

A IMAGEM DOS POVOS INDÍGENAS NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O CURRÍCULO ESCOLAR

CINTIA GOMES DA SILVA

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Especialista em Gerontologia Social pela Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - CEDU - UFAL.

EMAIL: cintiagomes22@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5466-932X>

ROSEANE MARIA DE AMORIM

Doutora e Mestra em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Licenciada em História pela Universidade Católica de Pernambuco (Unicap). Professora do Centro de Educação (Cedu) da UFPB. Membro do Grupo de Pesquisa Educação & Ciências Sociais, Currículo, Atividade Docente e Subjetividades (Ufal/CNPq).

EMAIL: roseanemamorim@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8343-2965>

LAURA CRISTINA VIEIRA PIZZI

Doutora em Educação pela PUC-SP: Currículo. Docente do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Ufal. Líder do Grupo de Pesquisa do CNPq Currículo, atividade docente e subjetividades.

EMAIL: lauracvpizzi@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9364-2464>

RESUMO

Este artigo apresenta uma discussão e análise das imagens dos povos indígenas brasileiros presentes em um livro didático de História do sexto ano do ensino fundamental. Nesse sentido, apresenta-se a análise em uma perspectiva crítica e reflexiva. Relaciona-se, ao mesmo tempo, o entendimento de como os povos indígenas vêm sendo trabalhados nesse material didático em pleno século XXI de forma difusa. Mesmo com as políticas afirmativas (Leis 10.639/2003 e 11.645/2008), é primordial levar em consideração o tipo de formação histórica que nossos educandos estão tendo nas aulas de História e refletir sobre as questões atuais da sociedade brasileira, principalmente quando se refere aos povos que contribuíram e contribuem para nossa formação. Ao término do trabalho, compreende-se que, no contexto atual, essa discussão tem sido um desafio para a prática docente destacando o papel do livro didático, da formação docente e o contexto autoritário que vivemos pós-2016.

Palavras-chave: Imagem. Livro didático. Povos indígenas.

THE IMAGE OF INDIGENOUS PEOPLES IN THE SIXTH YEAR OF FUNDAMENTAL EDUCATION HISTORY: CHALLENGES AND POSSIBILITIES SCHOOL EDUCATION CURRICULUM

ABSTRACT

This article presents a discussion and analysis of the images of Brazilian indigenous peoples present in the History textbook of the sixth grade of elementary school. In this sense, the analysis is presented in a critical and reflexive perspective, relating, at the same time, understanding how indigenous peoples have been worked on this didactic material in the 21 st diffuse century. Even with affirmative policies (Law 10.639/2003 and 11.645/2008) it is essential to take into consideration the type of historical education that our students are having in History classes and to reflect on the current issues of Brazilian society, especially when we refer to the peoples who contributed and contribute to our formation. At the end of the work we understand that in the current context this discussion has been a

challenge for teaching practices highlighting the role of the textbook, teacher education and the authoritarian context that we live after 2016.

Keywords: Image. Textbook. Indigenous people.

LA IMAGEN DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS EN EL LIBRO DE TEXTO DE HISTORIA DE SEXTO AÑO DE LA ESCUELA PRIMARIA: DESAFIOS Y POSIBILIDADES PARA EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN ESCUELA

RESUMEN

Este artículo presenta una discusión y análisis de las imágenes de los pueblos indígenas brasileños presentes en el libro de texto de historia del sexto año de la escuela primaria. En este sentido, el análisis se presenta en una perspectiva crítica y reflexiva. En este sentido, traemos en este artículo, el análisis de las imágenes de estos pueblos desde una perspectiva crítica y reflexiva, relatando, al mismo tiempo, la comprensión de cómo se ha trabajado a los pueblos indígenas en este material didáctico a mediados del siglo XXI difuso. Incluso con políticas afirmativas (Leyes 10.639/2003 y 11.645/2008) es esencial tener en cuenta el tipo de formación histórica que nuestros estudiantes están tomando en clases de historia y reflexionar sobre los temas actuales de la sociedad brasileña, especialmente cuando se refiere a los pueblos que han contribuido y contribuyen a nuestra formación. Al final del trabajo se entiende que en el contexto actual esta discusión ha sido un desafío para la práctica docente destacando el papel del libro de texto, la educación del profesorado y el contexto autoritario que vivimos en el post 2016.

Palabras clave: Imagen. Libro didáctico. Pueblos indígenas.

INTRODUÇÃO

A presença dos povos indígenas nos livros didáticos de História tem sido permeada por preconceitos. As poucas transformações e as reformas na educação iniciadas nas primeiras décadas deste século têm sido postas abaixo pelo atual governo. Nessa perspectiva, trazer a questão indígena como diálogo e também desconstruir o que foi “inventado” pelo europeu sobre esses povos é ir além do que presenciamos pelas mídias, jornais, que reproduzem o senso comum dos muitos discursos criados e recriados ao longo dos séculos.

Mesmo em meio a alguns avanços que presenciamos com as políticas afirmativas, fruto dos diversos movimentos, como o Movimento Negro e dos Povos indígenas, reconhecemos que ainda há muito a avançar sobre a presença dos povos indígenas nos livros didáticos, por exemplo, algumas dificuldades em precisar as múltiplas diversidades que eles apresentam.

Adentrar essa discussão implica desmistificar a complexidade que permeia a temática. Nesse sentido, este trabalho é parte de uma pesquisa mais ampla desenvolvida no período de 2017-2019, em que analisamos as imagens dos povos indígenas em uma coleção de livros de

História¹ (6.º ao 9.º ano). Neste artigo, traremos as análises e as discussões elaboradas no livro do 6.º ano, cuja problemática central foi: Como as imagens que circulam no livro didático de História do 6.º ano apresentam os diversos povos indígenas?

No que se refere à metodologia, este trabalho está alinhado aos estudos da história cultural; o caminho teórico-metodológico está pautado na realização de um estudo bibliográfico e de análise documental. Assim, no primeiro momento do texto, trazemos uma breve discussão sobre o caminho metodológico deste trabalho; logo depois, as análises e as discussões sobre as imagens analisadas nos dois livros didáticos. Por fim, as considerações finais.

CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A pesquisa realizada é de cunho qualitativo, bibliográfico e de análise de documentos (livros didáticos). A pesquisa qualitativa, segundo Groulx (2012), contribui para a pesquisa social na renovação do olhar lançado sobre os problemas sociais; assim, os procedimentos qualitativos levam a adquirir uma percepção holística dos problemas e das questões a fim de ter um contexto sociocultural de cada situação-problema e de compreender a especificidade e complexidade dos processos em jogo. Segundo o autor:

[...] a pesquisa qualitativa favorece também o emprego de novas perspectivas sobre o social e a produção de novas interpretações mais próximas dos contextos das situações. Graças a novas categorias de percepção social, ela consegue conceituar diferentemente as problemáticas, e também trazer um novo esclarecimento sobre os diversos processos que levam determinados indivíduos ou grupos a enfrentar situações difíceis. (GROULX, 2012, p. 99).

O pesquisador que trabalha com documentos necessita superar os diversos obstáculos que aparecem durante o procedimento de análise. Trabalhar com documentos históricos não é uma tarefa fácil, uma vez que requer cautela de análise e reflexão, principalmente quando se trata de imagens (fotografias) no campo da história cultural. Cellard (2012, p.296) evidenciou:

[...] o pesquisador deve compreender adequadamente o sentido da mensagem e contentar-se com o que tiver à mão: fragmentos eventualmente, passagens difíceis de interpretação e repletas de termos e conceitos que lhe são estranhos e foram redigidos por um desconhecido, etc. É, portanto, em razão desses limites importantes, que o pesquisador terá de tomar um certo número de precauções prévias que lhe facilitarão a tarefa e serão, parcialmente, garantias da validade e da solidez de suas explicações.

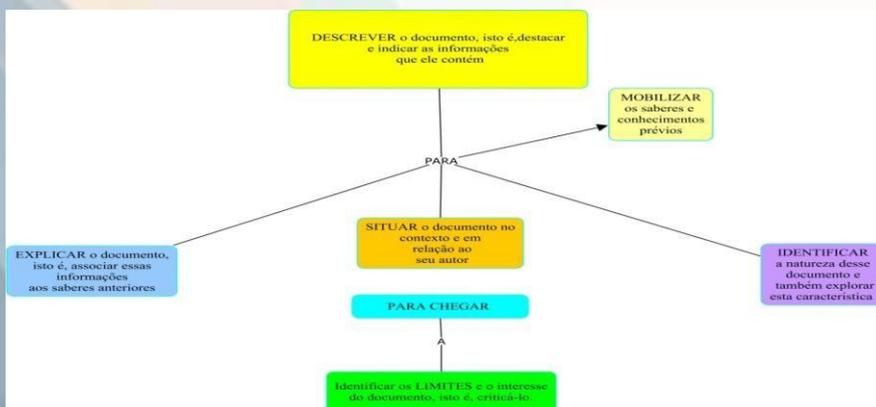
¹ A coleção escolhida foi a Coleção Historiar de autoria de Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues (ambos possuem Bacharelado em História), Editora Saraiva, publicada em 2015. Os livros dessa coleção são reutilizáveis (2017, 2018 e 2019).

A pesquisa de análise documental, porquanto, desmistifica as influências que lhe são postas ou talvez classificadas, isto é, a apreensão de que o documento está repleto de verdades; entretanto, por existir volumes de documentos, cada um com suas especificidades e interpretações, as interpretações precisam estar coerentes com a problemática e o questionamento que medeiam a pesquisa. Foucault (2008) salienta que a história mudou de posição em relação ao documento desde sua elaboração e sua reconstrução. Cellard (2012, p. 305) acrescenta:

A qualidade e a validade de uma pesquisa resultam, por sua vez, em boa parte, das provocações de ordem crítica tomadas pelo pesquisador. De modo mais geral, é a qualidade da informação, a diversidade das fontes utilizadas, das corroborações, das intersecções, que dão sua profundidade, sua riqueza e seu refinamento a uma análise. Deve-se desconfiar de uma análise que se baseia numa pesquisa pobre, na qual o pesquisador só considera alguns elementos de contexto e uma documentação limitada, visando formular explicações sociais.

Nesse sentido, antes de iniciarmos a análise de documentos, é necessário, de acordo com Bittencourt (2011), descrever, mobilizar, identificar, situar e explicar para poder chegar às limitações e sua relevância; no fim, elaborar alguns apontamentos críticos, para tentar alcançar possibilidade de respostas. Vejamos a sistematização de análise de documentos no Esquema.

Esquema – Analisando documentos



Fonte: Bittencourt (2011).

Apoiados em Bittencourt (2011), buscamos descrever, situar, explicar e criticar com o objetivo de compreender os avanços e os desafios no tratamento da temática indígena no livro do 6.º ano.

A História Cultural, por sua vez, traz o estudo e a preocupação com as representações individuais e coletivas, abordando o contexto social, econômico e cultural em que estão ancoradas, na relação entre verdade e ficção, real e não real. Isto é, desvendar e resgatar as

ações, as mudanças e as diversas personificações construídas no passado. Como afirma Pesavento (2005, p. 118), “Uma das características da História Cultural foi trazer à tona o indivíduo, como sujeito da História, recompondo histórias de vida, particularmente daqueles egressos das camadas populares”.

Além disso, a pesquisa alinha-se aos estudos de Foucault (2008), buscando compreender as questões que envolvem sujeitos diversos inseridos e, ao mesmo tempo, “invisibilizados” na sociedade. A ideia das relações de poder presente na sociedade é fundamental em nossa pesquisa, uma vez que o poder está submerso na relação cotidiana entre esses sujeitos, em uma troca contínua e imediata, que envolve diferentes formas de subjetividades e especificidades pela troca de signos que operam sobre o campo das possibilidades. Em outras palavras, é uma ação sobre ações (FOUCAULT, 2009).

O ENSINO DE HISTÓRIA E O LIVRO DIDÁTICO DO 6.º ANO

Para estudar o passado de um povo, de uma instituição, de uma classe, não basta aceitar ao pé da letra tudo quanto nos deixou a simples tradição escrita. É preciso fazer a multidão imensa dos figurantes mudos que enchem o panorama da história e são muitas vezes mais interessantes e mais importantes do que os outros, os que apenas escrevem a história. (Sérgio Holanda, 1985, p. 174).

Ao ler essa reflexão de Sérgio Buarque de Holanda (1902-1982),² percebemos que esse historiador, em meados do século XX, trouxe essa notável reflexão acerca da História brasileira, primordialmente sobre os elementos preponderantes na formação da sociedade brasileira. O ensino de História não envolve somente fatos ou eventos demarcados de uma história positivista (como era vivenciado no século XIX e início do século XX), mas sim os mais diversos sujeitos participantes dela em sua formação crítica, reflexiva, social e cultural. Como assinala Bittencourt (2015, p.187):

A História do Brasil, diante de tal postura, é compreendida como parte menos substantiva e apenas complementar de um mundo capitalista maior e seu estudo visa, sobretudo, entender o papel que o país desempenha como nação emergente e os caminhos que tem percorrido nessa condição sob o impacto do denominado neoliberalismo.

Nesse sentido, imergir no campo do ensino de História e correlacionar com o currículo escolar é um dos desafios presentes na atualidade, pois requer maturidade e uma reflexão minuciosa, principalmente quando verificamos como esse ensino vem sendo discutido e destrinchado nos bancos escolares, uma vez que trazê-lo e repensá-lo no currículo escolar é

² Historiador brasileiro, crítico literário, jornalista e um dos fundadores do Partido dos Trabalhadores (PT).

recorrer às imensas transformações que ocorreram e ainda continuam ocorrendo de forma limitada. O ensino de História, até constituir-se como disciplina escolar,³ atravessou muitos obstáculos desde o século XIX.

Segundo Selva Fonseca (2003, p.243-244):

Nestes primeiros anos do século XXI, seguimos vivenciando no Brasil um intenso debate sobre metodologias de ensino de história, iniciado nos últimos anos do século XX. Muitas de renovação das metodologias, de temas e problemas de ensino têm sido produzidas e incorporadas em sala de aula, tendo como referência o processo de discussão e renovação curricular, desencadeado a partir dos anos 80. Esse processo significou a revalorização da história e da geografia, como áreas específicas do conhecimento. [...] Hoje coexiste no Brasil uma diversidade de formas de ensinar e aprender história. É interessante observar que num contexto de globalização e homogeneização curricular consolidou-se, entre nós, uma pluralidade de concepções teóricas, políticas, ideológicas e metodológicas no ensino de história desenvolvido nas redes públicas e privada. No interior da diversidade é possível destacar algumas perspectivas comuns trilhadas pelas histórias ensinadas.

Nesse sentido, o currículo do ensino de História vem passando por muitas transformações desde a menção e a inclusão dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997. Esse currículo ganhou visibilidade buscando introduzir nas escolas novas concepções sobre a História, tendo em vista que o PCN de História trouxe uma concepção ampliada sobre as vertentes históricas que poderiam ser inseridas desde os anos iniciais e posteriormente se ramificou para os anos finais do ensino fundamental (BRASIL, 1997a).

Em vista disso, salientamos que ainda há um caminho que precisa ser explorado e repensado. Existem indagações que necessitam ser revisitadas e pleiteadas no ensino brasileiro de História. A atual reformulação do currículo oficial que rege as disciplinas da educação básica, denominada de Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2017 (BRASIL, 2018), trouxe mais uma mudança no ensino de História Geral e principalmente sobre o ensino de História Indígena.

A construção desse documento foi em 2015, em um processo conflituoso permeado por relações sociopolíticas que trouxeram muitas influências, tendo por proposta “melhorar” a educação. Entretanto, esse documento curricular é um instrumento da política educacional que esconde múltiplos interesses. Corrêa e Morgado (2018) destacam que o processo de

³ É importante salientar que não nos aprofundaremos na discussão sobre o ensino de História no Brasil desde seu processo de inicialização e constituição no Colégio D. Pedro II, mas frisaremos a discussão em um contexto mais atual (século XXI). Existem inúmeros trabalhos que fazem esse estudo. Ver o trabalho *História & ensino de História* (FONSECA, T., 2006).

fabricação da BNCC contou com diferentes atores, dentre eles, professores de universidades, órgãos e entidades e a assessoria internacional; houve o financiamento para a construção desse documento por meio de palestras, viagens e consultorias internacionais. Contudo, as mudanças no cotidiano do ensino fundamental exigem várias políticas progressistas e de investimentos em que discentes e docentes tenham condições materiais e abertura política para fazerem inúmeras reflexões críticas ao que é dito, inclusive aos livros didáticos.

Dentre as conquistas sobre a inclusão desses povos nos documentos anteriores a este atual, constata-se que a presente proposta dialoga com a realidade curricular da educação brasileira, todavia apresentam lacunas e limitações que aparecem nos conteúdos de História do 6.º ao 9.º ano do ensino fundamental (BRASIL, 2018), por exemplo, a redução e a fragmentação sobre a temática indígena, corporificada na história europeizada. O modelo cronológico que permeou décadas passadas ainda acompanha os conteúdos relacionados nesse documento curricular nos anos iniciais, que se repete nos anos finais do ensino fundamental. Vejamos um breve trecho do documento de História Anos Finais (6.º e 9.º ano):

[...] no Ensino Fundamental – Anos Finais a dimensão espacial e temporal vincula-se à **mobilidade das populações** e suas diferentes formas de inserção ou marginalização nas sociedades estudadas. Propõe-se, assim, o desenvolvimento de habilidades com um maior número de variáveis, tais como contextualização, comparação, interpretação e proposição de soluções. A presença de diferentes **sujeitos** ganha maior amplitude ao se analisarem processos históricos complexos ocorridos em espaços, tempos e culturas variadas. As mesclas entre as histórias da América, da África, da Europa e de outros continentes apresentam diferentes níveis de elaboração ao serem trazidos à tona rupturas, permanências e movimentos de população e mercadorias, mediados por distintas estruturas econômicas, sociais, políticas e culturais. (BRASIL, 2018, p. 415, grifos no original).

Vê-se que esse documento, apesar dos avanços, traz um recorte temporal e linear; esses dois elementos ainda estão presentes no ensino de História atualmente. Não podemos negar que esse documento menciona a relevância da inclusão do estudo da História sobre os povos indígenas, no entanto, vemos que, nas duas primeiras versões da BNCC (2015-2016) História, houve equívocos e fragmentações quanto ao conhecimento e o aprofundamento nos anos finais do ensino fundamental sobre a temática africana e indígena.

Consoante Brazão (2017, p.10) realça que,

Com base nas análises sobre as duas primeiras versões da BNCC, podemos ter uma conclusão parcial de que a primeira versão da BNCC apresentava uma ruptura com a História da tradição escolar, apresentando um novo modelo valorizando o negro e o indígena, causando inúmeras manifestações contrárias ao documento. Por conta destas críticas a segunda versão da

BNCC apresentou um retorno a tradição, com influência da historiografia clássica que colocava o europeu como protagonista da História do Brasil, invisibilizando [sic!] o negro e o indígena.

Mesmo com as limitações nessas duas versões da BNCC (2015-2016) quanto aos conteúdos sobre a temática indígena, é relevante atentar na atual versão (2018) como vêm esses conteúdos de História. Abaixo veremos como aparece a temática em questão na BNCC atual. Observemos os conteúdos de História (6.º, 7.º, 8.º e 9.º anos) sobre a questão indígena presente na BNCC 2018 (Figuras 1 a 4):

Figura 1 – Conteúdos de História Indígena do 6.º ano

HISTÓRIA – 6º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos) Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma
Lógicas de organização política	As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma • Domínios e expansão das culturas grega e romana • Significados do conceito de "império" e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e

Fonte: Brasil (2018, p. 418).

Figura 2 – Conteúdos de História Indígena do 7.º ano

HISTÓRIA – 7º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História A ideia de "Novo Mundo" ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial
Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo Renascimentos artísticos e culturais Reformas religiosas: a cristandade fragmentada As descobertas científicas e a expansão marítima
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa

Fonte: Brasil (2018, p. 420).

Figura 3 – Conteúdos de História Indígena do 8.º ano

HISTÓRIA – 8º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
conteúdo em discussão		A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão
	Configurações do mundo no século XIX	<p>Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias</p> <p>Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais</p> <p>Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX</p> <p>O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia</p> <p>Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo</p> <p>O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas</p> <p>A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória</p>
discussão no CNE. Texto em revisão.	HISTÓRIA – 8º ANO (Continuação)	
	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
	O Brasil no século XIX	<p>Brasil: Primeiro Reinado</p> <p>O Período Regencial e as contestações ao poder central</p> <p>O Brasil do Segundo Reinado: política e economia</p> <ul style="list-style-type: none"> A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai <p>O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial</p> <p>Políticas de extermínio do indígena durante o Império</p> <p>A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil</p>
	Configurações do mundo no século XIX	<p>Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias</p> <p>Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais</p>

Fonte: Brasil (2018, p. 422-424).

Figura 4 – Conteúdos de História Indígena do 9.º ano

HISTÓRIA - 9º ANO

discussão no CNE. Texto em revisão.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos
	A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações
	Primeira República e suas características Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930
	O período varguista e suas contradições A emergência da vida urbana e a segregação espacial O trabalhismo e seu protagonismo político
	A questão indígena durante a República (até 1964)
	Anarquismo e protagonismo feminino

HISTÓRIA - 9º ANO (Continuação)

discussão no CNE. Texto em revisão.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação
	Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de resistência As questões indígena e negra e a ditadura
	O processo de redemocratização A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.) A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira A questão da violência contra populações marginalizadas O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização
	Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional

Fonte: Brasil (2018, p. 426-428).

Como vimos nas figuras, os conteúdos programáticos em que aparecem a questão indígena apresentam-se resumidos e cronologicamente descontínuos; a história europeia

prevalece dando mais ênfase aos outros conteúdos, ou seja, não criaram uma unidade específica retratando o ensino de História Indígena brasileiro.

Como afirma Moreno (2016, p.15):

Para entender a proposta de História e suas repercussões é preciso ir além, e perceber que o texto da BNCC dialoga com uma realidade curricular, estabelecida pela tradição, em um formato que adquiriu estabilidade no início dos anos 1990 e, mesmo com revisões curriculares estaduais ou nacionais, permanece hegemônico. Trata-se de um currículo organizado de maneira cronológica baseado num princípio conhecido como *história integrada* que se repete nos diversos níveis de ensino. Nesta organização, uma história da ‘civilização’ ocupa maior espaço no ambiente escolar, em detrimento da História do Brasil e da América. (15, grifos nossos).

Certamente, o debate sobre a questão indígena teve um avanço sobremodo no ensino de História; isso principalmente aparece no PCN de História 1997 (Primeira parte – 1.^a a 4.^a série) sobre as comunidades indígenas e segue com a discussão por eixo temático (história local e do cotidiano), em que se levam em consideração as vivências, culturas e a realidade dos educandos e das educandas; após esse documento curricular, vem as Leis n.º 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e n.º 11.645/2008 (BRASIL, 2008) de forma mais explícita e obrigatória nos bancos escolares público e privado. Como afirmou Bittencourt (2011), a história do cotidiano como objeto de estudo escolar requer que se explorem as possibilidades inerentes ao cotidiano sem se limitar a constatar o “real” ou as motivações possíveis.

Destarte, é relevante atentarmos que a BNCC – ensino de História Indígena está sendo dirigida como um “guia” que orienta os professores, o que deve ser ensinado e o que os educandos e as educandas devem aprender, pautada no discurso da qualidade do ensino e na formação da consciência histórica desses sujeitos. Logo, a presença dos vários especialistas e professores de História que participaram da elaboração e aprovação desse documento, de certa forma, foi importante e contribuiu muito; todavia, nem todas as contribuições (críticas) foram consideradas, uma vez que teve de passar por várias reformulações até o texto final e ainda, como vimos nas figuras apresentadas, os conteúdos de História Indígena aparecem resumidos e delimitados.

Mergulhar no currículo oficial é um dos desafios que ainda necessitam ser mais aprofundados e discutidos pela relevância que assume averiguar as implicações, quer sejam positivas quer não, que influenciaram e continuam influenciando os bancos escolares, para assim tentar romper com o estigma de uma visão que é propagada sobre esse currículo. De acordo com Bittencourt (2018, p.127):

O ensino de História se destaca por mudanças marcantes em sua trajetória escolar que a caracterizavam, até recentemente, como um estudo mnemônico sobre um passado criado para sedimentar uma origem branca e cristã, apresentada por uma sucessão cronológica de realizações de ‘grandes homens’ para uma ‘nova’ disciplina constituída sob paradigmas metodológicos que buscam incorporar a multiplicidade de sujeitos construtores da nação brasileira e da história mundial. No Brasil, a História escolar, sob diferentes denominações, História Universal ou História da Civilização, História do Brasil ou História Pátria..., são indicativas de um percurso de mudanças quanto aos objetivos, conteúdos e práticas educacionais do século XIX aos dias atuais. As recentes transformações da História têm sido constatadas por pesquisas recentes, e enfrentam constantes desafios para se efetivarem, como a inclusão da história da África e da cultura afro-brasileira, da história dos povos indígenas ou das mulheres.

Salientamos que o currículo oficial de História nos anos iniciais e finais do ensino fundamental teve um significativo avanço desde as questões culturais, sociais e políticas na construção da cidadania de educandos e educandas, professores e professoras. Selva Fonseca (2003) ressalta que é necessário compreender que a História tem um caráter formador, libertador e emancipador, não apenas a cronologia de datas comemorativas e decorar acontecimentos históricos; mas, sim, como um conjunto de complexos saberes em conhecimentos ensináveis e diversificados.

Podemos ver o início dessa mudança no PCN de História de 1997:

Os conteúdos propostos estão constituídos, assim, a partir da história do cotidiano da criança (o seu tempo e o seu espaço), integrada a um contexto mais amplo, que incluiu os contextos históricos. Os conteúdos foram escolhidos a partir do tempo presente no qual existem materialidades e mentalidades que denunciam a presença de outros tempos, outros modos de vida sobreviventes do passado, outros costumes e outras modalidades de organização social, que continuam de alguma forma, presentes na vida das pessoas e da coletividade. Os conteúdos foram escolhidos, ainda a partir da ideia de que conhecer as muitas histórias, de outros tempos, relacionados ao espaço em que vivem, e de outros espaços, possibilita aos alunos compreenderem a si mesmos e a vida coletiva de que fazem parte. (BRASIL, 1997b, p. 35).

Por meio desse documento, o currículo de História passa a desmembrar-se de um ensino generalizado e passa a trazer como preocupação a história local, e a identificar e compreender os educandos e as educandas em sua vivência e experiências, igualmente trazer para a reflexão, docentes que medeiam saberes e experiências com esses sujeitos.

No diálogo e no confronto com a realidade social e educacional, no contato com valores e anseios das novas gerações, na interlocução com o conhecimento histórico e pedagógico, o saber histórico escolar tem mantido tradições, tem reformulado e inovado conteúdos, abordagens, métodos, materiais didáticos e algumas de suas finalidades educacionais e sociais. Nesse diálogo tem permanecido principalmente, o papel da História em

difundir e consolidar identidades no tempo, sejam étnicas, culturais, religiosas, de classes e grupos, de Estado ou Nação. Nele, fundamentalmente, têm sido recriadas as relações professor, aluno, conhecimento histórico e realidade social, em benefício do fortalecimento do papel da História na formação social e intelectual de indivíduos para que, de modo consciente e reflexivo, desenvolvam a compreensão de si mesmos, dos outros, da sua inserção em uma sociedade histórica e da responsabilidade de todos atuarem na construção de sociedades mais igualitárias e democráticas. (BRASIL, 1998, p. 29).

Por sua vez, sobre as reformulações curriculares, Bittencourt (2011, p.102-103) assinala:

No Brasil, as reformulações curriculares iniciadas no processo de redemocratização da década de 80 pautaram-se pelo atendimento às camadas populares, com enfoques voltados para uma formação política que pressupunha o fortalecimento da participação de todos os setores no processo democrático.

Nesse sentido, o currículo de História dos anos iniciais e finais vem com novas perspectivas sobre a formação histórica dos estudantes; novos métodos e novos temas são adotados pelos pesquisadores e chegam de alguma forma a algumas salas de aula. Outro fator relevante foram as propostas criadas para esse currículo no ensino fundamental, que também esteve acompanhado por mudanças e deu continuidade à proposta dos estudos históricos dos anos iniciais que, de fato, vem concretizando-se até os dias de hoje. Bittencourt (2017, p.16) ainda destaca:

Ao se constatarem as diferenças de conteúdos e de forma na apresentação das propostas, acreditamos que elas demonstram e evidenciam perplexidades e indefinições e mesmo algumas certezas da História enquanto disciplina escolar. Nesse sentido elas representam momentos necessários no processo de mudanças substantivas e irreversíveis pelas quais a história da disciplina tem passado.

Com as propostas curriculares atuais a partir dos PCN para o ensino de História no ensino fundamental, é visível que, por meio de discussões e debates, esse currículo passa a ter no século XXI novas concepções acerca dos conteúdos e das metodologias de ensino, ou seja, os estudantes passam a ser sujeitos da produção do conhecimento histórico, desatando o conhecimento bancário, como afirmou Freire (1981) em sua obra *Pedagogia do oprimido*.⁴

No tocante ao livro didático de História analisado, do 6.º ano do ensino fundamental, foi possível observar que ele não apresenta em seu sumário uma unidade e/ou capítulo que apresente a questão indígena. Dos 15 capítulos das quatro unidades do livro, apenas duas

⁴ É um dos livros mais conhecidos e difundidos pelo mundo; propõe uma pedagogia como uma nova forma de ensinar e conscientizar para a liberdade e o relacionamento entre professor, educando e sociedade, pautado na dialogicidade.

imagens dos indígenas foram encontradas. Vejamos na próxima seção a análise das imagens referentes ao livro do 6.º ano.

ANÁLISE DAS IMAGENS DOS POVOS INDÍGENAS NO LIVRO DIDÁTICO DO 6.º ANO

A imagem analisada (Figura 5) faz parte do segundo capítulo do livro didático, correspondente à segunda unidade do material. Nesse capítulo, os autores trazem como título “História: reflexão e ação”, abrangendo como discussão os conteúdos:

- Sentidos da história (história – conhecimento, história vivida, história – ficção, relacionando os sentidos)
- Fazer e estudar história (história e historiadores)
- Painel: fontes históricas (interpretação das fontes históricas)
- Oficina de História.

A imagem que analisamos aparece como discussão no tópico “sentidos da história”, em que os autores abordam a questão da história em seus diversos sentidos no que diz respeito à diversidade de interpretações que ela proporciona ao saber e à informação – por narração, relato e/ou interpretação –, tornando-se uma área do conhecimento de diálogo do presente com o passado.

Atentemos para a Figura 5.

Figura 5 – Estudantes indígenas Guarani-Kaywová



Fonte: Cotrim e Rodrigues (2015, p. 22, 6.º ano).

A imagem e a legenda que vemos na Figura 5 nos leva a refletir sobre a relevância das conquistas dos povos indígenas na educação, também a inclusão da educação indígena no currículo escolar. Isso nos faz recordar as conquistas desses povos mediante as muitas resistências para hoje poder transparecer no material didático de História; a imagem e a legenda trazem elementos significativos sobre os avanços das discussões no currículo de História, antes *invisibilizado* ou talvez nem pensado sobre as lutas e resistências desses povos, mas com as políticas afirmativas passam a ter novos olhares e a desmistificar sua realidade.

Como podemos observar, de acordo com a legenda da imagem, é uma comunidade indígena denominada Guarani-Kaywová;⁵ é uma imagem carregada de elementos riquíssimos para ser explorada por professores e estudantes, considerando que isso se constitui em uma discussão de profunda relevância para estudantes indígenas e, principalmente, não indígenas que ainda desconhecem as comunidades indígenas espalhadas pelo Brasil. tendo em vista que essa imagem favorece muitas problematizações a serem provocadas e pensadas como os fatores sociais, culturais, políticos e econômicos referentes à aprendizagem histórica desses sujeitos.

No entanto, é preciso destacar que não há o acréscimo de informações, a identificação da imagem é acompanhada por informações básicas, como ano da produção, o local; enfim, não houve uma discussão sobre a comunidade apresentada, uma vez que, por ser uma das etnias brasileiras que ainda enfrentam o descompasso da invasão de terras por fazendeiros, posseiros e estar assentada nos conflitos, poderiam ter abordado a educação escolar, as condições e a formação dos professores, os conteúdos estudados nas aulas de História, isto é, para além dessa imagem. Verificamos também que só há uma única imagem para mostrar a educação indígena. O livro não procura apresentar aos leitores os diversos povos indígenas estudando em escolas diferentes. Haveria outras possibilidades?

A segunda e última imagem do livro didático do 6.º ano (Figura 6) também aparece no mesmo capítulo que a imagem anterior analisada (2.º capítulo). A discussão do conteúdo da imagem traz a relevância do uso de registros por meio dos cineastas indígenas em algumas comunidades espalhadas pelo Brasil. Os autores trazem a importância de um projeto que já existe desde 1987 nessas comunidades. É uma forma de estímulo para que os povos indígenas registrem as próprias histórias tradicionais, os relatos e as práticas nas aldeias.

A Figura 6 representa um homem indígena da etnia Yawalapiti,⁶ que está manuseando uma câmera fotográfica e registra o espaço da sua comunidade. Nessa figura é possível

⁵ Para conhecer um pouco sobre esses povos, ver: <https://www.youtube.com/watch?v=n7tJWKCqS68>.

⁶ Um pouco da história desses povos, ver em: <https://www.youtube.com/watch?v=HqN1M7MD5KM>.

observar o avanço positivo da historiografia brasileira, acontecimentos que a cada época vêm ganhando destaque nas páginas dos materiais didáticos de História, e muito mais quando o assunto é o contato com as tecnologias; quer dizer, o índio estereotipado da era colonial é desmistificado por meio dessa imagem que traz novas concepções acerca desse sujeito que fora tão massacrado pelas mais cruéis formas de violência. Hoje, ao ver essa imagem, percebemos quanto os povos indígenas vêm reconquistando seu espaço na sociedade.

Figura 6 – Homem do povo Yawalapiti

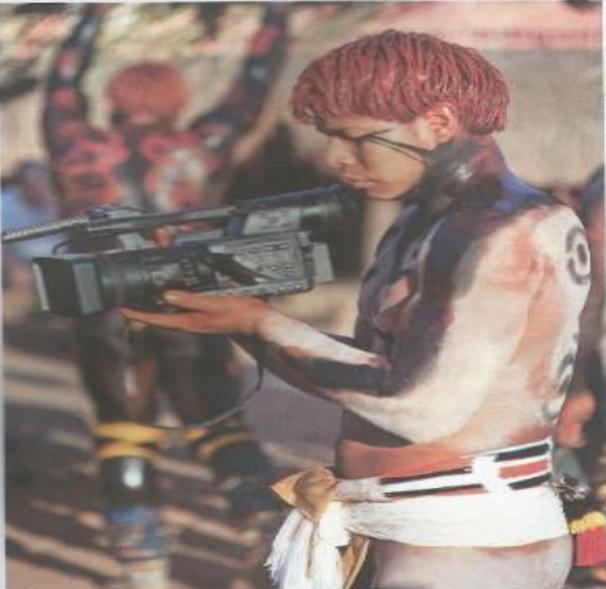
Cineastas indígenas filmam histórias do seu povo

Você sabia que alguns povos indígenas no Brasil vêm filmando sua própria história? É o que fazem os cineastas indígenas formados por um projeto criado em 1987, que estimula esse tipo de registro.

Desde o início de sua criação, esse projeto organiza oficinas de imagem em mais de cem aldeias indígenas em diversos estados do país. As oficinas funcionam como escolas de cinema. Ao longo dos anos, foram implantados centros de produção e edição de vídeo nas aldeias participantes.

Atualmente, existem cerca de 70 vídeos que apresentam relatos, histórias tradicionais contadas pelos mais velhos, práticas cotidianas das aldeias, relação com os recursos naturais e estratégias de preservação ambiental, entre outros assuntos.

Os vídeos produzidos pelos indígenas estão disponíveis neste *link*: <www.videonasaldeias.org.br/2009>.



Homem do povo Yawalapiti utiliza câmera para filmar evento no Parque Indígena do Xingu em homenagem ao pensador brasileiro Darcy Ribeiro. Fotografia de 2012. Hoje, vários povos indígenas procuram registrar sua história utilizando-se de diferentes tecnologias.

Região Nordeste Imagem

Fonte: Cotrim e Rodrigues (2015, p. 30, 6.º ano).

Luciano (2006, p.36) destaca:

Os povos indígenas do Brasil vivem atualmente um momento especial de sua história no período pós-colonização. Após 500 anos de massacre, escravidão, dominação e repressão cultural, hoje respiram um ar menos repressivo, o suficiente para que, de norte a sul do país, eles possam reiniciar e retomar seus projetos sociais étnicos e identitários. Culturas e tradições estão sendo resgatadas, revalorizadas e revividas. Terras tradicionais estão sendo reivindicadas, reapropriadas ou reocupadas pelos verdadeiros donos originários. Línguas vêm sendo reaprendidas e praticadas na aldeia, na escola e nas cidades. Rituais e cerimônias tradicionais há muito tempo não praticados estão voltando a fazer parte da vida cotidiana dos povos indígenas nas aldeias ou nas grandes cidades brasileiras.

No texto da legenda da Figura 6, vemos mencionado o pensador brasileiro Darcy Ribeiro,⁷ que trouxe muitas contribuições para os povos indígenas. Nesse sentido, há todo um contexto riquíssimo para ser trabalhado e explorado com os estudantes, seja nos aspectos culturais, históricos, seja de subjetividades. Como afirma Luciano (2006, p.90) “O acesso às tecnologias por parte dos povos indígenas deve contribuir para o fortalecimento de suas culturas e tradições e melhorar as condições de vida, sem que percam as suas identidades e os modos próprios de ser e de viver”.

Entretanto, nessa Figura 6, verificamos que há um silenciamento em relação à identidade do jovem que aparece na imagem. Ele aparece apenas como um Homem do povo Yawalapiti, mas sem nome. É importante destacar que, mesmo o material didático trazendo a figura desse jovem em contato com a tecnologia e mostrando que são autônomos e reflexivos na sociedade brasileira, existe ainda uma generalização; em outras palavras, a legenda da figura não retrata como o projeto mencionado chegou a essa comunidade, a relevância desse projeto para os povos indígenas do Parque do Xingu e as outras etnias que fazem parte do projeto. Todavia, aparece somente a descrição do que o indígena está fazendo, não mostra, de fato, as comunidades indígenas que participam desse projeto; vemos uma supressão de informação.

Nesse sentido, ficou patente certa desvalorização da temática indígena, uma vez que no livro didático do 6.º ano, com 15 capítulos, só aparecem duas imagens dos povos indígenas; na maior parte do conteúdo desse livro de História, predomina a história ocidental da Europa. Claro que cada país tem uma relevante contribuição para o conhecimento de sua história, todavia, foram suprimidos elementos fundamentais para a formação dos estudantes e professores sobre a raiz do povo brasileiro, os povos indígenas.

De posse dessas reflexões, o docente precisa investir em materiais como vídeos, textos diversos, músicas que mostrem a diversidade dos povos indígenas e possam levar os discentes a analisar a temática indígena com diferentes olhares.

REFLEXÕES FINAIS

O trabalho desenvolvido buscou mostrar, por meio da análise das imagens dos povos indígenas no livro didático de História do 6.º ano do ensino fundamental, como são

⁷ Antropólogo, escritor e político brasileiro que lutou pelos indígenas, fundou o Museu do Índio, dirigindo-o até 1947, colaborou na criação do Parque Indígena do Xingu e escreveu uma vasta obra etnográfica e de defesa da causa indígena.

apresentadas e trabalhadas nesse material. O livro didático é uma ferramenta largamente utilizada na educação brasileira e tem um papel relevante na qualidade do ensino do país. De maneira geral, houve um avanço no que diz respeito à forma como os povos indígenas vêm sendo representados iconograficamente no presente material. Contudo, no que se refere aos aspectos da representatividade e diversidade de imagens das etnias espalhadas pelo Brasil, ainda há escassez, uma vez que o número de imagens presente no material analisado foi muito limitado diante do esperado, pois sabemos que as políticas afirmativas no currículo de História vieram propiciar a abrangência de discussão e desvelamento nos termos de conteúdos que vêm presentes nesses materiais.

De fato, observamos que, em alguns aspectos, os povos indígenas vêm lentamente retomando seu espaço que fora suprimido pelos europeus, entretanto, os povos originários ainda continuam sendo perseguidos, massacrados e destituídos de suas terras e até mesmo da sua identidade. A primeira legislação que trouxe as garantias e o reconhecimento por seus direitos foi a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988/2016), explicitando isso no título VIII (Da Ordem Social), dividido em oito capítulos, sendo um deles o “Dos Índios” nos artigos 231 e 232.

Assim, no decorrer da análise das duas únicas imagens que vieram presentes no livro didático do 6.º ano, constatamos que ainda existe o velamento da figura do índio, também um retrocesso quanto às discussões presentes nesses materiais, no que se refere às imagens. Por outro lado, vimos que o número de imagens foi bastante reduzido e seu potencial pouco explorado. Nas duas imagens que apresentam, revelam questões problematizadoras e importantes para discussão e reflexão, mas apresentando breves legendas. Isso foi constatado de início no sumário, que não teve sequer um capítulo ou unidade tratando sobre a questão indígena.

Dessas considerações, fica clara a necessidade de avançar esses debates na formação dos docentes, investindo tanto na formação inicial como na formação continuada de professores, projetos curriculares, reelaboração na produção de materiais didáticos, para assim ter outra compreensão sobre os direitos e as garantias para os povos indígenas (BARBALHO, 2011). Essa seria uma forma mais sólida de preencher as possíveis lacunas presentes nos livros didáticos sobre os povos indígenas brasileiros, seus desafios, sua diversidade cultural e sua situação social, econômica e educacional na contemporaneidade e, em particular, com aprofundamento do tema pós-golpe de 2016.

REFERÊNCIAS

BARBALHO, José Ivanilson Silva. Breve esboço sobre o lugar da escola para os povos indígenas no Brasil. In: ALMEIDA, Luís Sávio de *et al.* (org.). **Índios de Alagoas: memória, educação, sociedade**. Maceió: Edufal, 2011.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Documentos não escritos na sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 360-375.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Identidade nacional e ensino de História no Brasil. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2015. p. 185-204.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2017. p. 11-27.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-149, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v32n93/0103-4014-ea-32-93-0127.pdf>. Acesso em: 14 maio 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais n.ºs 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo n.º 186/2008. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 20 jan. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: Ministério da Educação, SEF, 1997a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 12 abr. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia**. Brasília: Ministério da Educação, SEB, 1997b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: história**. Brasília, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf. Acesso em 10 abr. 2020.

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, Seção 1, p. 1, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei n.º 11.645, de 11 de março de 2008. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional, para incluir no currículo oficial o ensino da História das Culturas afro-brasileiras e

indígenas. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, Seção 1, p. 1, 11 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 4 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular** [2017]: educação é a base. Brasília, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jan. 2019.

BRAZÃO, Diogo Alchorne. A BNCC como um território de disputas de poder: as permanências e rupturas do pensamento eurocêntrico no componente curricular de História da Base Nacional Comum Curricular. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: CONTRA OS PRECONCEITOS: HISTÓRIA E DEMOCRACIA, 29., 2017, Brasília. **Anais** [...]. Brasília: UnB, 2017. Disponível em: https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502851740_ARQUIVO_BNCCcomoterritoriodedisputas-DiogoBrazao-ANPUH.pdf. Acesso em: 5 mar. 2019.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* (org.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

CORRÊA, Adriana; MORGADO, José Carlos. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: tensões e desafios. In: COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO (COLBEDUCA), 4., 2018, Braga. **Anais** [...]. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/12979/8307>. Acesso em: 5 mar. 2019.

COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **História**: ensino fundamental. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas: Papirus, 2003.

FONSECA, Thais Nivia de Lima. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. (Campo Teórico). Disponível em: <http://www.uesb.br/eventos/pensarcomveyne/arquivos/FOUCAULT.pdf>. Acesso em: 20 mar. de 2019.

FOUCAULT, Michel. **Dois ensaios sobre o sujeito e o poder**. 16 dez. 2009. Disponível em: michel-foucault.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/sujeitopoder.pdf. Acesso em: 7 jan. 2018. Tradução parcial de Deux essais sur le sujet et le pouvoir. In: FREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul; FOUCAULT, Michel. *Un parcours philosophique*. Paris: Gallimard, 1984, p. 297-321.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GROULX, Lionel-Henri. Contribuição da pesquisa qualitativa à pesquisa social. *In*: POUPART, Jean *et al.* (org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 95-126.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. Introdução às memórias de Thomas Davatz. *In*: DIAS, Maria Odila Leite da Silva (org.). **Sérgio Buarque de Holanda**. São Paulo: Ática, 1985. p. 173-174. (Coleção Grandes Cientistas Sociais, n. 51).

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Laced/Museu Nacional, 2006.

MORENO, Jean Carlos. História na Base Nacional Comum Curricular: *déjà vu* e novos dilemas no século XXI. **História & Ensino**, Londrina, v. 22, n. 1, p. 7-27, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/26158/19188>. Acesso em: 21 jan. 2019.

PESAVENTO, Sandra Jathay. **História & história cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Recebido em: 03/05/2020

Aceito em: 15/12/2021