dos diálogos estabelecidos e estreitados com o processo de expansão da educação escolar indígena que tem proporcionado a construção da História Indígena a partir da perspectiva dos indígenas.

Os trabalhos – analisados nesta pesquisa – que discutem como o livro didático apresenta os grupos indígenas são essenciais, por permitirem compreender como socialmente têm sido reproduzidas as representações sobre esses povos. Essas representações estão longe de compreender a identidade e a cultura indígenas a partir de sua dinamicidade e enquanto processos históricos como apresentado por Almeida (2003; 2007; 2010).

A partir dos estudos de Schaden (1977), Nosella (1981), Oliveira (2002), Mariano (2006), Grupione (1996), Bittencourt (2004), Vieira e Silva (s/d), Fernandes (2009), Funari e Piñón (2011), percebemos que há mais permanências do que rupturas na forma como os livros didáticos abordam os grupos indígenas.

Se, nos livros analisados por Nosella (1981), os indígenas são descritos como uma “[...] raça em processo de extinção”, receptores e ignorantes (NOSELLA, 1981, p. 181), sendo os brancos os responsáveis pela sua civilização, tais constatações não fogem das observadas por Shaden (1977), alguns anos antes, ao analisar obras didáticas e literárias. No texto *O índio brasileiro: imagem ou realidade*, o autor observa que os grupos indígenas eram abordados a partir de dois polos: o Índio Romântico, visto como personagem do passado, e o Silvícola, indolente e preguiçoso.

Em pleno século XXI, tais representações permanecem nos livros didáticos. Mariano (2006, p. 92), na tese *A representação sobre os índios nos livros didáticos de História do Brasil*, analisa os livros didáticos usados no início do século XXI e observa que

as variadas formas de organização social, as diferenças culturais e linguísticas, as especificidades dos diferentes tipos de contato, a resistência adaptativa, as novas formas sociais que se formaram, o atual crescimento demográfico, os seus modos de vida hoje, enfim as sociedades indígenas, de um modo geral, são desconsideradas, dando espaço para construções omissas, simplificadoras e estilizadas desses povos.

A interpretação didática atual não está contribuindo, portanto, para que os alunos possam realizar leituras mais complexas desses sujeitos e da própria história.

Grupione (1996), no texto *Imagens contraditórias e fragmentadas: sobre o lugar dos índios nos livros didáticos*, busca, a partir dos resultados das avaliações realizadas pelo Ministério da Educação dos livros didáticos, analisar qual ou quais imagens dos índios aparecem nos livros didáticos, quando elas aparecem e como os Indígenas são tratados. Observa, ainda, que, embora haja uma produção e uma “acumulação de um conhecimento considerável sobre as sociedades indígenas brasileiras, esse conhecimento ainda não logrou ultrapassar os muros da academia e o círculo restrito dos especialistas” (GRUPIONE, 1996, p. 424), fazendo com que os indígenas ainda permaneçam pouco conhecidos, e o que permanece são os estereótipos. Tal concepção, de acordo com Grupione, é mantida e reforçada pelos livros didáticos que mantêm uma história estanque e baseada em princípios

eurocêntricos que só serão alterados a partir do momento em que as atuais discussões se fizerem presentes em sala de aula, com uma crítica séria do livro didático, com o uso de diferentes recursos, além de possibilitarem o diálogo entre grupos indígenas e sociedade envolvente.

As demais referências: Vieira, Silva e Nascimento (sem data), *A questão das identidades étnicas na sala de aula: culturas negra e indígena subjugadas e não ditas nas escolas do Mato Grosso do Sul*; Bittencourt (2004), no texto *Livros didáticos entre textos e imagens*; Costa e Müller (Orgs. 2007), *O negro no livro didático de língua portuguesa: imagens e percepções de alunos e professores*; Faria et al. (2007), *A representação dos povos indígenas no livro didático do Ensino Médio*; Fernandes (2009), *Ainda na selva?* A maioria dos livros didáticos retrata os índios ligados apenas ao passado colonial brasileiro, não apresenta grandes inovações que permitem perceber a influência/presença das novas abordagens.

O processo de construção de significados sobre o outro ocorre em vários espaços sociais e não somente na escola ou nas aulas de História, mas este é um momento privilegiado para tal processo. Não desconsiderando a influência de outros espaços na formação de sentido pelos alunos, consideramos que trabalhar com a História Indígena em sala de aula permitirá a professores e alunos conhecer os grupos indígenas do Brasil e analisar criticamente as imagens, os estereótipos muito presentes em nossa sociedade (LIMA, 2011), o que de outra forma dificilmente acontecerá.

A escola é um espaço privilegiado, pois é nela que o processo de ensino e aprendizado acontece de forma sistematizada e constante e, portanto, de transformação da consciência histórica. Sendo assim, a escola torna-se um local importante na atribuição de significados e na construção de repertório, tornado, nas palavras de Mariano (2006, p. 96), “inadmissível que tais conteúdos sejam transmitidos aos alunos dessa forma lacunar, genérica, preconceituosa, com livros defasados, sem sugestões de atividades pedagógicas e que não acompanham a produção historiográfica mais recente”.

Grupos Indígenas e identidade: uma leitura das narrativas dos sujeitos da pesquisa.

Segundo Funari e Piñón (2011), na década de 1990, ocorre uma significativa renovação na educação básica que muda suas perspectivas e

objetivos, incluindo nela a ideia da diversidade e pluralidade. Influenciados por esses debates, temos a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais). A LDB, no artigo 26, inciso IV, diz que “o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente as matrizes indígenas, africana e europeia”.

Os PCN de História (MEC, 1997, p. 37) expõem que o estudo da temática indígena visa proporcionar aos alunos conhecimento desses povos, de seus costumes, relações sociais e de trabalho, possibilitando a compreensão da existência da diversidade entre os grupos indígenas, observando especificidades como costumes, línguas e cosmologias, evitando, assim, criar uma imagem dos grupos indígenas como um único povo e sem história.

Segundo Funari e Piñón (2011, p. 99), tais “orientações tiveram resultado efetivo [...] na produção de material [...] hoje os livros didáticos de História são os que mais tratam dos temas indígenas na escola”. Nas últimas décadas, as discussões sobre as ações afirmativas têm influenciado o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para garantir a igualdade de todos, princípio presente na Constituição de 1988 que visa neutralizar qualquer tipo de discriminação e observar o direito à diferença, pautada na valorização da diversidade. Nesse contexto, foi sancionada a Lei 11.645/2008, que determina a inserção na Educação Básica da temática indígena; porém, a percepção dos sujeitos da pesquisa sobre a questão indígena demonstra mais limites do que avanços no que se refere a essa questão.

A pesquisa foi realizada com alunos de 6º e de 9º anos com o objetivo de identificar como os sujeitos participantes da pesquisa representam os indígenas. Ainda não concluímos os trabalhos, em função de não terem sido analisados os materiais didáticos usados nas escolas. Assim, as reflexões a seguir partem da análise dos dados colhidos com a aplicação de questionários com os sujeitos da pesquisa e da observação do espaço escolar.

A maioria dos alunos de 6º ano do ensino fundamental, ao exporem o que sabem sobre os grupos indígenas, referiram-se à oca e ao nome tupi como sendo elementos importantes da cultura e da identidade indígenas. Essas são informações que estão presentes no imaginário social e, de certa forma, são mantidas pela ausência da temática na escola.

No imaginário dos alunos de 9º ano, participantes da pesquisa, os grupos indígenas são assim representados: *Índio pra mim é aquele que usa meia roupa, com pés no chão, usa lança [...] e caçam com flecha [...] eles foram os primeiros habitantes no Brasil [...] vivem de caça, frutas, mandioca [...]* (aluno A, 9º ano do ensino fundamental).

Essa forma de representar os indígenas é comum aos demais participantes da pesquisa. Ao serem indagados sobre o que sabem dos indígenas, disseram [...] *eles caçam, pescam, andam de canoa e vivem em floresta* (Aluna B, 9º ano); ou, nas palavras de outro aluno, *vivem [...] da caça, pesca e da floresta [...]* (Aluno C, 9º ano do ensino fundamental); ou, ainda, que o índio [...] *se alimenta de coisas naturais, que em algumas aldeias andam nus* (Aluno D, 9º ano do ensino fundamental); outro aluno pontua: *Eu sei que os índios vivem no meio do mato [...]*.

A partir das citações acima, que são recorrentes nas respostas dos sujeitos da pesquisa, percebe-se que as narrativas construídas por eles sobre os grupos indígenas partem de sua competência em construir sentido histórico, porém não realizam uma análise complexa – o que permitiria estabelecer relações e compreender os diferentes tempos e espaços, bem como seus sujeitos –, uma vez que essa capacidade, segundo Rüsen (2010), ocorre com o aprendizado.

Aprender é um processo dinâmico em que a pessoa que aprende é transformada. Algo é ganho, algo é adquirido – conhecimento, habilidade ou uma mistura de ambos. Na aprendizagem histórica, “história” é adquirida: os fatos objetivos, coisas que aconteceram no tempo, tornam-se um assunto do conhecimento consciente – tornam-se subjetivos. Eles começam a desempenhar um papel na construção mental de um sujeito. (RÜSEN, 2010, p. 82)

Assim, a formação da consciência histórica dos alunos, ou seja, sua capacidade de construir sentido, não é função da escola, pois, de acordo com Rüsen (2001), a consciência histórica é algo universalmente humano, não é uma opção, mas uma condição intrínseca a todo ser que pensa. Se a criação de uma consciência histórica não é função da escola e do ensino

de História, a sua ampliação sim, pois compete ao “trabalho da história na escola [...] possibilitar o debate, a negociação e a abertura para a ampliação e complexificação de formas de atribuir sentido ao tempo que os alunos trazem com eles” (CERRI, 2011, p. 116). A construção de sentido ocorre a partir do aprendizado histórico e é influenciada pelas condições sociais (comunidade, valores, vivências) e se expressa nas representações e ações cotidianas dos sujeitos. Assim, o não conhecimento da questão indígena, a não “aquisição de história”, conforme propõe Rüsen (2010), levam os sujeitos da pesquisa a formularem narrativas simplificadas do outro, o indígena.

Com relação aos desenhos que foram solicitados aos participantes da pesquisa, os resultados não foram diferentes. Os elementos da cultura material, como o arco, a flecha, a canoa e a casa, foram representados em 80% dos desenhos produzidos, tanto pelo 6º como pelo 9º ano.

A partir dos desenhos produzidos pelos sujeitos participantes da pesquisa, é possível afirmar que os elementos da cultura material, já consagrados pela literatura e historiografia tradicionais, permanecem nos desenhos dos alunos como elementos definidores da cultura e da identidade dos grupos indígenas, impossibilitando, assim, a compreensão da cultura e da identidade como históricas e, portanto, dinâmicas. No 9º ano, os mesmos elementos observados nos desenhos do 6º ano retornam, indicando, a partir desses dados, que, do 6º ao 9º anos, manteve-se o mesmo discurso e, praticamente, a mesma forma de representar os indígenas.

Nas narrativas dos sujeitos da pesquisa, os elementos definidores da identidade e da cultura dos indígenas são: o arco, a flecha, a oca, a canoa, a nudez e a vida na floresta. Esses mesmos dados foram identificados por Funari e Piñón (2011, p. 106) em pesquisas. Segundo os autores,

quando solicitados a desenhar índios, os alunos escolhem, para identificar o personagem, características distintivas como o corte de cabelo, a tanga, os artefatos, especialmente o arco e a flecha. Menos de 10% dos desenhos mostram algo além da figura do índio de modo que os aspectos culturais da vida indígena não parecem muito claros ou relevantes. A representação mais comum da comunidade aparece na forma de ocas. Os demais aspectos

da imensa riqueza cultural indígena (pinturas rupestres, cestarias, pinturas corporais, para citar os mais conhecidos) não mereceram atenção.

E de onde vêm tais concepções? De acordo com a bibliografia consultada, podemos inferir que vêm dos livros didáticos, da literatura ou de suas ausências na sala de aula. É importante destacar que vem também, de acordo com a própria menção dos alunos, da TV (programas, novelas ou filmes), que contribui para reforçar esse imaginário.

Alguns alunos reconhecem as diferenças culturais e linguísticas dos grupos indígenas. “*Os índios são os primeiros habitantes do Brasil, têm seus costumes diferentes e linguagens diferentes*” (Aluna E, 9º ano do ensino fundamental); ou, nas palavras de outra aluna, possuem “[...] *uma cultura diferente e com várias línguas*”. Porém, é algo muito vago, pois não sabem quais são essas diferenças, quais povos, o que não permite, assim, afirmar que mesmo esses alunos veem os grupos indígenas, bem como sua cultura, a partir de sua dinamicidade e historicidade.

Não foi possível observar se os sujeitos da pesquisa veem a capacidade de transformar e reelaborar a história e a própria identidade como elementos que permitem a continuidade desses grupos e de sua identidade étnica, mas apenas reafirmar algumas assertivas levantadas por outros trabalhos. Entre elas, podemos citar as que associam os indígenas à natureza e as que reconhecem como elementos definidores da cultura e das identidades dos grupos indígenas apenas os artefatos da cultura material com ênfase no arco, na flecha, na canoa e na oca, sendo, portanto, representações construídas sobre os indígenas que não os representam.

A ausência dos grupos indígenas nos livros didáticos, nos currículos e no espaço escolar não proporciona o diálogo e “[...] não permite ao educando perceber a existência do outro, culturalmente distinto” (VIEIRA; SILVA; NASCIMENTO, s/d, p. 3). Funari e Piñón (2011, p. 8) enfatizam que a escola,

ao longo da história do Brasil, tem cristalizado determinadas imagens sobre os índios que “fazem a cabeça” dos cidadãos presentes e futuros. Com isso, muitas vezes, acabam favorecendo a exclusão ou, pelo menos, o esmaecimento da presença indígena na sociedade e na cultura brasileiras.

O silêncio permite a perpetuação de representações etnocêntricas, homogêneas e assimilacionistas sobre os indígenas. Representações essas construídas historicamente e mantidas no imaginário em função da invisibilidade desses povos e de suas histórias, bem como pelo preconceito, que tem perpetuado mesmo com todos os debates atuais e com a Lei 11.645/2008, que torna obrigatória a inserção da temática indígena nas escolas.

Os resultados parciais da pesquisa nos levaram a concluir que o desafio de incluir a temática indígena no espaço escolar ainda está por ser superado, pois percebemos que a temática indígena não desperta interesse no espaço escolar e muitos desconhecem, inclusive a existência da Lei 11.645/2008. Consideramos que a inserção dessa temática na sala de aula certamente incidirá sobre a construção de sentido realizada pelos alunos sobre os grupos indígenas, pois o desenvolvimento da consciência histórica demanda, necessariamente, aprendizagem histórica e aquisição de competências da memória histórica (RÜSEN, 2010), possibilitando, assim, a compreensão da diversidade que envolve as culturas dos indígenas.

Referências

ALMEIDA, M. R. C. Comunidades Indígenas e Estado Nacional: histórias, memórias e identidades em construção (Rio de Janeiro e México – Séculos XVIII e XIX). In: ABREU, M.; GONTIJO, R.; SOIHET, R. *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro: FAPERJ/Civilização Brasileira, 2007. p. 189-212.

_____. Identidades étnicas e culturais: novas perspectivas para a história indígena. In: ABREU, M.; GONTIJO, R.; SOIHET, R.; *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologias*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/FAPERJ, 2003. p. 25-37.

_____. *Os índios na História do Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

BITTENCOURT, C. M. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, C. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2013.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais* – História. Brasília: MEC, 1998.

CERRI, L. F. *Ensino de História e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

CODATO, H. Identidade e representação: a personagem homossexual dentro e fora das telas. In: MONTORO, T.; CALDAS, R. (Org.). *De olho na imagem*. Brasília: Abará/Fundação Astrojildo Pereira/UNB, 2006. p. 103-121.

COSTA, C. S. da; MÜLLER, M. L. R. *O negro no livro didático de Língua Portuguesa: imagens e percepções de alunos e professores*. Cuiabá: UFMT, 2007.

DI SANTO, J. M. R. A ideologia subjacente aos livros didáticos. *Revista de Pedagogia Perspectivas em Educação*, n. 5, ano 2, 2009.

FERNANDES, E. Ainda na selva? A maioria dos livros didáticos retrata os índios ligados apenas ao passado colonial brasileiro. *Revista de História*, 2009. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/ainda-na-selva>>. Acesso em: 20 set. 2012.

FARIA, F. D. de et al. A representação dos povos indígenas no livro didático do Ensino Médio. *Língua, Literatura e Ensino*, Campinas: Unicamp, maio 2007, v. 2. Disponível em: <<http://www.iel.unicamp.br/revista/index.php/lle/viewfile/48/41>>. Acesso em: 28 ago. 2012.

FUNARI, P. P.; PIÑÓN, A. *A temática indígena na escola: subsídios didáticos para professores*. São Paulo: Contexto, 2011.

GRUPIONI, L. D. B. Imagens contraditórias e fragmentadas: sobre o lugar dos índios nos livros didáticos. *Revista Brasileira Estágio em Pedagogia*, Brasília, v. 77, n. 186, p. 409-437, maio/ago. 1996. Disponível em:

<<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/510/522>>. Acesso em: 20 out. 2012.

LAZARINI, L. de S. Anjos e deuses suburbanos: um estudo de recepção das representações audiovisuais das periferias em Cidade de Deus e Como nascem os anjos. In: MONTORO, T.; CALDAS, R. (Org.). *De olho na imagem*. Brasília: Abará/Fundação Astrojildo Pereira/UNB, 2006. p. 103-121.

MARIANO, N. R. C. *A representação sobre os índios nos livros didáticos de História do Brasil*. 2006. 109 fls. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006. Disponível em: <<http://www.ce.ufpb.br/ppge/Dissertacoes/dissert06/Nayana%20Rodrigues/A%20REPRESENTA%C7%C3O%20SOBRE%20OS%20CDNDIOS.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2012.

NOSELLA, M. de L. C. D. *As belas mentiras*: a ideologia subjacente aos textos didáticos. São Paulo: Moraes, 1981.

OLIVEIRA, T. S. de. Olhares que fazem a “diferença”: o índio em livros didáticos e outros artefatos culturais. *Revista Brasileira de Educação*, n. 22, p. 25-34, jan./fev./mar./abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n22/n22a04.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2012.

POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J. *Teorias da Etnicidade seguido de Grupos Étnicos e suas Fronteiras de Fredrik Barth*. Tradução de Elcio Fernandes. São Paulo: UNESP, 1998.

RÜSEN, J. *Jörn Rüsen e o ensino de História*. Organização de M. Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca e Estevão de R. Martins. Curitiba: UFPR; Universidade do Minho, 2010.

_____. *Reconstrução do passado*: Teoria da História II – Princípios da pesquisa histórica. Brasília: UNB, 2010a.

_____. *Razão histórica*: Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UNB, 2001. Tradução de Estevão de Rezende Martins.

_____. Narratividade e objetividade nas ciências históricas. *Textos de História*, v. 4, n. 1, p. 75-102, 1996. Disponível em: <<http://seer.bce.unb.br/index.php/textos/article/viewFile/5794/4801>>. Acesso em: 12 jan. 2013.

SHADEN, E. O índio brasileiro: imagem e realidade. *Revista de História*, São Paulo, v. 55, n. 110, p. 321-346, 1977.

VIEIRA, C. M. N.; SILVA, M. I. da; NASCIMENTO, A. C. (sem data), *A questão das identidades étnicas na sala de aula: culturas negra e indígena subjugadas e não-ditas nas escolas do Mato Grosso do Sul*. Disponível em: <www.neppi.org/gera_anexo.php?id=479>. Acesso em: 10 out. 2012.

.....
Recebido em: 19 maio 2013

Aceito em: 19 ago. 2013