



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

PALOMA FERNANDA SILVA BARROS

**UMA DUPLA PERSPECTIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA E HISTÓRIA
INDÍGENA: reflexões acerca de uma produção didática indígena e não
indígena.**

Recife
2023

PALOMA FERNANDA SILVA BARROS

**UMA DUPLA PERSPECTIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA E HISTÓRIA
INDÍGENA: reflexões acerca de uma produção didática indígena e não
indígena.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em História da Universidade
Federal Rural de Pernambuco, como requisito para
obtenção do título de Licenciado em História.
Orientador: Prof^ª. Dr^ª Suely Cristina Albuquerque de
Luna

Recife
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- B277d Barros, Paloma Fernanda Silva
UMA DUPLA PERSPECTIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA E HISTÓRIA INDÍGENA: reflexões acerca de uma produção didática indígena e não indígena.: / Paloma Fernanda Silva Barros. - 2023.
82 f. : il.
- Orientadora: Prof^a . Dr^a . Suely Cristina Albuquerque de Luna.
Inclui referências.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em História, Recife, 2023.
1. livro didático. 2. história indígena. 3. ensino de história. 4. fontes históricas. 5. legislação escolar. I. Luna, Prof^a . Dr^a . Suely Cristina Albuquerque de, orient. II. TÁ-tulo

CDD 909

PALOMA FERNANDA SILVA BARROS

**UMA DUPLA PERSPECTIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA E HISTÓRIA INDÍGENA:
reflexões acerca de uma produção didática indígena e não indígena.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de História da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para obtenção do título de Licenciado em História.

Aprovado em 19 de abril de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a . Dr^a . Suely Cristina Albuquerque de Luna
DEHIST - UFRPE

Prof^a. Dr^a. Ana Lúcia do Nascimento Oliveira
PPGH /UFRPE

Prof^a. Dr^a. Mariana Albuquerque Dantas
DEHIST - UFRPE

AGRADECIMENTOS

Chegar aqui foi uma prova, de força, resiliência e coragem. Sempre digo que a coragem não é a ausência de medo, mas sim enfrentar as coisas da vida com ele junto. Pensando nisso, gostaria primeiramente de agradecer a Paloma Fernanda Silva Barros, de dez anos, que em sua lista de “coisas para fazer quando crescer” escreveu dentre outras coisas: ser professora. Aquela garotinha ainda não tinha ideia de tudo o que iria viver, mas posso confirmar que agora ela é oficialmente professora, e de uma das disciplinas mais lindas, a história.

Aqui também gostaria de agradecer aos meus pais, José Carlos de Barros e Tereza Cristina Silva Barros que mesmo dentro de muitas lutas internas e externas buscaram fazer o melhor com o que tinham à disposição. Foram eles a quem eu ia ao final de cada trabalho escrito para ler e perguntar se eles entendiam, nem sempre entendiam mas na medida do possível me ouviam e apesar das turbulências - a sua maneira - buscaram me apoiar.

E falando em núcleo familiar primário, como esquecer da minha querida irmã Karla Cristina Silva Barros, que embora esteja em outro continente no momento, tenta se fazer presente da maneira que dá. Quando passei na universidade ela foi a primeira que postou nas redes sociais e associou meu “sucesso” no ENEM a genética de irmã, então aqui vão meus sinceros agradecimentos por dividir a irmandade comigo.

Gostaria de agradecer também ao meu melhor amigo e marido, José Pio dos Santos Neto, que de maneira espontânea adentrou na minha vida e me mostra todos os dias o quão belo é viver. Me ajudando em cada crise de ansiedade ao longo da escrita deste trabalho, aturando os meus estresses e me dizendo a cada etapa que eu era capaz e que sentia orgulho de mim.

Naquela lista da Paloma de dez anos também tinha o desejo de “virar arqueóloga”, bom, não concretizei - talvez ainda -, mas com toda certeza a professora Suely Cristina Albuquerque de Luna foi a minha maior inspiração. Desde 2018 quando entrei no Núcleo de Ensino e Pesquisa Arqueológica (NEPARQ), sempre me apoiando e me ajudando nos momentos mais difíceis. Gostaria de agradecer pela orientação não apenas acadêmica, como também de vida, que com certeza deixou mais leve o final dessa jornada.

Aos amigos que fiz na universidade, Rafaela, Júlia, Luís, Dayane e Daiana, obrigada por terem estado comigo em todas as situações. Com cada um pude escrever uma história e compartilhar com vocês esses quase cinco anos de vida acadêmica foi um prazer.

A realização de um sonho está sendo concretizada e com isso gostaria de agradecer ao universo e a Deus por me oferecer essa dádiva que é a vida. Espero continuar a realizar mais e mais sonhos daquela lista e continuar vivendo com coragem, enquanto me for possível.

RESUMO

Esta monografia apresenta uma análise acerca das abordagens e perspectivas do ensino de história e história indígena, a ser realizada de forma comparativa entre o livro didático “História.doc (6º ano)” de autoria de Ronaldo Vainfas (2018), aprovado para o PNLD 2020 e o livro didático “História Indígena” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996) produzido pela Comissão Pró-Índio do Acre. Tenciona-se, portanto, identificar através da Lei 11.645/2008 os aspectos de importância do ensino de História e Cultura Indígena nos livros didáticos. Em consonância, pretende-se analisar as abordagens historiográficas dos conceitos propostos e compreender as metodologias de utilização de fontes históricas em ambas as obras. Os livros analisados possuem autores que pertencem a grupos étnicos distintos e isso pode ser observado nos aspectos mais gerais dos materiais didáticos. Com base nos assuntos supracitados, apresentam-se, portanto, reflexões, estudos e indagações sobre dinâmicas de exposição do conteúdo histórico em livros didáticos.

PALAVRAS-CHAVE: livro didático; história indígena; ensino de história; fontes históricas; legislação escolar.

RESUMEN

Esta monografía presenta un análisis sobre los enfoques y perspectivas de la enseñanza de la Historia y de la Historia Indígena, a ser realizado de forma comparativa entre el libro de texto “História.doc (6° grado)” de autoría de Ronaldo Vainfas (2018), aprobado para el PNLD 2020 y el libro de texto "Historia Indígena" (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996) producido por la Comisión Pro Indio de Acre. Se pretende, por lo tanto, identificar a través de la Ley 11.645/2008 los aspectos de importancia de la enseñanza de la Historia y Cultura Indígena en los libros de texto. En consecuencia, se pretende analizar los enfoques historiográficos de los conceptos propuestos y comprender las metodologías de uso de las fuentes históricas en ambas obras. Los libros analizados tienen autores que pertenecen a distintos grupos étnicos y esto se puede observar en los aspectos más generales de los materiales didácticos. A partir de las cuestiones mencionadas, se presentan reflexiones, estudios e interrogantes sobre la dinámica de exposición de contenidos históricos en los libros de texto.

PALABRAS CLAVE: libro de texto; historia indígena; enseñanza de la historia; fuentes históricas; legislación escolar

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| Figura 1 - Alunos da etnia indígena Guató uniformizados em aula | 42 |
| Figura 2 - Figuras rupestres na Toca do Boqueirão da Pedra Furada | 43 |
| Figura 3 - Tópico “A evolução das espécies” | 46 |
| Figura 4 - Pinturas Rupestres da Caverna de Lascaux | 48 |
| Figura 5 - Mapa de Rotas migratórias dos povos pré-históricos | 53 |
| Figura 6 - Pinturas Rupestres | 55 |
| Figura 7 - Pinturas Rupestres do Vale do Peruaçu | 68 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 10 |
| CAPÍTULO 1: LEI 11.645/2008: ORIGENS, LIMITES E POSSIBILIDADES | 15 |
| CAPÍTULO 2: PERSPECTIVAS CONCEITUAIS ENTRE AS OBRAS: SIMILARIDADES E DIVERGÊNCIAS | 26 |
| 2.1 Similaridades conceituais e suas abordagens historiográficas | 26 |
| 2.2 Divergências conceituais e perspectivas diferenciais | 31 |
| CAPÍTULO 3 - ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE LIVROS DIDÁTICOS: HISTÓRIA.DOC E HISTÓRIA INDÍGENA | 37 |
| 3.1 Similitudes e complementos: a escolha das obras | 38 |
| 3.2 Aspectos analíticos do livro História.doc (6º ano) | 39 |
| 3.3 Aspectos analíticos do livro História Indígena | 56 |
| 3.4 Considerações das análises e perspectivas de recepção pela classe discente | 70 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 74 |
| FONTES | 76 |
| REFERÊNCIAS | 77 |

INTRODUÇÃO

No presente trabalho monográfico, pretende-se analisar comparativamente as abordagens e perspectivas no que concerne ao ensino de história e de história indígena presente em duas obras didáticas, sendo essas, o exemplar voltado para turmas do 6º ano do ensino fundamental - Anos finais da coleção “História.doc”, de autoria de Ronaldo Vainfas (2018), e o livro didático “História Indígena” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996) produzido dentro do Projeto de Educação “Uma Experiência de Autoria”, que a Comissão Pró-Índio do Acre desenvolve desde 1983.

Serão utilizadas duas abordagens - qualitativa e comparativa - pois tenciona-se compreender as diferenças de conteúdo e organização de pensamento de ambos os livros didáticos. De acordo com Arilda Schmidt Godoy (1995), a pesquisa qualitativa parte de questões e focos de interesses amplos que desenvolvem-se ao longo do estudo, nesse sentido a partir da metodologia qualitativa busca-se compreender os fenômenos estudados segundo as perspectivas dos sujeitos integrantes da análise. Diante disso, foram escolhidas duas obras didáticas cujos conteúdos apresentam semelhanças estruturais, para uma melhor qualidade na análise comparativa.

A obra didática “História.doc - 6º ano”¹ (VAINFAS, 2018) foi publicada pela Editora Saraiva e aprovada no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2020 para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Já a obra didática “História Indígena” é a primeira cartilha elaborada dentro do Projeto de Educação “Uma experiência de Autoria”, desenvolvida pela Comissão Pró-Índio do Acre no ano de 1996 .

Como supracitado, a escolha das obras visou proporcionar uma análise comparativa mais congruente e compatível. Em face do exposto, no que concerne a estrutura didática proposta por ambos os livros, a grade de conteúdo curricular de história dos materiais - História.doc e História Indígena - está em consonância com os objetivos de conhecimento e habilidades da área de História presentes na Base

¹ Segundo dados estatísticos presentes no Portal do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) foram distribuídos no ano de 2020 um total de 152.007 exemplares da coleção História.doc para alunos do 6º ano do ensino fundamental, sendo o valor total da aquisição da coleção História.doc para alunos do 6º ano num total de 1.372.167,19 reais. Fonte: FNDE- Ministério da Educação disponível em <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em 12 de março de 2023.

Nacional Comum Curricular (BNCC) para turmas do 6º ano do ensino fundamental-Anos Finais.

A escolha das obras aqui analisadas, se deu através do interesse em compreender os aspectos diferenciais de livros didáticos cujos autores pertencem a grupos étnicos distintos e perceber quais consequências seriam trazidas para os conteúdos expostos em ambas as obras.

Quanto ao acesso aos livros didáticos analisados, no que se refere ao material “História.doc (6º ano)”, esse pode ser facilmente encontrado em páginas da Web, tanto em sua versão de Manual de Professor quanto Livro do estudante. Já a obra História Indígena teve seu acesso realizado a partir do Laboratório de Ensino e Material Didático-História (Lemad) que será utilizado como ambiente virtual e digital base de pesquisa.

O Lemad² foi organizado em 2008, a partir do Programa de Formação de Professores da USP, no processo das reformulações dos cursos de licenciatura. O site tem como objetivo incentivar, promover e difundir pesquisas e materiais educativos, na articulação entre universidade e instituições públicas de ensino.

Nesta perspectiva, o Lemad disponibiliza, para o público em geral, notícias, documentos históricos para uso escolar, propostas curriculares, lista de seu acervo bibliográfico, livros didáticos digitalizados, biografias de alguns autores de livros didáticos, sequências didáticas produzidas por alunos da graduação, links, dissertações, artigos e outras produções de alunos e de professores para uso nas escolas.

É válido ressaltar que a análise comparativa realizada no presente trabalho partirá de um recorte específico em ambas as obras. No que tange ao livro “História.doc (6º ano)”, serão analisados os seus três primeiros capítulos, uma vez que esses serão o alicerce temático de todo o restante da obra. Já no que concerne a obra História Indígena serão analisados seus quatro primeiros capítulos, posto que nestes encontram-se os conteúdos adequados para a realização da análise comparativa - visto que agregam os mesmos conteúdos que os três primeiros capítulos do livro História.doc - e os capítulos restantes da obra trazem um enfoque regional para a história dos povos indígenas do Acre e Sul da Amazônia.

Este trabalho monográfico insere-se na perspectiva da História Cultural que busca produzir estudos sobre as formas de produção de sentidos e significados para

² Cf. LEMAD - <http://lemad.fflch.usp.br/>, acesso em de 12 de março de 2023.

o mundo. A História Cultural, enquanto perspectiva historiográfica, implica a reconsideração de fenômenos históricos a partir das noções de representações e práticas sociais encaradas como complementares e articuladoras da cultura e do mundo social.

Segundo Roger Chartier (1990), o conceito de representação "tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade cultural é construída, pensada, dada a ler." (CHARTIER, 1990, p.17)

À vista disso, a análise das abordagens e perspectivas dos livros didáticos, propõem a visualização expressa dos sentidos e leituras propostas pelos autores das obras sobre os mesmos conteúdos e agentes históricos, muito embora, segundo Chartier (1990) nem sempre a intenção dos autores chega aos leitores, uma vez que cada leitor tem sua visão de mundo.

Em consequente, Choppin (2004, p. 557), afirma que:

"A imagem da sociedade apresentada pelos livros didáticos corresponde a uma reconstrução que obedece a motivações diversas, segundo época e local, e possui como característica comum apresentar a sociedade mais do modo como aqueles que, em seu sentido amplo, conceberam o livro didático gostariam de que ela fosse, do que como ela realmente é. Os autores de livros didáticos não são simples expectadores de seu tempo: eles reivindicam um outro status, o de agente".

As pesquisas mais recentes acerca da produção de literaturas didáticas vêm indicando os livros didáticos como elementos essenciais das políticas públicas educacionais. Para Sodré (2018) o livro didático foi produzido para dialogar com professores e estudantes e deve estar adequado para cumprir o exato papel que se destina.

Embora não possa ser tratado como único instrumento pedagógico no processo de ensino-aprendizagem, o livro didático deve estar integrado às transformações da sociedade e deve incorporar aos seus conteúdos aspectos fundantes da educação intercultural previstos nas legislações educacionais.

À face do exposto, a escolha da temática do presente trabalho monográfico justifica-se pela importância de se compreender as abordagens e dinâmicas das produções didáticas e vislumbrar o espaço dado para os conteúdos de história e cultura indígena.

A motivação principal da análise dos materiais didáticos escolhidos foi a compreensão de que nos livros didáticos, as representações da história e cultura indígena são realizadas e permeiam as relações entre os sujeitos que escrevem, produzem os discursos e as vozes indígenas silenciadas ao longo de todo esse processo. Nesse sentido, foram escolhidas duas obras didáticas cujos autores pertencem a grupos étnicos diferentes para que seja possível uma análise direcionada sobre esses impactos.

As questões relativas ao ensino de História e Cultura Indígena têm alcançado mais espaço nos debates atuais, e assim, ao propor a análise comparativa das abordagens e perspectivas sobre o ensino de história e história indígena o trabalho encontra-se embasado na legislação de número 11.645/2008.

A lei nº 11.645/2008 determina a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nos currículos escolares do ensino básico e oportuniza uma ampliação no acesso a aspectos da História dos povos indígenas. Nascimento (2010, p.234) destaca que "a aprovação da Lei nº 11.645/08 provoca além da continuidade do debate da diversidade étnica e cultural na educação, a adoção de novas metodologias e práticas pedagógicas orientadas pelo respeito e reconhecimento."

O entendimento sobre a necessidade de perscrutar e conhecer a história indígena vêm, ao longo dos anos, tornando-se mais notório. Isso se deve a visibilidade social e política conquistada pelas comunidades indígenas decorrente de séculos de lutas e resistências contra o apagamento de sua história, ou sua tentativa.

É fundamental que a sociedade busque tomar conhecimento sobre sua história e cultura, para além disso é notável que a sociedade brasileira desvaloriza a história e cultura indígena. Sob esta ótica e para que seja possível realizar os estudos das temáticas supracitadas e contribuir para a educação destinada ao reconhecimento e valorização dos povos indígenas, - indispensáveis para a construção da cidadania - espera-se que a análise realizada no presente trabalho contribua para o fortalecimento dos currículos escolares interculturais e para a ruptura das representações negativas dos povos indígenas e de sua associação histórica unicamente voltada à presença dos europeus, presentes nos livros didáticos.

O livro didático é um instrumento fundamental de apoio, construção social e reflexão sobre as temáticas discutidas em seu material e tendo em vista que o livro didático, muitas vezes, é o principal recurso pedagógico nas escolas, o presente trabalho encontra-se teoricamente embasado nos estudos sobre as literaturas didáticas e narrativas históricas nos livros didáticos propostos por Alain Choppin e Circe Bittencourt e fundamentada na análise dos materiais na perspectiva teórica da História Cultural, a partir das reflexões propostas por Roger Chartier, bem como Felipe Pascuet Pregnoatto e Macdone Ramos Neves no que se refere, respectivamente, a temática da cultura material inserida no ensino de história e os conceitos de representação indígena e História Indígena nos livros didáticos, além de Luís Donisete Benzi Grupioni, no que concerne a legislação escolar indígena.

Diante do que foi supracitado, esta monografia está organizada em três capítulos. No primeiro capítulo, são apresentados aspectos como as origens, limites e possibilidades da legislação de número 11.645/2008, bem como as considerações sobre a organização do ensino de História e cultura indígena proposta pelas orientações oficiais da lei.

No segundo capítulo é proposta uma discussão das perspectivas historiográficas dos conceitos presente em ambas as obras didáticas analisadas, vislumbrando suas similaridades e diferenças no que concerne às abordagens utilizadas. Já no terceiro e último capítulo, encontra-se a análise comparativa - dos livros didáticos “História.doc (6º ano)” e “História Indígena” - das abordagens utilizadas pelos autores de ambas as obras, sobre a história e a história indígena, analisando a diferença de conteúdo e organização de pensamento, bem como as perspectivas temporais e espaciais utilizadas, seguido de uma breve análise sobre a utilização de fontes históricas no processo de construção de conhecimento histórico.

A História enquanto uma ciência humana possui como objeto de estudo o ser humano ou, fazendo uso das palavras do historiador francês Marc Bloch (2002), “os homens no tempo”. Ainda que considerada uma ciência, a história não pode ser restringida a leis ou estruturas, pois ela possui a capacidade de viabilizar contato entre diversas histórias. Essa capacidade possibilita ao historiador uma visão mais clara sobre as narrativas estudadas, diante disso é possível afirmar que a História trata do pensar no mundo em transformação.

CAPÍTULO 1: LEI 11.645/2008: ORIGENS, LIMITES E POSSIBILIDADES

Historicamente, o Brasil - e conseqüentemente sua sociedade - foi edificado a partir de uma pluralidade étnica que, infelizmente, não obtém a visibilidade necessária, seja nas esferas políticas, seja na social. Povos Indígenas e Afro-Brasileiros foram desde os primórdios, oprimidos, apagados³ da história e estabelecidos em locais de exclusão.

Nesse sentido, é inegável que discorrer sobre a temática indígena é um conteúdo sensível e de extrema importância para que, em nome da sociodiversidade, seja possível dar continuidade à construção da identidade nacional.

Diante disso, é concebível que a Constituição de 1988 trouxe uma série de inovações no tratamento da questão indígena, incorporando a mais moderna concepção de igualdade e indicando novos parâmetros para a relação do Estado e da sociedade brasileira com os indígenas. A Constituinte de 1988 consagra, pela primeira vez na história, uma parte específica para a proteção dos direitos indígenas e afasta a perspectiva assimilacionista, assegurando aos indígenas o direito à diferença.

Segundo Luís Donisete Grupioni (2002), foi através da Constituição de 1988 que os direitos dos povos indígenas no Brasil foram ampliados, assegurando a esse grupo étnico o direito de permanecerem com suas línguas, culturas e tradições.

Buscando complementar a relação de marcos legais que perscrutam algumas demandas sociais como o reconhecimento da sociodiversidade étnica e cultural do Brasil, em 10 de março de 2008 é sancionada a Lei 11.645/2008 que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Indígena e Afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. Essa norma demanda a necessidade de abordar a temática no currículo da educação básica pública e privada.

A legislação de 2008 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes

³ A teoria do apagamento histórico de povos e etnias deriva do conceito de epistemicídio, termo criado pelo sociólogo Boaventura de Sousa Santos para explicar o processo de invisibilização e ocultação das contribuições culturais e sociais de grupos étnicos não assimilados pelo "saber" ocidental.

e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

De maneira mais elucidativa, foi a partir da Lei 10.639/2003 que foram elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, e a partir da Lei 11.645/2008 que a temática indígena é inserida como obrigatória nas diretrizes e bases da educação nacional.

Segundo o Art. 26-A da Lei 11.645/2008 é possível observar que:

§ 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.” (BRASIL, Lei nº 11.645, 2008).

Compreende-se que a temática inclui-se não somente na disciplina de História, como também no âmbito de todas as disciplinas, priorizando aquelas que abrangem a questão da história brasileira, sendo também estes conteúdos aplicados aos livros didáticos, dado que esses são um dos principais instrumentos pedagógicos no processo de ensino e aprendizagem.

Enfatizando a conjuntura de instauração da Lei Nº 11.645/2008, verifica-se que a legislação foi criada como forma de promover a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos citados, visando disseminar sua importância, suas contribuições e sua influência nas esferas sociais, políticas, econômicas e culturais da história brasileira, bem como buscar a ressignificação e valorização das matrizes culturais de ambos os grupos étnicos.

Fundamentando-se no texto legislativo, o projeto de educação nacional apresenta os meios para uma ruptura das desigualdades raciais no Brasil. Isso, a partir de uma ação pedagógica que tenha como base um currículo contemplando a diversidade e consciência política e social.

Fruto de lutas e resistências de movimentos sociais, a Lei 11.645/2008 propõe transformar a prática docente, ao mesmo tempo em que tenciona estabelecer uma nova perspectiva no cotidiano escolar no que concerne às abordagens dos

conteúdos da história indígena e afro-brasileira. Ampliando as abordagens desses conteúdos, tendo como foco uma educação intercultural, a lei possibilita uma problematização das diferenças culturais e políticas existentes no Brasil, posto que “Surge a demanda de uma educação específica, diferenciada e intercultural”(BRINGMANN, 2021, p.55).

Ficam evidentes no texto da Lei os objetivos de reconhecimento e valorização das diversidades étnico-raciais, ou seja, é uma política de qualidade permanente e o foco não está apenas nas populações marginalizadas. Inserida na categoria de políticas de ação valorativa, a Lei 11.654/2008 busca formar as novas gerações num contexto em que haja respeito às diferenças, além de ser destinada não apenas a um grupo específico, mas a toda a sociedade.

Já no âmbito educacional, estão vinculados aos propósitos da Lei 11.645/2008, projetos que visam a construção de um currículo que leve em conta os aspectos sociais e culturais do país, respeitando as individualidades étnicas existentes e cujos conteúdos estejam adequados à realidade sociocultural destes educandos.

Segundo Borges (2010) é fundamental a inserção nos conteúdos programáticos das escolas sobre a História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, sendo este um momento de valorização da história e cultura do próprio povo brasileiro e sendo “[...] uma oportunidade histórica de reparar danos, que se repetem há cinco séculos” (BORGES, 2010, p. 82).

Diante disso, foram elaboradas Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica (2015) destacando oito orientações que fundamentam o trabalho escolar acerca desta temática:

1. Reconhecer que os povos indígenas no Brasil são muitos e variados, possuem organizações sociais próprias, falam diversas línguas, têm diferentes cosmologias e visões de mundo, bem como modos de fazer, de pensar e de representar diferenciados.
2. Reconhecer que os povos indígenas têm direitos originários sobre suas terras, porque estavam aqui antes mesmo da constituição do Estado brasileiro e que desenvolvem uma relação coletiva com seus territórios e os recursos neles existentes.
3. Reconhecer as principais características desses povos de modo positivo, focando na oralidade, divisão sexual do trabalho, subsistência, relações com a natureza, contextualizando especificidades culturais, ao invés do clássico modelo de pensar esses povos sempre pela negativa de traços culturais.

4. Reconhecer a contribuição indígena para a história, cultura, onomástica, objetos, literatura, artes, culinária brasileira, permitindo a compreensão do quanto a cultura brasileira deve aos povos originários e o quanto eles estão presentes no modo de vida dos brasileiros.
5. Reconhecer que os índios têm direito a manterem suas línguas, culturas, modos de ser e visões de mundo, de acordo com o disposto na Constituição Federal de 1988 e que cabe ao Estado brasileiro, protegê-los e respeitá-los.
6. Reconhecer a mudança de paradigma com a Constituição de 1988, que estabeleceu o respeito à diferença cultural porque compreendeu o país como pluriétnico, composto por diferentes tradições e origens.
7. Reconhecer o caráter dinâmico dos processos culturais e históricos que respondem pelas transformações por que passam os povos indígenas em contato com segmentos da sociedade nacional.
8. Reconhecer que os índios não estão se extinguindo, têm futuro como cidadãos deste país e que, portanto, precisam ser respeitados e terem o direito de continuarem sendo povos com tradições próprias. (BRASIL, 2015, p. 10).

É evidente que as necessidades de inclusão dos processos interculturais na educação se fazem vitais principalmente em áreas do país onde os povos indígenas das mais diversas comunidades mantêm contato com a sociedade não indígena. Isso faz parte do projeto de integração que visa a afirmação das identidades étnicas e expressões socioculturais. Ou seja, tendo seu papel social e educacional indissociável, a legislação de 2008 viabiliza que comunidades fora do eixo étnico tenham contato com a história e cultura de demais povos, a partir de uma perspectiva voltada para o pensamento plural, e permite que os grupos étnicos destacados deem continuidade ao seu processo de formação identitária.

Outro aspecto importante é a maneira como essa educação intercultural - viabilizada pela Lei 11.645/2008 - é aplicada. Visando construir espaços de questionamentos e criticidade voltando-se para os processos históricos e as relações de poder que perpassam as constantes recomposições culturais que ocorrem nas sociedades da América Latina, a ideia posta através da lei é a quebra de postura da escola comum no que concerne ao silenciamento de histórias e expressões culturais de populações indígenas e afro-brasileiras.

Já no que tange ao papel dos livros didáticos na aplicação da Lei supracitada, é preciso compreender que muito embora o livro didático não seja o único responsável no auxílio do processo de aprendizagem, esse é o material que possui uma carga de responsabilidade muito grande no que diz respeito a reprodução de conteúdos.

Sendo um elemento concreto dentro do cotidiano escolar, é no livro didático que o docente apoiará seu repertório teórico. É nesse sentido que a simples presença dos conteúdos de história e cultura indígena nos livros didáticos não é suficiente para a aplicação e funcionalidade integral dos propósitos da lei.

Devido a extensão continental do Brasil e sua complexidade cultural, implica-se na produção dos conteúdos dos livros didáticos levar em consideração os perfis diferenciados dos estudantes que terão acesso às obras didáticas, bem como as regiões e lugares sociais que ocupam. Isso se dá principalmente pois a legislação educacional brasileira reforça a necessidade de existir um elo entre o ensino e a construção da cidadania para uma sociedade democrática.

O papel da escola é abrangente, segundo Dermeval Saviani (2018), a escola deve ser um espaço em que se ensina os saberes básicos que preparam os estudantes para a vida adulta, devendo estar atrelados aos interesses populares. Ou seja, a escola é uma instituição vital para a sociedade em função do seu caráter social de democratização do conhecimento.

No entanto, a Lei possui lacunas em sua aplicabilidade, visto que muito embora torne obrigatório o ensino de história e cultura indígena e afro-brasileira no ensino básico, a legislação não prevê a obrigatoriedade na esfera do ensino superior para os cursos de licenciatura. Essa problemática expressa as dificuldades na funcionalidade da lei, pois ao passo em que grande parte das instituições de ensino superior não tenha um currículo voltado para o estudos das Relações Étnico-Raciais, vislumbra-se um quadro de docentes que não se encontram preparados para lidar com as demandas levantadas pela obrigatoriedade prevista na lei.

Ademais, a partir da ausência dos estudos étnicoraciais numa esfera acadêmica e formativa, gera-se uma permanência da visão de mundo eurocêntrica que apresenta em sua base preconceitos e estereótipos raciais que levam a uma atmosfera de intolerância cultural e religiosa que são nocivas tanto para a formação de uma educação intercultural e sociodiversa, quanto para o processo de formação de identidade social.

A história enquanto disciplina obrigatória no ensino básico tem como importante função a compreensão do indivíduo e do meio que o cerca, bem como a construção da própria identidade seja ela, individual, coletiva, regional ou nacional.

Na História - enquanto ciência e tópico de estudo acadêmico -, para acessar novas perspectivas é necessário reconhecer as construções das narrativas e de onde elas provêm. Nesse sentido, a partir da década de 1970 houve uma renovação no cenário historiográfico abrangendo diversos temas e abordagens. Essas novas perspectivas teóricas e conceituais propiciaram a inclusão de novos atores sociais no cenário historiográfico brasileiro que levaram as discussões propostas pela legislação 11.645/2008.

É a partir dessa nova abordagem da história que um novo olhar é lançado a História Indígena, sendo esse, fruto do esforço intelectual e político de diversos grupos étnicos e cujo objetivo é irromper as narrativas eurocêntricas que são perpetuadas pelas instituições escolares e incorporadas no imaginário da população brasileira, com imensos prejuízos para todos, mas principalmente para os indígenas.

A perspectiva eurocêntrica de ensino da história indígena, inaugurada por Francisco Adolfo de Varnhagem em sua “História Geral e o do Brasil”, de 1854, promoveu o enaltecimento dos colonizadores europeus em detrimento dos povos indígenas, africanos escravizados e afrodescendentes.

Diante disso, Sandor Bringmann (2021) afirma que por volta de 1990 o cenário historiográfico apresenta a Nova História Indígena e destaca que:

“A Nova História Indígena contribuiu significativamente para desvelar novos olhares e novas interpretações sobre os povos indígenas no Brasil, ao compreender os mesmos não como objetos de estudo, mas como protagonistas e agentes de sua própria história.” (BRINGMANN, 2021, p. 76)

É válido questionar que essas interpretações e novas perspectivas apresentadas pela Nova História Indígena partem de um ponto crítico, ao passo que se por um lado evidenciaram as populações indígenas como sujeitos de suas próprias histórias, por outro essa fala não pode ser considerada autoral. Ou seja, dentro da visão historiográfica da história indígena as falas, conceitos e discussões não partem dos próprios agentes investigados - os povos indígenas - mas sim de outros grupos que embora busquem uma ruptura ainda os vêem como objetos de estudo.

Outra temática importante a ser levantada e discutida no que concerne a Nova História Indígena é a imensa diversidade, tanto linguística quanto cultural, que os povos indígenas construíram ao longo de sua história. Tanto a historiografia

quanto o campo do ensino de história reforçam a ideia de que é necessário no ensino da disciplina possibilitar a apropriação de conhecimentos que valorizem a diversidade e especificidade cultural dos diferentes povos estudados.

Tendo em vista o processo de epistemicídio existente na dinâmica de formação da identidade cultural do Brasil - fruto de uma estrutura social fundada no colonialismo europeu -, sabe-se que a maioria da população brasileira desconhece os processos históricos de reafirmação indígena e ignora a imensa diversidade existente. Nesse sentido, destaca-se uma tendência existente na maioria dos materiais didáticos produzidos, de generalização dos povos indígenas a figura do "índio", "como se fossem um todo homogêneo, iguais entre si, fazendo parte apenas do passado" (SILVA & GRUPIONI, 1995. p. 11).

Afinal, como afirmou Jonathan D. Hill (HILL, 1996, p. 9, tradução nossa):

“[...] o termo categórico "índio" não é apenas uma invenção européia, mas uma que foi, e ainda é, parte de um processo mais amplo de remover simbolicamente os povos indígenas americanos de suas histórias e reduzi-los a símbolos estereotipados de isolamento e alienação dos estados coloniais e independentes das Américas.”⁴

A partir desses aspectos, é notável compreender que a inclusão de novos atores históricos e preocupações em identificar as ações, escolhas e interesses nas dinâmicas socioculturais existentes entre os povos indígenas promovem uma ruptura no olhar generalizante e simplista que a historiografia possuía acerca da história indígena, possibilitando novas oportunidades interpretativas. Segundo Mariana Dantas (2015):

“Quando realizamos uma análise crítica das fontes e das classificações nelas presentes, os indígenas passam a ser vistos como agentes ativos nas disputas em defesa de seus interesses, movidos por suas próprias motivações.” (DANTAS, 2015, p. 96)

Diante desta afirmação, percebe-se que as abordagens históricas vão - ao longo das décadas e principalmente após a Nova História Indígena - agregando às

⁴ No original: [...] the categorical term "Indian" to be not only a European invention but one that was, and still is, part of a broader process of symbolically removing indigenous American peoples from their histories and reducing them to stereotypic symbols of isolation and alienation from the colonial and independent states of the Americas.

discussões os próprios povos indígenas ao processo de escrita da sua própria história.

De acordo com Edson Silva, a Lei nº 11.645/2008 “[...] faz parte de um conjunto de mudanças provocadas pelas mobilizações da chamada sociedade civil, os movimentos sociais.”(SILVA, 2014, p. 21-22)

Em face do exposto, atuando no processo de construção da cidadania, os livros didáticos - através da Lei 11.645/2008 - assumem o compromisso de promover de forma positiva a imagem dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros e isso implica estabelecer ambientes que propiciem perspectivas críticas e livres de estereótipos ou preconceitos.

Autoras como Circe Bittencourt e Cinthia Araújo vêm, ao longo dos anos, elaborando estudos que denotam que grande parte dos livros didáticos de História utilizados atualmente seguem uma perspectiva eurocêntrica e positivista da História, abordando a História dos povos das Américas a partir do contato com os europeus e tendo como referências civilizatórias os povos do Ocidente europeu, desconsiderando as trajetórias e vivências dos povos antes do contato realizado no século XV e XVI.

Muitas das representações presentes nos livros didáticos, mesmo que sem intencionalidade evidente, contribuem para a exclusão de determinados sujeitos históricos em detrimento de outros. Dessa forma, mesmo com a ampliação da visão e abordagem sobre a história indígena:

“Assistiu-se, assim, a uma espécie de epistemicídio, ou seja, à destruição de algumas formas de saber locais, à inferiorização de outros, desperdiçando-se, em nome dos desígnios do colonialismo, a riqueza de perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas.”(MENESES, 2009, p. 183)

Segundo Circe Bittencourt (2018), as reformas curriculares contribuem de forma ativa para o combate de um modelo de ensino de história embasado no pensamento eurocêntrico. É diante disso que a legislação 11.645/2008 busca através das suas propostas promover relações democráticas que favoreçam o

respeito e diálogo na convivência intercultural viabilizando o acesso e socialização de diferentes saberes no cotidiano escolar.

Em conseqüente, o papel do professor de história é estimular o desenvolvimento do senso crítico. De acordo com Schmidt (2004):

“O professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas em problemáticas.” (SCHMIDT, 2004, p. 57)

Como supracitado, o livro de História é um produto inseparável do professor na experiência em sala de aula, seja na exposição de fatos ou na interpretação de processos históricos. A partir desse aspecto e da aplicação da lei 11.645/2008 questiona-se a participação dos povos indígenas na produção de literatura didática, visto que, diversos textos contemporâneos apontam os estereótipos e ocultações apresentadas ao longo da abordagem dos conteúdos que envolvem os povos indígenas nas coleções didáticas.

A produção didática corriqueiramente vem destacando aspectos como a adoção de um conceito genérico de indígena, a utilização de vocabulários preconceituosos e estereotipados, a valorização das dinâmicas colonialistas sob os aspectos culturais dos povos originários e a única associação dos povos indígenas ao passado colonial omitindo a história indígena nas temáticas sobre a história brasileira nos séculos XVIII, XIX e XX .

Para o historiador Marcos Bretas, a história trata-se do pensar no mundo em transformação, ou seja, assume-se no exercício da ciência histórica a necessidade de promover relações efetivamente democráticas que favoreçam o diálogo intercultural. Essa perspectiva intercultural é associada a educação intercultural e aos direitos humanos na construção e manutenção de:

“Uma educação para o reconhecimento 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, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas.” (CANDAU, 2008, p.52)

Do mesmo modo, o livro didático tem se tornado um manual que busca incentivar os professores a buscarem outros materiais, fontes e linguagens que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem. A produção de livros didáticos envolve as expectativas dos educadores e os posicionamentos políticos e pedagógicos de autores e editoras na maneira como interpretam as políticas curriculares.

Nesse sentido, a literatura didática integra o patrimônio histórico-educativo, sendo um depósito de memórias individuais e coletivas e sendo difusor de cultura, carregando em si representações capazes de moldar e influenciar a construção identitária de uma sociedade. À face do exposto, a inclusão dos povos indígenas para além de protagonistas da própria história e como agentes ativos no processo historiográfico demonstra uma aplicação mais consistente da legislação 11.645/2008.

Ao sofrer o impacto das demandas legais e políticas públicas, insere-se uma nova narrativa escolar no que concerne a produção didática, ao passo que ocorre o reconhecimento do protagonismo indígena sob sua própria história e o redimensionamento das ações desse grupo étnico na história do Brasil.

É sabido que a historiografia didática participou das discussões teóricas acerca da temática indígena desde seu início até a contemporaneidade com a instituição da Nova História Indígena, no entanto ainda circulam materiais que perpetuam representações que escapam das reflexões mais atuais do tema.

Isso se dá principalmente pela não concepção de que a História que se funda é resultante também das histórias indígenas, e essas assumem fontes e estruturas metodológicas que divergem das tradicionais comumente estabelecidas pelas Escolas Metódica e Positivista. As culturas tradicionais se expressam e difundem seu conhecimento através da oralidade e da memória de modo que rompem com a transmissão de narrativas fragmentadas.

A historiografia vem ao longo dos anos evidenciando a necessidade de historicização indígena e esse movimento têm contribuído para os questionamentos voltados para a produção literária didática e ao ensino em todos os níveis, desde a educação básica até a superior, a fim de contemplar a existência de uma história indígena produzida pelos povos indígenas e para eles. Para além dos sujeitos e organizações que produzem história, é necessário acessar os meios através dos quais esta se produziu e se transmitiu.

Convém admitir, portanto, que a normatização e fiscalização do cumprimento da lei 11.645/2008 deveria ser precedida de processos no campo da historiografia didática que conduzissem a história indígena e o seu ensino em um ato naturalizado, para além do termo e obrigatoriedade legal. Especialmente diante da multiculturalidade presente na sociedade brasileira, os povos indígenas devem ser integrados à sociedade, ocupando seu espaço como cidadãos e dispendo da liberdade de viver sua culturalidade e poder participar ativamente do processo de produção de conhecimento.

Através desses processos integrados a legislação, seria possível iniciar o processo de ruptura da história única⁵ que tanto dificulta o reconhecimento étnico por parte da sociedade e enfatiza de maneira negativa as diferenças entre povos.

⁵ O conceito de história única descreve a produção historiográfica sobre determinado lugar ou grupo social através de uma única visão produzida pelo senso comum ou estereotipado por parte de uma sociedade.

CAPÍTULO 2: PERSPECTIVAS CONCEITUAIS ENTRE AS OBRAS: SIMILARIDADES E DIVERGÊNCIAS

A História enquanto ciência humana se funda como um caso particular no que concerne ao uso de conceitos, uma vez que o historiador não pode compreender ou assimilar o passado sem o qualificar. Essa qualificação é realizada a partir do uso de conceitos que são postos para dar sentido ao objeto de análise, permitindo que o historiador possa entendê-lo e interpretá-lo sob diversos pontos de vista. Esses conceitos são por natureza expressões nas quais se concentram uma multiplicidade de significados e sentidos e que, por sua vez, funcionam como instrumentos teórico-metodológicos essenciais para o ofício do historiador.

Apesar de seu destaque no processo histórico é válido ressaltar que, muito embora o uso dos conceitos pelos historiadores seja fundamental para a construção de uma lógica historiográfica, estes não abrangem todos os acontecimentos históricos. É nesse sentido que a presença de conceitos no discurso histórico possui como função agregar ao processo histórico uma dialética do entendimento.

O historiador francês Paul Veyne destaca a importância dos conceitos, ressaltando-os como “o ponto dos progressos da historiografia” (VEYNE, 1995, p. 66). Isto é, o historiador utiliza os conceitos - seja reunindo-os ou construindo-os dentro do contexto historiográfico - para amparar os impasses científicos que surgem no processo de construção do trabalho historiográfico. Fica claro, portanto, que o emprego e aplicação dos conceitos apresentam diversas possibilidades, vertentes e interpretações.

Diante dessa perspectiva, nota-se que os conceitos são os suportes principais da pesquisa histórica, em vista disso no processo de análise comparativa das obras didáticas “História.doc (6º ano)” e “História Indígena” faz-se necessário um reconhecimento dos conceitos principais empregados em ambas as obras didáticas, bem como as abordagens utilizadas e perspectivas historiográficas geradas.

2.1 Similaridades conceituais e suas abordagens historiográficas

Luiz Henrique Torres (1996) salienta que a polissemia do conceito de História encontra diferenciadas posturas conceituais e destaca que em geral a palavra história é reduzida a duas variantes: sendo essas a história enquanto o conjunto

processual de acontecimentos humanos no tempo e a história enquanto procedimentos intelectuais que constroem verdades a partir de fontes históricas.

À vista disso, ambas as obras analisadas no presente trabalho trazem em seu conteúdo a discussão acerca do conceito de História. Na obra didática “História.doc (6º ano)” de autoria de Ronaldo Vainfas (2018), a conceituação primeiramente aparece como sendo a investigação “do que aconteceu, como, onde e por quê” (2018, p. 12), narrando fatos e tentando explicá-los.

Apesar deste teor investigativo ser bastante trabalhado por Marc Bloch (2002), ao passo em que o historiador torna-se um investigador na busca por evidências que legitimem sua teoria, a necessidade e busca por fatos como é posta por Vainfas (2018) compete a noção historicista da Escola Metódica do século XIX que defendia que o estatuto científico da história residia na exposição de fatos verdadeiros e documentados.

Em um segundo momento, o debate continua no livro ao associar a História a “testemunhos” remetendo ao conceito grego da palavra. Essa conceituação utilizada por Vainfas retoma as concepções de Heródoto sobre a história, visto que para Heródoto, a história se faz com testemunhos, objetos e não necessariamente com documentos escritos. A acepção de Heródoto, no século V a.C, denota a história como os objetos produzidos pelo homem, ou seja, pode-se entender essa conceituação como o modo como os humanos percebem a realidade, se veem em relação ao universo e como narram isso para o futuro.

Do ponto de vista didático, a utilização dessas conceituações implica-se no contexto de reafirmação da História como estudo das transformações das sociedades humanas. Esse contexto aplica-se ao conceito de memória que é muito utilizado na associação pedagógica dos conteúdos de história pelos estudantes do ensino fundamental II nos anos iniciais.

A fusão entre a história e a memória que muito é utilizada no meio pedagógico para facilitar e aproximar os estudantes dos conteúdos aprendidos, surge como um modo de auxiliar o estudo das narrativas históricas de diversas sociedades através dessa memória, não só individual como também coletiva.

Apesar de todo o estudo e análise realizados sob a conceituação de História promovida por Vainfas (2018) e das associações historiográficas supracitadas, a maneira como essa concepção foi abordada na obra didática retira quase que totalmente o teor crítico - político e social - da história e a transforma, de maneira

reducionista, na simples narração de fatos e acontecimentos grandiosos, tornando-a em uma história puramente narrativa.

Concomitantemente, o conceito de História exposto no livro “História Indígena”(1996) é primeiramente apresentado como uma “relembração do tempo passado”, noção atrelada com o ideal de memória. Os movimentos da História são múltiplos e a memória é uma construção sobre o passado que é renovada no presente, nesse sentido a ligação entre as duas noções procede se for posta em mente a maneira como os povos indígenas ressaltam suas visões sobre a história a partir das tradições.

Paul Ricoeur (1997) afirma que:

“Uma vez que entendemos por tradições as coisas ditas no passado e transmitidas até nós por uma cadeia de interpretações, é preciso acrescentar uma dialética material dos conteúdos à dialética formal da distância temporal; o passado nos interroga e questiona antes que o interroguem e o questionemos.” (RICOEUR, 1997, p. 381)

Ou seja, a noção de História adotada no livro “História Indígena” apresenta uma perspectiva social que integra as vivências e traz sentido e significado para o desenvolvimento das relações sociais. Nesse sentido, a História é uma ciência impensável sem os sujeitos históricos, pois além de lidar com memórias individuais e coletivas é uma ciência humana, o que reafirma a impossibilidade de pensar a história sem os indivíduos, visto que a História é segundo Marc Bloch a ciência que estuda o ser humano no tempo.

Sobre a relação entre a história e a memória Roger Chartier (2007) afirma que:

“Enquanto a história se fundamenta sobre um saber universal aceitável, para a memória a presença do passado no presente é fundamental para a legitimação de certos saberes ou hierarquizações e para articular as narrativas do passado vivido à percepção do presente pretendido.” (CHARTIER, 2007)

Diante disso, é notável que a História e a memória são processos interligados que buscam perceber e ressignificar os modos de conceber a memória individual para assim perceber a memória coletiva na construção da historiografia.

A obra didática “História Indígena” continua ainda conceituando a História a partir da comumente difundida noção de que a História é uma forma de entender o

presente para vislumbrar o futuro. Ainda no livro produzido por professores indígenas, a história é posta como um meio de identificar as permanências e rupturas que podem ocorrer no decorrer das épocas.

Essa aceção trata de pensar o mundo em transformação e utilizar-se do contato proposto pela história para estudá-la a fim de responder às inquietações individuais do ser humano, da mesma forma, a História é vista como uma coisa em movimento.

Um ponto de importante evidência na conceituação de História apresentada no livro indígena da Comissão Pró- Índio do Acre é a noção de que “História não é só do ser humano”, esse ideal foge dos pressupostos estabelecidos principalmente pela Escola de Annales - Escola Historiográfica inaugurada por Marc Bloch - que trabalha a concepção de História como sendo o estudo do homem no tempo.

Ao analisar a História a partir do ponto de vista dos povos indígenas podemos compreender como os fatores inerentes a sua cultura fazem parte da maneira como enxergam e entendem diversos aspectos do conhecimento. Ainda sobre a noção de História no livro analisado é descrito que a História é o “estudo da discriminação entre nações e classes de pessoas”. Esse princípio da história configura uma corrente historiográfica que durante a década de 1990 elucida a chamada ‘história vista de baixo’, conhecida também como História Popular, essa corrente histórica surgida na Inglaterra se ocupa da história de pessoas comuns, desviando assim da atenção dada àqueles acontecimentos grandiosos e agentes históricos heroicos, frutos do positivismo.

O campo historiográfico foi, ao longo dos anos, modificando e ampliando suas perspectivas sobre os principais aspectos ligados à História, esse é o caso das fontes ou documentos históricos.

O debate sobre a conceituação dos documentos ou fontes históricas é bastante amplo e atinge diversas áreas da História, visto que o documento é considerado a base para o julgamento histórico, sendo este uma construção permanente e um diálogo entre o momento presente e o próprio documento.

A Escola Metódica, por exemplo, via no documento e no fato uma verdade auto suficiente e reveladora, além de considerar o documento como apenas um texto escrito. Será com a Escola de Annales que o debate acerca da conceituação de “documento histórico” será ampliado, posto que se expande o campo do historiador, e em consequente, a noção de fonte se alarga, a partir dos Annales o

documento não age sozinho mas sim dentro de uma lógica serial.

Em ambos os livros didáticos analisados a discussão e conceituação sobre as fontes e documentos históricos são postas em evidência, no entanto esses conceitos são apresentados sob nomenclaturas diferentes, uma vez que na obra “História.doc (6º ano)” é posto o conceito de documento histórico e no livro “História Indígena” é posta a conceituação de fontes históricas. Para fins de análise das similitudes conceituais será posto no presente trabalho a noção de paridade entre os conceitos embora surjam como nomenclaturas distintas.

Na obra didática “História.doc (6º ano)” o conceito de documento histórico é amplamente discutido sendo primeiramente definido como um registro de fatos ocorridos no passado.

Ainda sobre a conceituação de documentos históricos, o livro didático evidencia que as noções de diversidade dos documentos históricos estão sendo levadas em consideração, destacando a pluralidade de documentos que podem ser utilizados durante o ofício do historiador.

Sendo assim, Vainfas busca apresentar os documentos históricos como as chaves para o trabalho do historiador, que os utiliza para compreender o contexto e recorte que está sendo estudado. Na obra didática, os documentos históricos são evidenciados, portanto, como documentos que tiveram relevância na história ou que contêm fatos importantes, no entanto, não é somente considerado documento histórico aquele conteúdo contido em suporte de papel, o que evidencia que o livro didático está de acordo com a renovação historiográfica proposta no século XX de ampliação das tipificações de fontes históricas.

No que diz respeito ao livro didático “História Indígena”, a lógica das fontes históricas é tratada como uma “prova” da história que é passada através da tradição oral. Embora seja feito o uso da nomenclatura “prova” essa noção não diz respeito a noção positivista de verdade absoluta dos fatos. Diz respeito ao meio com que as futuras gerações podem ter acesso a essa história para além da tradição oral. É nesse momento também que é expressada a utilização de cultura material no que concerne a lógica das fontes históricas.

Há anos sendo estudada e analisada, a ampliação das possibilidades na produção de conhecimento histórico evidenciou uma questão antiga no que diz respeito às noções de fontes históricas. Sendo essas primeiramente concebidas como documentos oficiais pela Escola Positivista, será a partir dos Annales que uma

discussão será aberta e as concepções de fontes trarão à História um novo significado.

Com a renovação historiográfica gerada no âmbito brasileiro na década de 1970, as fontes passam a agregar os materiais produzidos por comunidades que até então não dispunham de aparatos historiográficos reconhecidos para produzir sua própria historiografia. A lógica posta pelo livro da Comissão Pró- Índio do Acre deixa evidente essa aceção e traz um enfoque maior para essa corrente de ampliação das fontes históricas.

2.2 Divergências conceituais e perspectivas diferenciais

Carlo Ginzburg (1989) chama a atenção para o fato da História ser uma “ciência do particular”, indicando que por se tratar de uma forma de conhecimento, os envolvidos no processo de produção do conhecimento histórico deveriam controlar suas subjetividades. Essa noção relaciona-se ao uso dos conceitos ao passo em que a escolha e apresentação de conceitos sob determinada ótica proporciona uma nova visão sobre o assunto abordado. No caso dos livros didáticos analisados na presente monografia, são elencados alguns conceitos divergentes sob perspectivas que diferenciam-se umas das outras proporcionando debates distintos e abordagens ainda mais distintas.

Sobre as possibilidades de perspectivas Tânia de Luca afirma que:

“Contrariamente à apreensão predominante no âmbito do senso comum, o livro didático é um produto cultural dotado de alto grau de complexidade e que não deve ser tomado unicamente em função do que contém sob o ponto de vista normativo, uma vez que não só sua produção vincula-se a múltiplas possibilidades da didatização do saber histórico, como também sua utilização pode ensejar práticas de leitura muito diversas.” (DE LUCA,2004, p.124)

Como uma das fontes principais do presente trabalho, a obra de Vainfas traz uma série de conceitos que, trabalhados de forma integrada, buscam facilitar o processo de ensino aprendizagem da História.

Nesse sentido, a obra didática “História.doc (6º ano)” aponta o conceito de “Narrativa” a partir do verbo “narrar”, destacando seu significado como sendo “contar, descrever, relatar algum acontecimento ou vivência de pessoas reais ou imaginárias”. A associação da História à possibilidade de histórias fictícias é

negativa para a compreensão da disciplina por parte do público alvo do livro, que são estudantes que compõem o 6º ano do ensino fundamental.

Existe uma diferença incontestável entre a História e a Narrativa, podendo ser ambas respectivamente ligadas ao fenômeno que constitui a história e o método que investiga e a descreve. Posto desse modo, entende-se a narrativa como um estudo dos modos como os seres humanos experienciam o mundo ao seu redor, e uma versão da realidade.

Nesse caso, a associação entre a História e Narrativa a uma série de eventos fictícios traz um teor negativo e reducionista a discussão proposta por Vainfas no livro didático. Apesar da perspectiva apresentada, o autor da obra didática busca destacar que as histórias narradas na obra didática são verídicas, destacando a presença de evidências históricas que as comprovem.

Dando continuidade, a sequência de conceitos apresentados na obra didática de Ronaldo Vainfas, o conceito de tempo é aplicado sob uma perspectiva bastante interessante. No livro “História.doc (6º ano)” o conceito de tempo refere-se a determinação de período considerado em relação aos acontecimentos neles ocorridos. Ou seja, na obra didática a relação estabelecida entre tempo e história dá-se a partir da importância do registro do tempo para organizar e compreender fatos históricos.

Embora tenha como objetivo do conteúdo identificar diferentes formas de compreensão de tempo, os autores se propuseram a apenas destacar uma noção de tempo que corresponde a tempo cronológico.

Margareth Rago (2003, p.47) ressalta a necessidade de conceber a noção cronológica de tempo: “Afim de não deixar de lado a cronologia, as noções sequenciais de passado, presente e futuro que nortearam a produção de quase todo o conhecimento que acumulamos do passado?”

Esse questionamento dá suporte para a afirmação de que o tempo é o elemento fundamental da História, ao passo que orienta perspectivas e visões sobre o passado fazendo avaliações sobre o presente e projeções acerca do futuro.

No entanto, a apresentação de diferentes noções de tempo é realizada de maneira peculiar em uma breve introdução sobre como e com que finalidade às diversas sociedades utilizavam o tempo. Seja com as civilizações que utilizavam para organizar o ciclo agrícola, seja para identificar as estações do ano e a passagem do tempo. Essas representações expõem-se de maneira sintética e sem

identificar quais sociedades faziam uso dessas noções.

Para alguns historiadores o tempo é tanto o elemento de articulação da narrativa historiográfica quanto da vivência social. José Carlos Reis (2005, p.185) concebe que o tempo histórico é construído através do calendário, diante desta perspectiva a noção de tempo empregada na obra didática de Vainfas não foge do conceito utilizado por historiadores ou até mesmo apresenta inconsistências historiográficas.

É notório que a datação é indispensável e que a cronologia e calendário são instrumentos essenciais do ofício do historiador, visto que localiza o contexto histórico dentro de demais contextos. No entanto, é interessante analisar a perspectiva de relação colocada entre tempo e história para que não se reduza a História a um conjunto de fatos e datas destacadas, esquecendo-se de uma das atribuições da História que certamente é poder interligar fatos e acontecimentos dentro de contextos que em um primeiro momento encontram-se distintos mas que apresentam intersecções importantes para a construção historiográfica.

No que tange a concepção de fato histórico essa é expressa no livro didático “História.doc (6º ano)” da seguinte forma:

“é um episódio ou fenômeno que teve repercussão para alguma sociedade em particular ou até mesmo para o mundo. Portanto, dependendo do assunto que se quer conhecer, qualquer fato do passado pode ser considerado histórico”. (VAINFAS, 2018)

Essa perspectiva reducionista da lógica e do conceito de fato histórico transforma a história em uma ciência cuja metodologia não é vista como necessária ou até mesmo existente, visto que associar a um fato histórico apenas a característica de mudança de um lugar ou conjunto de pessoas, promove uma noção limitada da ciência histórica.

O livro aponta como fatos históricos alguns acontecimentos como a chegada dos europeus à América, sem apresentar muita importância para fatos fora do eixo eurocêntrico. Embora destaque que revoltas populares também são consideradas fatos históricos essas são apenas citadas talvez por um apelo a não eurocentração total da ordem de fatos históricos, pois não há nenhuma menção a revoltas em específico e a citação dessas fica restrita a uma pequena frase em meio a vários parágrafos que tratam da importância e influência da chegada dos europeus à América. A concepção positivista de que a História só se preocupa com o

acontecimento e foca nesse tipo de evento específico para se desdobrar em sua cronologia é resultante de um longo processo de sucateamento da lógica histórica dentro do ensino básico e dentro das obras didáticas.

O fato histórico pode ser em sua explicação conceitual um evento ou acontecimento que provocou mudanças e transformações em um lugar, povo ou a totalidade do mundo, no entanto, é importante estar atento para não restringir seu conceito e adotar posições metodológicas que transformam a história em um compilado de datas comemorativas cujos objetivos principais não são postos em pauta.

De maneira mais sucinta e direta o conceito de cronologia é apresentado no livro como continuação do conceito anterior de fato histórico e sua conceituação é realizada a partir da noção grega antiga da palavra. Destacando a cronologia como uma sequência de fatos históricos organizado numa linha do tempo, o autor persiste na ideia positivista da história.

Em meio às divergências de perspectivas conceituais entra-se na obra didática “História Indígena” uma série de conceitos aplicados e teorizados cujas aplicações não encontram-se na obra didática escrita por não indígenas, o que evidencia que o recorte étnico proporciona uma ampliação das abordagens e noções apresentadas.

Ao longo da década de 1990 a pesquisa em História Indígena teve um crescimento numeroso, trazendo luz a conceitos como “história indígena” e aos desdobramentos possíveis da sua aplicação.

Para o conjunto de professores indígenas que produziram a obra didática analisada, a História Indígena é dividida em duas partes: sendo a primeira voltada aos mitos e as chamadas “histórias de antigamente” compreendendo a maneira como os povos indígenas entendem e vivem sua cultura e costumes, e a segunda parte voltada às mudanças ocorridas nas nações indígenas concebendo explicitamente a história dos povos indígenas produzida e contada por eles mesmos.

Segundo Manuela Carneiro da Cunha (1992), durante muito tempo os povos indígenas não sofreram apenas com a eliminação física, mas também com a eliminação enquanto sujeitos históricos. Tendo em vista essa perspectiva, faz-se necessário destacar que a obra didática ao tratar do conceito de história indígena exprime a concepção de que essa estuda o tempo que antecede a presença de contato com os povos não indígenas. O conceito empregado estabelece a relação

de protagonismo que os povos indígenas devem exercer sobre sua história e evidencia a resistência desses povos em permanecer lembrados entre si e entre os povos não indígenas.

No tocante ao protagonismo histórico dos povos indígenas, o livro produzido por professores indígenas da Comissão Pró-Índio do Acre traz em seu conteúdo o conceito de tradição oral que, embora não seja descrito de maneira explícita no livro analisado, aparece em diversos momentos atrelados a outros conceitos. Como é o caso do conceito de história indígena que é relacionado a tradição oral de contar histórias.

A História Oral pode ser concebida como um meio para produção do conhecimento histórico, cuja memória é a principal fonte. No que concerne aos processos historiográficos a História Oral é um procedimento metodológico que tenciona registrar através de narrativas e testemunhos as mais diversas versões e interpretações da história em suas mais diversas dimensões.

Essa forma de comunicação e perpetuação da história é a forma encontrada pelos povos indígenas de transmitirem conhecimento entre as gerações de indígenas e de contar - de seu modo - suas vivências. A tradição oral na concepção apresentada no livro é o “conhecimento dos mais velhos” e a história passada faz parte dos documentos que os mais velhos gravam na memória.

Diante disso, é posta na obra didática a conceituação de Livro de História que é realizada aqui como um destaque aos aspectos já citados como a tradição oral, os membros mais velhos e a importância no estudo da História. Esse instrumento - o livro de história - é tratado como parte do povo e peça fundamental no processo de compreensão da própria história e cultura. O livro não é tratado como um instrumento pedagógico e teórico de forma física, mas sim como uma ferramenta de divulgação e perpetuação das histórias dos povos originários que através de séculos de lutas persistem na missão de evidenciar sua cultura e ancestralidade.

A apresentação dos conceitos acima parte da necessidade de conceber as abordagens realizadas dos conteúdos abordados em ambos os livros analisados. Diante disso, Paul Veyne (1995) destaca que “conceitos inadequados provocam um mal-estar no historiador”, ou seja a utilização de conceito equivocados gera - dentro do processo de ensino aprendizagem - uma inclinação negativa para o estudante que tem acesso a obras didáticas, cabendo ao educador estabelecer as ligações necessárias para que os danos e prejuízos sofridos pelas abordagens errôneas

sejam minimizados.

É nesse sentido que a partir da análise dos conceitos e perspectivas empregadas pelos autores das obras didáticas, será possível compreender as narrativas e abordagens utilizadas e a maneira como os livros analisados são preconizados dentro do processo teórico-pedagógico e historiográfico.

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE LIVROS DIDÁTICOS: HISTÓRIA.DOC E HISTÓRIA INDÍGENA

O presente capítulo trará, através de uma análise comparativa das obras didáticas: “História Indígena” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996) e “História.doc (6º ano)” (VAINFAS, Ronaldo [et al.], 2018), discussões acerca das abordagens e perspectivas de autores de grupos étnicos distintos sobre a história, e em especial a história indígena. Partindo do pressuposto das evidentes dificuldades da pesquisa relacionada ao livro didático, tenciona-se também realizar considerações sobre as análises qualitativas realizadas. De acordo com Godoy (1995) a abordagem qualitativa enquanto um exercício de pesquisa permite que se explorem novos enfoques da mesma fonte.

A análise apresentada no capítulo encontra-se amparada pelos estudos sobre as literaturas didáticas e narrativas históricas nos livros didáticos propostos por Alain Choppin e Circe Bittencourt e fundamentada na análise dos materiais na perspectiva teórica da História Cultural, a partir das reflexões propostas por Roger Chartier, bem como Felipe Pascuet Pregnotatto e Macdone Ramos Neves no que se refere, respectivamente, a temática da cultura material inserida no ensino de história e os conceitos de representação indígena e História Indígena nos livros didáticos.

Os livros didáticos compõem um conjunto de instrumentos que auxiliam os educadores no processo de ensino-aprendizagem, assim como fazem parte da cultura e memória visual de muitas gerações. No entanto, para além das atribuições supracitadas, o material didático age dentro do contexto de uma política pública educacional que insere nas escolas dispositivos constitutivos de saber e cultura e que se encontram conectados com as discussões mais atuais e perspectivas que incorporem a diversidade e a interculturalidade.

Diante disso, neste capítulo serão abordados debates acerca das abordagens utilizadas pelos autores de ambas as obras analisadas, no que concerne à história indígena, analisando a diferença de conteúdo e organização de pensamento, bem como as perspectivas temporais e espaciais utilizadas, seguindo de uma breve análise sobre a utilização de fontes históricas no processo de construção de conhecimento histórico.

3.1 Semelhanças e complementos: a escolha das obras

Para Marc Bloch (1998), é válida a comparação histórica desde que o processo em causa seja comparável pela semelhança estrutural. Partindo dessa perspectiva, a escolha dos materiais de análise se fazem importantes para que haja coerência nas reflexões e indagações sucedidas no presente trabalho.

Segundo Circe Bittencourt (2009), para uma análise dos livros didáticos de História, além da identificação de valores é importante estar atento a outros aspectos, sendo estes: sua forma, seu conteúdo histórico e seu conteúdo pedagógico. À vista disso, a análise comparativa entre os livros “História.doc (6º ano)” e “História Indígena” é dada partindo de aspectos similares encontrados em ambas as obras.

A iniciar pela estrutura didática proposta por ambos os livros, a obra de Vainfas (2018) traz seus conteúdos pedagógicos em consonância com a organização dos objetos de conhecimento e das habilidades da área de História na Base Nacional Comum Curricular correspondendo às turmas do 6º ano do ensino fundamental - Anos Finais, ao trabalhar aspectos iniciais do pensar histórico e refletir sobre as relações entre tempo, espaço e acontecimento, retomando assuntos bastantes trabalhados no Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

Em conformidade, a obra didática “História Indígena” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996) reflete sobre o próprio conceito de história, os processos de construção do conhecimento histórico, sua importância para as atuais e futuras gerações, e a escrita da história.

Vale destacar que a análise aqui presente será realizada a partir de um recorte específico dentro das obras escolhidas. No que concerne ao livro “História.doc (6º ano)” (VAINFAS, 2018) será estabelecida a análise sob os três primeiros capítulos, uma vez que toda a obra didática de Vainfas (2018) vai estar alicerçada nos primeiros três capítulos, que integram conteúdos como as relações entre tempo, espaço e acontecimento, bem como a formação da humanidade e dos modos de vida dos primeiros grupos de caçadores e coletores e o deslocamento dos grupos e do povoamento, do que hoje é chamado de continente americano.

Já no que concerne ao livro “História Indígena”, esse será analisado sob o enfoque dos quatro primeiros capítulos que contém os conteúdos adequados a

comparação com a obra de Vainfas (2018), uma vez que os demais capítulos posteriores serão voltados para os aspectos regionais da história indígena do Acre.

3.2 Aspectos analíticos do livro História.doc (6º ano)

A literatura didática faz parte da cultura e memória de uma sociedade, acompanhando as transformações sociais e atuando como mediador na construção do conhecimento. Segundo Rylton Sodré (2018), o livro didático é produzido tencionando o diálogo entre professores e estudantes, e diante desta perspectiva deve estar adequado para cumprir o papel que se destina:

“cuidando para que não seja o orientador e a fonte principal do conhecimento, atentando-se ainda para que não venha a se concretizar enquanto o único instrumento pedagógico no processo de ensino-aprendizagem, e sim, como instrumento auxiliar.” (SODRÉ, 2018, p. 55)

A obra didática “História.doc (6º ano)”, a ser analisada no presente capítulo, é de autoria de Ronaldo Vainfas (2018), foi publicada pela Editora Saraiva e aprovada no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2020 para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Vale salientar que o livro divide-se em unidades e capítulos e está estruturado na divisão cronológica tradicional, em consonância com a organização dos objetos de conhecimento e das habilidades da área de História na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

De maneira geral, o primeiro volume da coleção, dedicado ao 6º ano do Ensino Fundamental - Anos Finais, abrange uma extensa temporalidade. Com capítulos que fornecem ferramentas conceituais para que os estudantes possam refletir acerca das relações entre tempo, espaço e acontecimento. A partir desse momento inicial de construção do conhecimento histórico, o livro imerge no conteúdo histórico propriamente dito, abordando os primórdios da humanidade e o povoamento do continente americano. O livro aborda até o período da Idade Média com capítulos sobre a História da Europa ocidental, da América, da África e do Oriente, no entanto, como supracitado a análise aqui posta se fixará nos três primeiros capítulos que criam o alicerce histórico de todo o livro.

A obra didática promove uma transição entre o final do Ensino Fundamental - Anos Iniciais e o início do Ensino Fundamental - Anos Finais, uma vez que é no

Ensino Fundamental I que o desenvolvimento da percepção está voltado para o reconhecimento de aspectos como o sujeito enquanto indivíduo, do outro e da sociedade como um todo, é no ensino fundamental II que é possível analisar como atores inseridos no mundo em constante movimento de objetos e populações e com exigência de constante comunicação.

O livro proporciona aos estudantes a reflexão sobre as relações entre tempo, espaço e acontecimento, bem como o registro da memória, do tempo e do espaço na construção do pensar histórico. Segundo Claudia de Souza (2010):

“O sentido formativo do pensar histórico consiste em lutar contra a individualização em busca dos princípios universais, contra a homogeneização e massificação cultural em busca da diversidade e da pluralidade, contra a alienação e apatia em busca da práxis social.” (DE SOUZA, 2010, p.740)

A coleção, e em específico, o volume do 6º ano problematiza a noção de documento histórico de forma que concebe a imagem como documento histórico oferecendo condições para sua leitura e análise, dessa forma, apresenta uma diversificação das narrativas históricas.

A pergunta que norteia o capítulo inicial - da obra de Vainfas - intitulado “Tempos e lugares na História” é “Você sabe em que os historiadores se baseiam para contar a história de um indivíduo, povo, sociedade ou país?” A presença desse questionamento norteador é estratégica, pois a partir dele os autores apresentam ao longo de todo o livro as mais diversas fontes históricas com as quais os historiadores trabalham e baseiam-se, demonstrando uma forte influência das escola historiográfica francesa dos Annales que na década de 30 do século XX, ampliou as tipificações de fontes.

A obra ressalta que o estudo da história trata das transformações, no tempo, das sociedades humanas. Traz, logo no primeiro capítulo, a importância do respeito às diferenças culturais como forma de desnaturalizar a violência com base em preconceitos universalistas. Além disso, a obra traz a História como elemento fundamental da cidadania e ilustra essa colocação com uma imagem de estudantes indígenas do estado do Mato Grosso do Sul e destaca que: “O conhecimento histórico está comprometido com a realidade e está a serviço da justiça e da liberdade.” (VAINFAS, 2018, p. 13)

Figura 1 - Alunos da etnia indígena Guató uniformizados em aula.



Fonte: VAINFAS, 2018, p.10

Ao longo de todo o primeiro capítulo, é possível perceber que a obra utiliza de recursos imagéticos para corroborar com as argumentações expostas. Pinturas, estátuas, fotografias e ilustrações são utilizadas como recursos didáticos, no entanto, vale ressaltar que essas imagens, em geral, não são imbuídas de nenhuma análise crítica ou reforçam a perspectiva funcional das imagens, ou seja, possibilitando a interação entre o estudante e o conteúdo.

A obra didática apresenta em seu capítulo inicial os aspectos gerais da organização cronológica da história, destacando de forma introdutória a organização histórica em décadas, séculos e milênios. A obra traz então o tópico intitulado “Antes e depois de Jesus Cristo” e aponta que: “Os historiadores adotaram o calendário cristão para definir a cronologia geral da História usando como referência o ano de nascimento de Jesus de Nazaré. Esse é o ano 1 da chamada ‘Era Cristã’.” (VAINFAS, 2018, p. 19).

Nesse tópico se destacam duas imagens que são utilizadas para compor o conteúdo explicitado, sendo uma sendo uma tela de Gerard Van Honthorst chamada “Adoração dos Pastores”, utilizada para demonstrar a importância do nascimento de

Jesus dentro da lógica cronológica apresentada. A outra imagem vinculada ao texto do tópico supracitado é um paredão de pinturas rupestres da Toca do Boqueirão da Pedra Furada, localizada no Parque Nacional da Serra da Capivara, Piauí, utilizada para ilustrar que os registros deixados por povos pré-históricos podem indicar a época em que foram produzidos.

Figura 2 - Figuras rupestres na Toca do Boqueirão da Pedra Furada



Fonte: VAINFAS, 2018, p.19

O capítulo também aborda a periodização histórica, explicitando que “Os historiadores dividiram a História em cinco grandes períodos” (VAINFAS, 2018, p. 20). O livro reconhece que essa periodização foi elaborada por historiadores europeus e destacam que não se trata de uma divisão satisfatória e elenca entre os motivos:

“A escolha do surgimento da escrita como critério para separar a Pré-História da História sugere que os povos sem escrita não tiveram ou não têm história. Com ou sem escrita, todos os povos têm história.
 » A expressão Idade Média, que só serve para separar a Idade Antiga da Idade Moderna, nada explica.
 » A expressão Idade Contemporânea, usada para cobrir o período que vai da Revolução Francesa aos dias de hoje, perdeu o sentido, pois foram muitas as mudanças ocorridas na história mundial desde então.” (VAINFAS, 2018, p. 20)

Embora critique a abordagem eurocêntrica dessa periodização, Vainfas (2018) a utiliza ao longo de todo o livro didático e destaca que embora essa forma de divisão do tempo histórico não seja a mais correta, é a utilizada por diversos livros de história. A periodização quadripartite da história, embora seja uma forma de

ordenar a evolução dos acontecimentos humanos, dando-lhes coerência e sentido, não é neutra e se organiza sob esquemas prévios de referência, de forma que narra a história do mundo a partir de um determinado ponto de vista.

A problemática dessa periodização se estabelece quando volta-se um olhar intercultural sob a história, uma vez que o problema de qualquer periodização é torná-la válida dentro de uma lógica de múltiplos povos e culturas, e utilizá-la como marcador para a mudança de um período para outro. Dessa forma, embora busque organizar o tempo histórico de forma homogênea, e universal, essa divisão quadripartite do tempo histórico se trata de uma história contada a partir de uma perspectiva ocidental europeia.

A literatura didática, atualmente, foge da conjuntura que a limita a apenas receitar conteúdos, esses materiais buscam envolver os atores no processo de ensino-aprendizagem de forma a construir as principais noções de tempo histórico ao longo das aulas e relacioná-lo às mais diversas ciências existentes. Diante desta perspectiva, o livro didático “História.doc (6º ano)” (2018) reconhece a interdisciplinaridade como parte essencial ao conhecimento e ensino de História, de maneira que traz ao longo de seu conteúdo interseções entre a História e a Sociologia, a Geografia, a Economia, as Artes e a Antropologia.

No tópico intitulado “Lugares da História” - presente no primeiro capítulo da obra - Vainfas (2018) dialoga brevemente com a ciência geográfica a fim de evidenciar a perspectiva espacial presente na construção do conhecimento histórico. O autor afirma que: “O estudo da História exige sempre o auxílio da Geografia para delimitar os cenários em que os fatos e as tramas ocorreram.” (VAINFAS, 2018, p 22)

Dando continuidade ao capítulo, o tópico “Como conhecer o passado” problematiza a noção de documento histórico, conceituando-o como “ [...] não são apenas aqueles que registram um grande fato histórico. Qualquer registro do passado pode ser um documento histórico, assim como qualquer fato pode ser interessante para o conhecimento do passado.” (VAINFAS, 2018, p.24) O livro, ao discutir sobre os documentos históricos, apresenta sua tipologia destacando os documentos visuais, orais e arqueológicos, bem como as funcionalidades desses documentos para a história.

Sobre as funções das fontes históricas Mauad e Cavalcante (2010) enfatizam que:

“[...] os registros, ou documentos históricos, comprovam que algo existiu no passado, nos comunicam de diferentes maneiras um conjunto variado de atividades sociais. Entretanto, acima de tudo os documentos comprovam a existência de relações sociais e, mais do que isso, são suportes de relações sociais.”(MAUAD; CAVALCANTE, 2010, p. 29).

Com uma breve apresentação da temática, o livro busca cumprir seu papel no que concerne à explanação sobre as fontes históricas, sem adentrar nos aspectos mais específicos. Vale salientar, que as problematizações e análises historiográficas do conceito de documento histórico elencadas na obra didática de Vainfas foram discutidas no capítulo anterior.

A obra estabelece ao final do capítulo um “Roteiro de estudos” que é dividido em quatro subseções intituladas “O que aprendemos?”, “Pesquisa”, “Imagens contam a história” e “O passado presente”. As atividades propostas nessas subseções assumem um caráter de avaliação diagnóstica, ao passo em que promovem uma observação acerca dos conhecimentos, habilidades e competências apreendidas pelos estudantes ao longo do capítulo.

Dando continuidade a análise, o segundo capítulo da obra didática intitulado “Na África, nossos antepassados”, versa sobre a formação da humanidade e dos modos de vida dos primeiros grupos de caçadores coletores, dessa forma, o capítulo busca reconstruir as experiências desses primeiros grupos, incluindo-os como parte da história.

A pergunta norteadora proposta no início do capítulo é “Você sabe o que são fósseis e por que é importante estudá-los?”, com a exposição dessa questão é possível conceber que todo o capítulo buscará nortear os conteúdos apresentados relacionado-os com vestígios arqueológicos para evidenciar e corroborar com as teorias explicitadas.

O segundo capítulo da obra aponta os aspectos espaciais e temporais das descobertas no continente africano que explicam a história da humanidade por meio dos vestígios físicos. No tópico intitulado “Planeta Terra, nossa casa tão antiga”, Vainfas (2018) indaga sobre a necessidade humana de explicar o surgimento do universo e de tudo que o compõe. O autor, então, utiliza os mitos gregos e o conteúdo bíblico cristão para evidenciar as mais diversas formas de explicar o

surgimento do mundo, e apresenta brevemente a teoria do Big Bang que explica o surgimento do universo a partir de uma explosão de partículas moleculares.

Vale destacar a presença - no capítulo - da seção “Outras Histórias - Lugares” que surge na obra didática para complementar a temática central do capítulo com informações paralelas ou aprofundadas. No caso do segundo capítulo, essa seção trata da presença de dinossauros na América do Sul, explicitando o processo de descoberta de fósseis, destacando as informações que esses vestígios apresentaram e sua contribuição para a sociedade.

Continuando, o capítulo traz em seu conteúdo o processo evolutivo das espécies e aponta as teorias do cientista Charles Darwin. Em geral o texto explicativo é bastante sucinto e apresenta apenas as informações gerais da teoria, Vainfas (2018) busca apresentar o conteúdo através de exemplos e no que se refere a utilização dos recursos imagéticos é notável que esses são utilizados como recurso didático de apresentação de conteúdo.

Figura 3 - Tópico “A evolução das espécies”

➤ A evolução das espécies

Segundo o naturalista inglês Charles Darwin, no livro *A origem das espécies*, publicado em 1859, todos os seres vivos resultaram de um longo processo de mudanças ocorridas em espécies **ancestrais**. Darwin formulou suas ideias em uma viagem de quase cinco anos pela África, América do Sul e Oceania. Depois de muita pesquisa, ele concluiu que os seres vivos passaram por uma seleção natural ao longo de milhões de anos e que as espécies mais adaptadas ao meio ambiente eram as que deixavam **descendentes**. As que não se adaptavam desapareciam.

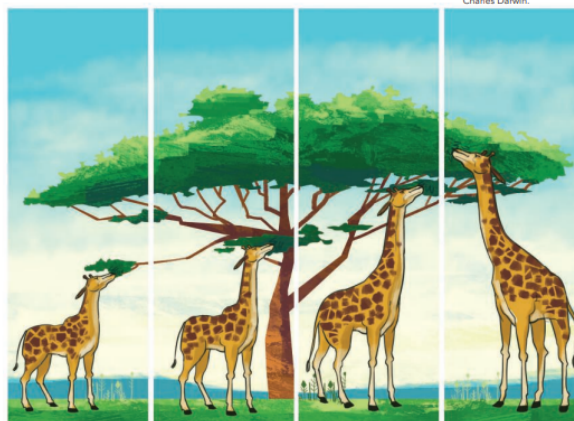
Observe as figuras desta página: ao comparar as girafas com pescoços de tamanhos diferentes, quais delas vão conseguir mais alimentos? As de pescoço mais longo, pois elas conseguem maior quantidade de alimento ao alcançarem também as folhas nos galhos mais altos da árvore, ao contrário das girafas de pescoço curto. Ao longo do tempo, as girafas de pescoço curto foram desaparecendo enquanto as girafas de pescoço mais longo, com melhores condições de sobrevivência, foram se tornando predominantes.

Situações parecidas com esse exemplo aconteceram com vários outros animais. Esse processo de seleção natural foi chamado de **evolução das espécies**. E, assim como aconteceu com outros animais, o ser humano também passou por ele.

Ancestral: o mesmo que antepassado, como pai, avô, bisavô, etc. Também usado para gerações anteriores dos animais em geral.

Descendente: filho, neto, bisneto, etc. de uma pessoa. No caso dos outros animais, podemos usar o termo para os filhotes e os filhos deles.

Ilustração baseada na teoria da evolução das espécies, de Charles Darwin.



No África, nossos antepassados | CAPÍTULO 2 ◀ 31

O segundo capítulo do livro “História.doc (6º ano)” (2018), ressalta ao longo do tópico “Hominídeo, o primeiro ser humano”, as discussões acerca da origem do ser humano e das classificações das espécies de hominídeos. Ademais, discorre sobre o período paleolítico e neolítico, apresentando os principais aspectos desses períodos que compõem a chamada “Pré-História”.

Sobre o período paleolítico, Vainfas (2018) destaca que: “O Paleolítico também foi chamado de Idade da Pedra Lascada, porque os seres humanos conseguiram construir ferramentas retirando lascas de pedras para torná-las mais pontudas e cortantes.” (VAINFAS, 2018, p. 33)

No que concerne a explicação do conteúdo, essa é intercalada entre a apresentação de aspectos gerais do período paleolítico, como as formas de organização dos grupos nômades, e a exposição da cronologia de ancestralidade das espécies de hominídeos que viveram nesse período. A escolha desse tipo de abordagem é curiosa, pois gera uma confusão de conteúdos, atrapalhando o processo de ensino-aprendizagem.

Apresentar as espécies de hominídeos e suas características e as estabelecer cronologicamente apenas no fim da argumentação sobre o período paleolítico promove uma quebra de perspectiva temporal dentro da construção do pensar histórico que, principalmente em turmas do 6º ano do ensino fundamental, é elaborado a partir da organização cronológica dos fatos e eventos.

Ainda sobre o período paleolítico, Vainfas (2018) traz na obra didática a questão do domínio. A apresentação desse fenômeno como parte integrante e fundamental do Período da Pedra Lascada é quase que velada, pois o autor a separa do restante da argumentação sobre o período e a apresenta sem qualquer integração com o tempo ou espaço do período paleolítico. Sobre o domínio do fogo, o autor do livro destaca que:

“O controle do fogo foi muito importante na vida dos primeiros hominídeos, mas esse aprendizado não foi fácil. Primeiro, perceberam que o fogo surgia espontaneamente na natureza, fosse por efeito de um raio ou de um incêndio espontâneo. Perceberam também que o vento reacendia as brasas e mantinha o fogo aceso. Com o tempo, os seres humanos descobriram que o atrito constante entre dois pedaços de madeira seca podia aquecer a ponto de gerar uma chama, assim como o atrito entre pedras podia gerar faíscas; também perceberam que, se colocassem folhas secas, a chama aumentava.” (VAINFAS, 2018, p. 34)

A subseção “Outras Histórias- Artes” do segundo capítulo da obra didática traz um enfoque necessário para as artes rupestres. O autor, portanto, elenca poucos parágrafos de texto para discutir esse tipo de registro humano, destacando que : “As pinturas feitas pelos primeiros seres humanos em cavernas, abrigos ou até ao ar livre são chamadas de arte rupestre.”(VAINFAS, 2018, p.34)

No que concerne ao uso de recursos imagéticos, a escolha do autor acerca da imagem utilizada para representar a subseção vai de encontro a visão eurocêntrica que o autor critica no início da obra didática, uma vez que é utilizada uma imagem das cavernas de Lascaux, na França, para ilustrar a discussão acerca das pinturas rupestres.

Figura 4 - Pinturas Rupestres da caverna de Lascaux



Pinturas rupestres da caverna de Lascaux, patrimônio mundial da Unesco. Dascaux, França. Fotografia de 2017.

Fonte: VAINFAS, 2018, p.34

Sobre o Período Neolítico, Vainfas (2018) destaca que:

“O Neolítico durou de 9000 a.C. a 6000 a.C. Esse período também é conhecido por Idade da Pedra Polida, porque nele os seres humanos passaram a polir as pedras, desenvolvendo instrumentos mais afiados e eficientes.” (VAINFAS, 2018, p. 35)

A abordagem desse período é feita de maneira diferente a do anterior, uma vez em que há um maior espaço para as discussões acerca dos aspectos sociais e culturais das populações do período. O autor apresenta os aspectos que diferenciam o Período Neolítico do Paleolítico, como o cultivo de alimentos, a domesticação de animais, evidenciando que as populações da Idade da Pedra Polida passam a fixar-se em locais específicos tornando-se sedentárias.

Vainfas (2018) também dá destaque para o desenvolvimento do artesanato na época indagando que "Potes de cerâmica eram feitos para cozinhar, guardar e transportar alimentos." (VAINFAS, 2018, p. 35) O autor ainda argumenta brevemente sobre a Revolução Neolítica, afirmando que esse é o momento em que ocorre o surgimento das primeiras aldeias e, posteriormente, cidades.

Ainda no segundo capítulo, o livro apresenta o tópico intitulado "Continente africano: regiões e povos" onde é posta uma perspectiva espacial sobre o conteúdo apresentado anteriormente. Neste tópico, o autor reintroduz a teoria de surgimento da humanidade a partir do continente africano e argumenta brevemente sobre aspectos como o domínio do fogo e a domesticação de animais a partir das populações da África. A obra didática ainda traz aspectos naturais do continente africano como as zonas climáticas e indaga sobre a presença humana em áreas como o deserto do Saara e as savanas e florestas equatoriais.

O último tópico do segundo capítulo, intitulado "A diversidade humana" versa sobre as diferenças existentes entre as sociedades surgidas nos processos pré-históricos, no que concerne a sua organização e modos de vida. Sobre a diversidade, Vainfas (2018) afirma que:

"A única certeza que se tem, entre os cientistas, é que todos os seres humanos, hoje, fazem parte da mesma espécie - o *Homo sapiens* - e que uma sociedade não é melhor nem pior, nem mais ou menos desenvolvida do que outra. São, somente, diferentes." (VAINFAS, 2018, p.39)

As atividades propostas para o capítulo seguem a mesma linha de abordagem do capítulo anterior com as quatro subseções e se caracterizando como avaliações diagnósticas. Vale ressaltar que, no segundo capítulo há três subseções que trazem as imagens como recurso funcional para o processo de aprendizagem, atribuindo-as um caráter ativo no que se refere ao desenvolvimento da criticidade e interpretação do conteúdo explicitado ao longo do capítulo.

O terceiro capítulo da literatura didática analisada no presente trabalho, intitulado "O povoamento do continente americano" dedica-se a apresentar o processo de deslocamento de grupos humanos e do povoamento do território que atualmente é chamado de continente americano, destacando as relações entre o meio ambiente e a formação de sociedades.

É nesse capítulo em que Vainfas (2018) trabalhará conteúdos históricos inerentes ao processo de ensino de história para estudantes do 6º ano do ensino fundamental, e tenciona apresentar as discussões sobre o povoamento da América, bem como as diferenças culturais e distribuição geográfica e enfatizar as evidências arqueológicas como fontes para os processos históricos desses povos.

A escolha da pergunta norteadora do capítulo “Você sabe por que a expressão 'Novo Mundo' demonstra o ponto de vista europeu sobre o continente americano?”, é inusitada, uma vez que o conteúdo do capítulo versa sobre os primeiros povoamentos do continente americano, não existindo, portanto, base cronológica para introduzir a temática do “Novo Mundo” ou do ponto de vista europeu.

Consolidando a abordagem utilizada na pergunta norteadora, o terceiro capítulo se inicia da seguinte maneira:

“Na época dos descobrimentos, nosso continente foi chamado de Novo Mundo, além de Índias e, depois, América. Este foi o nome que prevaleceu, como homenagem ao navegador Américo Vespúcio. Foi ele quem percebeu, pela primeira vez, que aquela parte do planeta descoberta em 1492 era um novo continente, de proporções ainda desconhecidas dos europeus.” (VAINFAS, 2018, p. 42)

A escolha do termo “descobrimento” e a perspectiva de abordagem do conteúdo sobre as Américas iniciando com ideais coloniais, expõe uma problemática muito comum entre livros didáticos de história. Alain Choppin (2004), afirma que:

“[...] a imagem da sociedade apresentada pelos livros didáticos corresponde a uma reconstrução que obedece a motivações diversas, segundo época e local, e possui como característica comum apresentar a sociedade mais do modo como aqueles que, em seu sentido amplo, conceberam o livro didático gostariam de que ela fosse, do que como ela realmente é. Os autores de livros didáticos não são simples espectadores de seu tempo: eles reivindicam um outro status, o de agente.” (CHOPPIN, 2004, p. 557)

A fala de Choppin e a proposta inicial do terceiro capítulo da obra de Vainfas (2018) encontram-se inseridas na discussão acerca das dinâmicas e saberes produzidos e reproduzidos em obras didáticas que fazem parte do processo de construção de conhecimento histórico de estudantes da educação básica. É importante destacar que a literatura didática atual deve estar comprometida com os debates acerca da diversidade e pluralidade cultural e que deve ser garantido,

nessas obras didáticas, que as abordagens e perspectivas apresentadas estejam em consonância com esses fatores.

A releitura das narrativas e seus sentidos faz-se importante - no caso da obra “História.doc (6º ano)” - posto que a apresentação de conteúdos acerca dos primeiros grupos de povoamento das Américas é realizada tomando como ponto de partida o olhar colonizador de conquistadores europeus e seus relatos, sem levar em consideração as produções da época dos próprios povos que compunham essas sociedades analisadas no capítulo.

O primeiro tópico do capítulo é intitulado “Como o continente americano foi povoado?” e estabelece as mais diversas versões para o estabelecimento de povoados nesta região. Vainfas (2018) continua com a abordagem eurocêntrica da temática, ao passo em que exprime:

“De maneira geral, os europeus consideravam que os povos da América tinham vindo de fora, mas não sabiam de onde exatamente. Tudo era muito vago. As primeiras explicações, de origem religiosa, foram buscadas na Bíblia, embora nela não houvesse referência a esses povos.” (VAINFAS, 2018, p.43)

Apesar da proposta intercultural e de valorização da história e cultura indígena, o livro “História.doc (6º ano)” constantemente associa a história dos povos indígenas à presença europeia, buscando trabalhar essa temática tendo como ponto de partida a visão europeia e as teorias advindas desses. Entende-se que o estabelecimento de uma interpretação sobre os povos da América a partir do pensamento europeu ocidental é uma problemática comum em livros didáticos, como supracitado, no entanto, isso não minimiza os impactos negativos desse tipo de abordagem na construção do pensar histórico dos estudantes da educação básica.

Sobre a teoria de origem asiática - teoria mais aceita entre os cientistas para explicar a formação dos primeiros povoamentos no continente Americano - Vainfas (2018) indaga que : “No livro “História natural e moral das Índias”, de 1590, o padre espanhol José de Acosta sugeriu que o continente americano tinha sido povoado por “selvagens caçadores vindos da Ásia”. (VAINFAS, 2018,p. 43)

A abordagem utilizada por Vainfas, ao iniciar a discussão com uma passagem do livro de um padre espanhol cuja fala retoma estereótipos colonialistas e preconceituosos em relação aos povos nativos da América é negativa tanto para as

comunidades indígenas que venham a ter acesso ao material didático, quanto para historiografia recente que através da Nova História Indígena busca evidenciar os conceitos de resistência, protagonismo indígena, etno-história e alteridade dentro do processo historiográfico.

Acerca das explicações científicas para a teoria de origem asiática, o autor destaca que:

“O povoamento teria ocorrido através do ponto mais próximo entre os continentes asiático e americano, conhecido como estreito de Bering. Como não havia, naquele período, embarcações capazes de atravessar o estreito de Bering, os pesquisadores relacionaram o povoamento do continente americano à última Era Glacial.” (VAINFAS, 2018, p. 44)

A teoria do Estreito de Bering é apresentada de forma breve e sem maiores ampliações de discussões, nota-se que o autor a inclui no conteúdo do capítulo de maneira sucinta, destacando apenas dois curtos parágrafos para a explicação. A produção didática para turmas de 6º ano, pelo menos no que concerne a livros de história, tem como característica mais notável a apresentação de tópicos resumidos e é notável a utilização de recursos imagéticos para integrar a temática explicitada.

No entanto, é evidente que o espaço reservado pelo autor da obra “História.doc (6º ano)” para discutir as principais explicações para a origem asiática dos povos da América são insuficientes. O autor deixa de lado as explicações através de vestígios arqueológicos e deixa explícita a ausência de uma perspectiva temporal e espacial no que se refere à explanação do conteúdo.

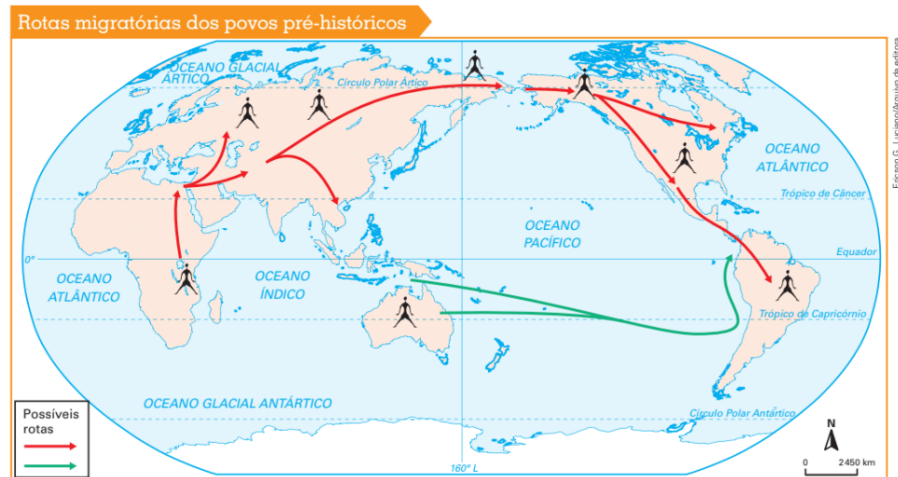
Dando continuidade para a temática da origem dos povos americanos, Vainfas (2018) elenca outras hipóteses que, mesmo sem negar a rota pelo estreito de Bering, ainda sim buscam novas teorias para esse processo de povoamento. Segundo o autor “A ideia de que o povoamento da América tenha se originado de regiões distintas da Terra fundamentava-se em um argumento forte: as culturas e as línguas dos povos americanos eram muito diferentes entre si.” (VAINFAS, 2018, p.45)

Ronaldo Vainfas (2018) expõe que existem outras teorias, defendidas por pesquisadores, que propõem datações mais antigas para os povos americanos, e destaca uma fala da arqueóloga franco-brasileira Niède Guidon que defende que os humanos teriam chegado ao que hoje é o Nordeste do Brasil há 100 mil anos, vindos da África pelo oceano Atlântico. A teoria de Guidon, segue a

concepção de que o nível do oceano estava mais baixo na época, permitindo que as pessoas navegassem pelas ilhas que existiam ao longo da travessia.

Como forma de ilustrar essas possíveis rotas apresentadas ao longo de todo o texto, o livro traz o seguinte mapa:

Figura 5 - Mapa de Rotas migratórias dos povos pré-históricos



Fontes: elaborado com base em NAQUET-VIDAL, Pierre; BERTIN, Jacques. *Atlas histórico: da Pré-História aos nossos dias*. Lisboa: Círculo dos Leitores, 1987. p. 18; ATLAS histórico escolar. Rio de Janeiro: FAE, 1991. p. 50.

Fonte: VAINFAS, 2018, p. 45

Um novo tópico - intitulado “Descobertas arqueológicas” - é apresentado no capítulo e discorre sobre os vestígios arqueológicos encontrados que datam do período de formação dos primeiros povoados da América. No texto, o autor afirma que:

“Nas planícies da América do Norte, no final da década de 1920, foram encontrados vestígios arqueológicos que datam de 9000 a.C. São pontas de lanças feitas de sílex, uma rocha muito dura, dotadas de uma base côncava e pequenos sulcos dos lados.” (VAINFAS, 2018, p.46)

A utilização da cultura material no livro didático “História.doc (6º ano)” é realizada a partir de uma abordagem que se utiliza dos vestígios arqueológicos para corroborar e exemplificar o que já foi “dito e escrito”. É possível observar a ausência de análise crítica sobre os elementos arqueológicos citados, uma vez que não há um reconhecimento das informações que encontram-se intrínsecas ao material arqueológico e que podem desenvolver discussões acerca das funções sociais e simbólicas desses vestígios para as sociedades estudadas, levando a um uso empobrecido e confuso da cultura material dentro do ensino de história.

Segundo Felipe Pascuet Pregnolato (2006):

“O grande problema é que a visão de Cultura Material destes autores passa, evidentemente, ao largo da moderna teoria da cultura material: ambos buscam entender a cultura material a partir de textos e não a partir dela própria, usando-a meramente como ilustração do texto que a explica. Ou seja, a cultura material é usada como ilustração até mesmo quando o assunto é a própria cultura material.” (PREGNOLATTO, 2006 .82)

No tópico intitulado “Sítios arqueológicos brasileiros”, Vainfas (2018) dá ênfase aos sítios arqueológicos localizados no Brasil e as evidências encontradas nesses locais. O primeiro local apresentado é o município de Lagoa Santa no estado de Minas Gerais onde foram encontrados evidências da presença humana mais antiga que teria vivido na América. O autor afirma que :

“Os pesquisadores encontraram um crânio datado de 11 mil a 13 mil anos atrás, que parece ter pertencido a um indivíduo com idade entre 20 e 25 anos. Inicialmente, o indivíduo foi chamado de “Homem da Lagoa Santa”. Mas, como a maioria dos estudiosos defendeu que o crânio teria sido de uma mulher, o indivíduo passou a ser chamado de “Luzia”. ” (VAINFAS, 2018, p.47)

Para além das descobertas de fósseis humanos, o autor discorre sobre os sambaquis, apontando-os como “aglomerados de materiais orgânicos e calcários, principalmente conchas, construídos por seres humanos.” (VAINFAS, 2018, p. 47) Através dos estudos dos sambaquis, foi possível compreender a ocupação do litoral brasileiro e os aspectos sociais e culturais das populações que habitavam as regiões litorâneas.

Na subseção “Outras histórias - modos de viver” presente no terceiro capítulo do livro didático, é aberto um espaço para apresentar brevemente uma pesquisa do biólogo Mark Hubbe, realizada no ano de 2006 no estado de Santa Catarina, sobre os habitantes de sambaquis e seus modos de vida. Sobre as descobertas de Hubbe, Vainfas (2018) afirma que :

“[...] os habitantes dos sambaquis viviam da pesca e da coleta de moluscos e consumiam poucos vegetais. Os esqueletos aparentavam ter boa saúde bucal, mas apresentavam marcas de infecções e sinais de artrite e artrose, isto é, sinais de inflamação e degeneração das articulações.” (VAINFAS, 2018, p.48)

Ainda sobre os sítios arqueológicos brasileiros, há um espaço reservado para o Parque Nacional da Serra da Capivara, localizado no estado de Piauí, cujas descobertas foram essenciais para a compreensão da história dos povos pré-históricos do Brasil. Vainfas (2018) utiliza como recurso imagético o paredão de pinturas rupestres mostrado abaixo:

Figura 6 - Pinturas Rupestres



Fonte: VAINFAS, 2018, p. 49

Na legenda da foto, Vainfas (2018) destaca a imagem como sendo uma pintura rupestre de um veado azul, na Toca do Veado Azul, localizada no sítio arqueológico do Parque Nacional da Serra da Capivara. No entanto, a imagem utilizada no livro didática é na verdade um recorte do paredão de pinturas rupestres da Toca do Boqueirão da Pedra Furada, localizada também na Serra da Capivara. O notável equívoco na utilização dessa imagem para ilustrar o conteúdo textual apresentado no livro, que trata da utilização da cor azul em pinturas rupestres, retoma a discussão sobre os cuidados que devem ser tomados ao se trabalhar com fontes arqueológicas.

A ausência de pesquisas mais aprofundadas sobre os materiais ilustrados na obra didática revela a negligência no processo de construção do material didático e que pode gerar danos ao processo de ensino-aprendizagem de história.

Sem se aprofundar em mais estudos acerca dos primeiros povoamentos do continente americano, Vainfas (2018) dá sequência para o último tópico do capítulo,

intitulado “O continente que os europeus encontraram”. Novamente, é apresentada a temática dos povos nativos americanos a partir da visão e abordagem europeia, levando a uma perpetuação do ideal de associação entre a história desses povos e a presença dos exploradores europeus.

O texto versa sobre os processos de povoamento das regiões Andina e da Mesoamérica, apresentando a cronologia de organização dos primeiros cultivos agrícolas por essas populações e os aspectos gerais de organização social desses agrupamentos. Há um evidente foco no desenvolvimento agrícola dessas sociedades, ao passo em que o autor da obra “História.doc (6º ano)” apresenta teorias que expliquem “O que teria levado a agricultura a se desenvolver tão bem na Mesoamérica e na Região Andina, contribuindo para concentrar 45 milhões de habitantes nessas duas regiões?” (VAINFAS, 2018, p.51)

Dentre as teorias explicitadas no texto didático, encontram-se a explicação climática e o intercâmbio de experiências entre os povos que habitavam e passavam por essas localidades. Vainfas (2018) destaca também que:

“A expansão da agricultura foi um processo lento, mas, quando se começaram a produzir excedentes, boa parte da população viu-se liberada do trabalho agrícola. Essas pessoas tornaram-se artesãos, funcionários governamentais, guerreiros e sacerdotes.” (VAINFAS, 2018, p.51)

Ao fim do capítulo o autor estabelece um momento para a discussão sobre os grandes impérios do continente americano, evidenciando o Império Asteca, Maia e Inca como parte integrante desse processo. Vainfas (2018) apresenta os principais aspectos de cada Império destacando as perspectivas espaciais de localização e as características sociais, culturais e econômicas de cada um dos Impérios.

Os conteúdos apresentados no capítulo encontram-se em consonância com as habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a grade curricular do 6º ano do ensino fundamental. Sobre esses conteúdos, a BNCC elenca habilidades como:

“(EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano. (EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano. (EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.” (BRASIL, 2017)

No que se refere às atividades propostas ao longo do capítulo, essas assumem a mesma tipificação dos capítulos anteriores, comportando-se como avaliações diagnósticas que apresentam questões simples sobre os conteúdos apreendidos ao longo do capítulo. Também são elencadas neste capítulo atividades de interpretação e associações entre imagens e conteúdos. Como exemplo tem-se a subseção “Imagens contam a História” que traz a parede da Caverna das Mãos, localizada na Argentina, para uma discussão sobre quais interpretações os estudantes podem ter dessas pinturas.

3.3 Aspectos analíticos do livro História Indígena

A História enquanto uma ciência humana é composta por uma diversidade de abordagens, interpretações e lógicas sobre as relações entre o passado e o presente e os fatos ocorridos. À vista disso, sabe-se que o livro didático de história é uma ferramenta que não pode ser desvinculada da experiência pedagógica, mediada por professores, na exposição dos fatos e interpretações dos processos históricos vivenciados.

A obra didática “História Indígena” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996) é a primeira cartilha elaborada dentro do Projeto de Educação “Uma experiência de Autoria”, desenvolvida pela Comissão Pró-Índio do Acre desde o início da década de 1980. Todo o material presente na obra é de autoria de professores indígenas do Acre e do Sul do Amazonas elaborado durante cursos de formação ocorridos entre 1995 e 1996 e trabalhos de pesquisas elaborados nas comunidades às quais esses professores pertencem.

No material, os autores buscam refletir sobre questões como o conceito de história, os processos de construção do saber histórico, sua importância para a sociedade e a utilização da fonte oral e de cultura material como principais fontes históricas. Dialogam também com as principais teorias no tocante ao povoamento das Américas, da Amazônia e do Brasil, buscando reinterpretar as narrativas já existentes dentro das abordagens historiográficas com as narrativas míticas que compõem a história e cultura dos povos indígenas do Acre e Sul do Amazonas.

À vista disso, a obra didática “História Indígena” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996) se comporta como um ótimo material de exemplificação no que concerne a aplicação da Lei 11.645/2008 e a discussões sobre o protagonismo dos povos

indígenas no processo de construção do conhecimento histórico e disseminação desses saberes através da literatura didática. Deste modo, a obra é resultado do anseio dos povos indígenas em ressignificar a própria história, contribuindo assim para a valorização da identidade étnica.

Dividido em 6 capítulos, o livro aborda desde as temáticas acerca do conceito de história, tempo, perpassando pela importância da História indígena, bem como as fontes da História. No que concerne aos conteúdos de história ainda, o capítulo 4 apresenta o processo de chegada do homem na América do Sul, Brasil e Região Amazônica bem como a chegada dos portugueses.

Em seu primeiro capítulo - intitulado "O que é História?" - a obra discorre sobre o conceito de história - que foi abordado a partir das perspectivas historiográficas no capítulo anterior - em que a define da seguinte forma: "A história é isso: lembrar o tempo passado e, hoje, pensar como é que a gente está vivendo no tempo presente. É também imaginar o tempo futuro, o que é que vai acontecer." (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 4) A relação entre a história e fatos do passado é bastante explícita em toda a obra, os autores do livro didático também buscam apresentar seus conceitos sob as perspectivas da memória coletiva e aspectos sociais, ou seja, a relação entre a história como um conjunto de acontecimentos do passado parte do âmbito social, com o estudo dos povos e nações pretéritas.

O livro, ao final de cada capítulo, apresenta uma breve atividade, essas assumem um caráter diagnóstico, para que seja possível observar o processo de aprendizagem dos estudantes a partir do material explicitado nos tópicos. No que se refere à atividade do primeiro capítulo, é possível observar que é realizada uma orientação aos estudantes de conversarem sobre os conteúdos com os familiares, colegas estudantes e professores.

Essa medida demonstra a lógica de ensino coletivo que é desenvolvida no livro didático, ao passo em que valoriza a construção do conhecimento fora do ambiente escolar formal. Dessa maneira, as questões propostas são simples e totalmente vinculadas às discussões apresentadas no capítulo, servindo como uma forma de revisão do conteúdo estudado.

O segundo capítulo, intitulado "A História Indígena", apresenta uma discussão acerca da dualidade da história indígena, no tocante aos mitos e aos acontecimentos, a importância da história indígena e as relações sociais também

são postas em debates bem como a relação entre o passado, presente e futuro dentro da história.

Discorrendo sob os aspectos principais e referentes a história indígena é no segundo capítulo que pode-se observar um resgate do passado, visto que o capítulo:

“Estuda o tempo em que nossos povos não tinham contato com os brancos. É a história de antigamente que conta como vivíamos nas malocas⁶, como eram os nossos costumes, a nossa cultura tradicional: as festas, a medicina da mata, o artesanato, nossos vestuários e nosso governo.” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 6)

É certo que a diversidade cultural indígena não é apreendida a partir de representações sob os olhares de povos não indígenas. Diante disso, a obra didática “História Indígena” produzida pela comissão Pró- Índio do Acre dialoga com dois leitores, o professor e o aluno, a partir de uma perspectiva de perpetuação de suas identidades, valores, tradições e culturas.

Ainda envolto no segundo capítulo da obra, o tópico “A importância da História Indígena: De pai para filho” apresenta o aspecto principal que difere livros de história produzidos por povos indígenas sobre sua própria narrativa histórica e livros didáticos produzidos por comunidades não indígenas sobre os povos nativos.

O tópico explicita o caráter oral da construção historiográfica indígena, ao passo em que é destacado que “A história indígena é contada pelos velhos para os mais novos, de pai para filho, para não ser esquecida” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 6)

De acordo com Verena Alberti (2000) a História Oral é uma metodologia de pesquisa para o estudo da História que surgiu em meados do século XX. Essa nova fonte histórica possibilitou para o historiador conhecer e compreender múltiplas histórias, indivíduos e versões sobre um mesmo fato, além de que a partir dela é possível vislumbrar uma determinada temática histórica sem que seja dissociado o contexto dos agentes históricos do seu conteúdo concreto.

Apesar do apelo evidente para a importância da oralidade, no que concerne ao processo historiográfico indígena, o capítulo também explicita que “a história também pode ser escrita” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 6), destacando a

⁶ Malocas são habitações indígenas, uma espécie de cabana comunitária utilizada por nativos indígenas da região amazônica.

necessidade de se recuperar a história dos povos indígenas buscando os mais antigos e registrando em papel e livros esse conteúdo resgatado.

É notável a relação intensa entre a história dos povos indígenas e a figura de pessoas mais velhas, seja diante da concepção de que a sabedoria vem através dos anos e das experiências, seja da lógica de respeito com os mais antigos que é intrínseca a cultura e valores indígenas. Essa concepção é expressa ao longo de todo o tópico, trazendo reflexões acerca das particularidades no trato da historiografia indígena. “Quando morre um velho sabido é como se fosse queimada uma grande biblioteca da história de nosso povo.” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 6)

Ainda no segundo capítulo, sob o título de “Aprender com o passado, entender o presente, pensar o Futuro” a obra didática explicita que a relação entre presente e passado também assume importância na produção do conhecimento histórico. A importância da história na compreensão dos acontecimentos presentes - ou seja essa relação passado-presente - é demonstrada no livro a partir da perspectiva de um linear segmento temporal.

Sabe-se que a narrativa histórica procura dar sentido ao passado através de uma organização sucessiva de fatos e conteúdos. Essa organização temporal estabelece estágios em que os fatos predecessores são condição de existência para os ulteriores, ou seja, a partir desta perspectiva o tempo assume a forma de estabelecimento de marcos de sucessão entre os acontecimentos históricos.

Essa lógica fica explicitado no último tópico do capítulo, uma vez que reitera a interconexão entre presente e passado ao afirmar que: “ A história é importante para que os conhecimentos dos mais velhos, sobre a nossa tradição e nossa cultura, cheguem até os dias de hoje.” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 7)

A história, sob a perspectiva do livro “História Indígena”, estuda uma unidade específica - o passado - de maneira que o presente possa ser compreendido e justificado a partir das conexões realizadas no processo de escrita da narrativa histórica.

Essa configuração do tempo histórico expressa na obra didática indígena propõe dentro da lógica da narrativa histórica uma ideia de causalidade e temporalidade dos acontecimentos e insere a memória como meio para esse processo historiográfico.

A abordagem da memória dentro das perspectivas apresentadas na obra didática indígena a conecta com a vida cotidiana dos povos indígenas. Tendo os próprios povos indígenas como veiculadores da sua narrativa histórica entende-se que o ato de narrar se estabelece como uma “práxis cultural elementar e universal da constituição de sentido expressa pela linguagem”. (RÜSEN, 2001, p.154)

A memória - seja como metodologia historiográfica ou parte do processo de narrativa histórica - é encarada na perspectiva indígena como um instrumento constitutivo sobre o passado que é renovada no tempo presente e está intrinsecamente ligada à construção de uma identidade, seja ela individual ou coletiva. A utilização desse recurso no processo de construção da narrativa histórica em livros didáticos é um recurso bastante utilizado no processo pedagógico para auxiliar na organização de conhecimento em uma ordem sucessiva.

Ao fim do capítulo são propostas atividades que reiteram os conteúdos apresentados no decorrer do capítulo e que requerem um processo crítico de desenvolvimento da compreensão sobre o conteúdo apreendido. Uma questão apresentada na sequência de atividade que chama a atenção pede que o estudante “Escreva e desenhe para o Jornal Yuimaki uma história de longe, notícia boa acontecida com a sua família”.

Esse tipo de questão proposta no livro didático, integra a discussão de que a história é uma disciplina aberta e humanista, ao estabelecer a importância da memória individual dos estudantes dentro do processo de construção do conhecimento histórico. Uma das máximas do historiador francês Marc Bloch é a de que o historiador só poderá narrar os acontecimentos históricos segundo testemunhos. É nesta perspectiva, portanto, que incorporar os próprios agentes da história à sua construção enriquece a historiografia indígena e de mesmo modo a formação educacional.

O terceiro capítulo da obra didática História Indígena intitulado “A Pesquisa da História” traz indagações acerca da utilização e metodologia de diversas fontes históricas. No tópico “As Fontes da História” é apresentada uma discussão acerca da tradição oral, sendo esta definida inicialmente como “o conhecimento dos mais velhos”. (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 9)

Incorporado a concepção de documento histórico, a história oral é posta a partir da abordagem de uma dimensão viva que apresenta novas perspectivas à historiografia. A obra didática explicita a importância da tradição oral como fonte

histórica para a manutenção da memória dos povos indígenas. Essa abordagem propicia o desenvolvimento pedagógico dentro da disciplina de história de maneira que os estudantes possam aprender os conteúdos dos componentes curriculares conciliados com os conhecimentos e práticas da sua cultura.

Apesar de adotar essa perspectiva, o livro “História Indígena” não desvincula as fontes escritas da concepção de documento histórico, evidenciando que:

“Podemos usar a escrita e a leitura para aprender sobre a história do nosso povo, pesquisando em vários tipos de documentos: livros, jornais antigos, relatos de viajantes, cartas, relatórios, diários de classes, cartilhas, desenhos, mapas e fotos.”(KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 10)

Diante disso, o livro didático evidencia que a história e os conhecimentos que antes eram transmitidos apenas pela tradição oral, na atualidade assumem outras fontes possíveis que podem ser transcritas e compartilhadas com toda a comunidade.

Para além da discussão sobre a tradição oral enquanto fonte histórica, o livro didático também abre espaço para a discussão da cultura material enquanto fonte histórica. José D’Assunção Barros (2012) define fonte como sendo tudo aquilo que possa nos fornecer um testemunho ou discurso proveniente do passado humano, incluindo como possibilidades vestígios arqueológicos e outras fontes da cultura material.

O livro, então, apresenta essas possibilidades tratando esses vestígios como sinais deixados pelos povos antigos, encarando-os como provas da vivência e passagens desses povos pelos locais já conhecidos pelas comunidades.

“Tem provas destes locais de moradia nas capoeiras antigas e em lugares onde os velhos plantavam pupunha. Nesses locais, podemos encontrar pedaços de camburão de barro, machados de pedra, pão de índio e manchas de terra preta.” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 10)

As possibilidades da cultura material em propor problemas históricos e encaminhar respostas a eles é tão vasta quanto às possibilidades de diversos documentos históricos ou até mesmo a proporção de objetos que circundam a sociedade. Como afirma Fernand Braudel (1997): “homens e coisas, coisas e homens. Estudar as coisas – os alimentos, as habitações, o vestuário, o luxo, os

utensílios, os instrumentos monetários, a definição de aldeia ou cidade –, em suma, tudo aquilo de que o homem se serve” (BRAUDEL, 1997, vol. 1, p. 19).

À vista disso, o uso da cultura material como fonte histórica dentro do ensino básico permite que o professor de história estimule os estudantes à contextualização, problematização e interpretação de fatos contribuindo assim para seu desenvolvimento cognitivo, pessoal e social.

No tópico seguinte, intitulado "Nosso velho é nosso livro de História", os autores expressam uma conexão genuína entre a função do livro de história e a figura do “velho” para a comunidade. Sabe-se que muito antes de a História alcançar sua autonomia enquanto ciência e disciplina, as lembranças dos fatos e acontecimentos passados surgiram como uma marca da sua narrativa.

Diante desta perspectiva, o livro didático expõe que o trabalho de pesquisa e construção historiográfica deve ser realizado a partir dos mais velhos e que através desta prática seja possível dar continuidade a história, cultura e costumes dos antepassados. Mais uma vez a necessidade de manutenção da história e cultura dos povos indígenas surge em destaque, envolta nas necessidades da construção da historiografia e sendo posta de maneira elucidativa, o que proporciona aos estudantes que têm acesso a esse material didático a viabilização de uma visão mais ampla na história e do seu papel.

Após esse tópico encontram-se ilustrações dos “sinais” que podem ser encontrados em comunidades antigas. Trata-se de um artifício interessante, pois torna visível a discussão elencada nos tópicos anteriores, fazendo o processo de aprendizado - através dos conteúdos do livro - ser didático e viabilizando a identificação dos estudantes com o conteúdo apreendido.

Seguindo a apresentação de conteúdos, o livro didático destaca no tópico “ A história no papel” como as comunidades indígenas - em especial as comunidades do Acre - concebem a fonte escrita no processo historiográfico. Destacando que no “mundo dos brancos” - entende-se aqui como povos não indígenas - as ciências são registradas de maneira escrita e que dessa forma são passadas através das gerações.

Segundo Roger Chartier, as sociedades européias buscaram fixar-se por meio da escrita:

“ [...] os traços do passado, a lembrança dos mortos ou a glória dos vivos e todos os textos que não deveriam desaparecer. A pedra, a madeira, o tecido, o pergaminho e o papel forneceram os suportes

nos quais podia ser inscrita a memória dos tempos e dos homens.”
(CHARTIER, 2007, p. 9)

Chartier discorre, portanto, sobre a transferência entre a cultura oral e a escrita, de maneira que essa possa ser apresentada pela difusão de conteúdos veiculados através da oralidade para o registro escrito.

Ademais, o livro didático apresenta um aspecto singular que nos é apresentado no tópico supracitado a partir da discussão acerca da história do Brasil e a representação dos povos indígenas.

“A história que a gente vê escrita só registra os acontecimentos do povo dos historiadores, dos homens brancos, para dizer que são os poderosos. Por isso, é muito importante que os próprios índios continuem a pesquisar e a escrever sobre a história de seus povos.”
(KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 11)

O protagonismo indígena no que se refere ao processo de historização é um debate que se consolidou através da Nova História Indígena, corrente historiográfica estabelecida a partir da década de 1990 e que busca uma nova compreensão histórica advinda das concepções dos próprios agentes históricos - os povos indígenas - .

A apresentação desse debate na obra didática “História Indígena” demonstra a necessidade de tornar visível o debate desde os primórdios do processo de construção de conhecimento histórico. O ponto de partida desse processo de protagonismo indígena é o reconhecimento dos povos indígenas como parte essencial da construção historiográfica, transformando esses agentes em independentes no processo histórico e não mais auxiliares na construção histórica do Brasil ou até mesmo das Américas.

O rompimento com o etnocentrismo⁷ evidenciado na cartilha didática da Comissão Pró-Índio do Acre tem como função principal evidenciar uma discussão essencial para a historiografia, em especial a historiografia didática, e aponta o processo de educação intercultural proposto pela legislação 11.645/2008.

As atividades propostas ao fim desse capítulo atendem ao caráter diagnóstico e englobam os conteúdos expostos ao longo do material. No entanto, é válido

⁷ Tendência que busca descrever e explicar os comportamentos, crenças e estratégias indígenas exclusivamente a partir de referenciais externos, isto é, da visão do colonizador.(ALMEIDA; OLIVEIRA, 2016)

destacar a dimensão cultural exposta nas atividades que buscam sempre relacionar os conteúdos às vivências sociais dos estudantes com perguntas como “Seus parentes estão interessados em pesquisar a história através do velho?”. Essa concepção e estratégia educacional transforma o processo de ensino aprendizagem a partir da prática de recuperação da memória individual e inclusão dessa a memória coletiva aprendida em sala de aula.

O quarto capítulo da obra didática, intitulado “A História das Origens” versa sobre as teorias mais conhecidas acerca do processo de povoamento do mundo e da América, elencando abordagens convencionais como a teoria do Estreito de Bering e abordagens culturais que demonstram a maneira como as comunidades do Acre e Sul Amazônico concebem esses conhecimentos através de seus mitos e próprias concepções.

O tópico inicial intitulado “Uma História muito antiga”, discorre sobre a ótica de que cada povo indígena possui suas histórias e introduz brevemente o que será exposto ao longo do capítulo. O livro destaca que:

“Durante as aulas de história (Miyui), conhecemos algumas explicações e teorias de como os brancos entendem o surgimento do mundo, do homem, dos diferentes povos e da natureza. Essas ideias foram registradas em livros por pesquisadores, historiadores e arqueólogos. História do Huni Kuĩ do continente americano, Mexunawá do continente africano, Hushunawá da Europa, e de outros povos da Ásia e Oceania. Todos os povos do mundo têm sua história.”(KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 13)

No segundo tópico do capítulo, intitulado “A chegada do Homem na América”, é possível observar como a perspectiva temporal e espacial é abordada na obra didática e como as abordagens históricas utilizadas para explicar os fenômenos de povoamento da América são atuais e fogem do caráter etnocêntrico que normalmente é encontrado em literaturas didáticas de história.

O livro evidencia, ao longo da discussão do conteúdo, as pesquisas e escavações realizadas na África para elucidar as principais teorias de surgimento dos primeiros grupos populacionais. De maneira sucinta, a obra didática apresenta o processo que levou ao estabelecimento das primeiras populações ao longo do mundo, destacando que:

“O homem antigo começou a andar pelo mundo, procurando novos alimentos e climas melhores para viver. Espalhou-se para outros

lugares, por vários caminhos, para outros continentes. Nesses novos locais foi criando novos costumes.” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 13)

Sem seguir uma abordagem cronológica, o livro “História Indígena” explicita a teoria de povoamento das Américas a partir do Estreito de Bering. Segundo essa teoria, o ser humano teria chegado ao continente americano a aproximadamente 50 mil anos com o movimento de nômades asiáticos que atravessaram o Estreito de Bering que na época encontrava-se congelado formando uma ponte natural entre os dois pontos.

É válido destacar que a apresentação dos conteúdos é realizada de maneira superficial, sem que se adentrem nos detalhes desse processo, no entanto, a dimensão geográfica é evidenciada como forma de facilitar a visualização dos acontecimentos descritos. Embora o conteúdo não seja exposto de maneira detalhada, o livro se preocupa em explicar os pontos mais característicos do conteúdo para que os estudantes consigam compreender em sua totalidade o que é exposto.

Ainda no tópico sobre a chegada do homem na América, o livro introduz o processo de ocupação das Américas e destaca que “É falso quando falam que o Brasil foi descoberto pelos portugueses em 1500” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 13). Esse se trata do ponto de partida para o rompimento de ideias e concepções ultrapassadas sobre o papel dos povos indígenas na formação da população brasileira e destaca uma discussão essencial a ser realizada logo no início do processo de ensino aprendizagem.

O livro didático apresenta ao longo do capítulo uma série de imagens e mapas que auxiliam os estudantes a identificar mais facilmente os processos de povoamento demonstrados e tratados no capítulo.

No tópico “E o jacaré serviu de ponte”, pode-se perceber a dimensão cultural que é incorporada aos conteúdos apreendidos. Nesse tópico há uma fusão entre a teoria do Estreito de Bering com uma história antiga do povo Kaxinawá. O conto que é relacionado a teoria de povoamento da América traz no personagem do jacaré uma outra explicação para o processo de afastamento dos povos advindos da Ásia que vieram a formar os povos nativos da América com os povos que ficaram apartados na Ásia.

Trata-se de uma estratégia pedagógica que busca fundir o conhecimento que encontra-se no âmbito da memória coletiva do povo com o conhecimento advindo das pesquisas científicas realizadas fora do eixo da memória coletiva. Dessa forma o livro destaca:

“Fazendo comparação da história dos historiadores brancos com o nosso mito Kaxinawá, o Estreito de Bering parece com o jacaré que serviu de ponte. Depois que o jacaré afundou, nós passamos a viver apartados dos nossos parentes da Ásia. Os povos que conseguiram passar são os índios das Américas”. (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 13)

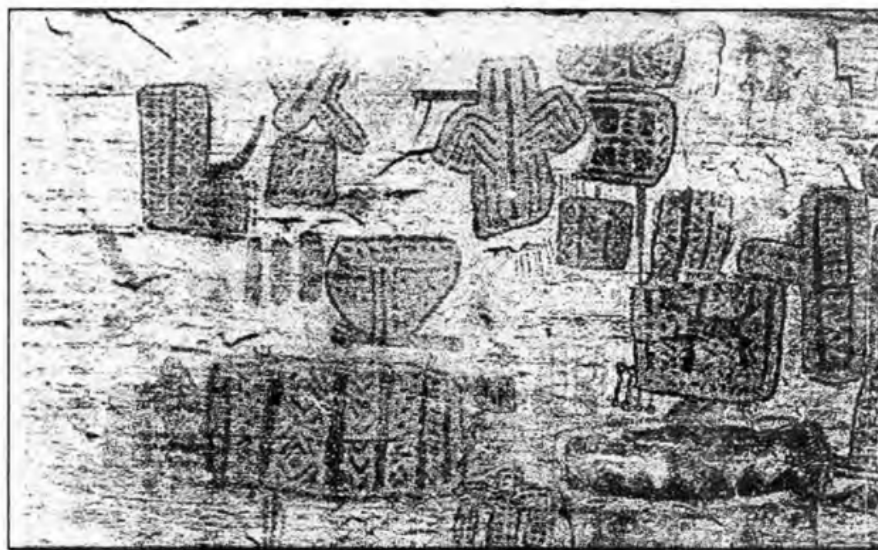
A concepção histórica proposta no livro didático “História Indígena”, parte da abordagem da História Cultural que evidencia os mecanismos de produção de objetos culturais e de recepção. Ou seja, a História Cultural busca “decifrar a realidade do passado por meio das suas representações, tentando chegar àquelas formas, discursivas e imagéticas, pelas quais os homens expressam a si próprios e o mundo” (PESAVENTO, 2005, p. 42).

As atividades propostas no capítulo se apresentam sob o caráter de avaliações formativas, e são apresentadas em três blocos diferentes com atividades “Para responder no caderno”, atividades “Para pesquisar nos livros” e atividades que devem ser respondidas a partir da leitura do tópico “A chegada do Homem na América”.

Em consonância com o proposto na obra didática, Antoni Zabala (1998) argumenta que a avaliação deve ser formativa reguladora, ou seja, que deve ser realizada no processo de ensino aprendizagem tencionando analisar a progressão dos estudantes a fim de adequar o processo de ensino/aprendizagem conforme as necessidades específicas.

Ao final das atividades propostas, o livro exhibe uma pintura de povos antigos, evidenciando pinturas rupestres localizadas no estado de Minas Gerais. É, antes de mais nada, intrigante que a obra didática produzida por povos indígenas do Acre e Sul da Amazônia utilize de uma imagem de pinturas pré-históricas de outra área, ao invés de evidenciar sua própria produção artística. A área em que ficam localizadas as pinturas expostas na obra didática é conhecida como Vale do Peruaçu, localizado no estado de Minas Gerais, apresenta um paredão com pinturas rupestres que em sua maioria pertencem ao estilo caboclo.

Figura 7 - Pinturas Rupestres do Vale do Peruaçu



Pinturas de povos antigos - Vale do Peruaçu - Minas Gerais

Fonte: KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 16

Não obstante, a apresentação da arte rupestre no livro didático contribui para a produção do conhecimento histórico e a apropriação, por parte do estudante, dos valores artísticos e históricos provenientes da cultura dos povos pré-históricos. A respeito disso, Thiago Pereira (2011), observa que:

“O rico acervo rupestre possibilita apresentar a todos os brasileiros, em especial o público infanto-juvenil, a história dos primeiros povos que habitaram o território que hoje se compreende por Brasil, com estudos em sala de aula, palestras e possíveis feiras culturais nas escolas. A arte rupestre certamente fornece possibilidades enormes de trabalho na educação básica, tanto em datas especiais como ao longo de todo ano. A difusão e a promoção da arte rupestre proporcionarão também sua preservação.” (PEREIRA, 2011, p.33)

Ao longo do capítulo é possível observar que a dimensão geográfica é bastante valorizada no que concerne aos conteúdos explicitados. Há uma intensa presença de mapas relacionados aos conteúdos apresentados que contribuem para a identificação dos pontos geográficos apresentados promovendo uma visão objetiva e tangível das temáticas elencadas.

O tópico “Primeiros povoamentos da América do Sul, Brasil e Região Amazônica” dá ênfase ao processo de formação dos primeiros povoados nessas localidades e apresenta sua argumentação legitimada pelos aspectos da cultura material que contribuem para a produção do conhecimento histórico. Essa

argumentação apresenta-se como uma continuação do conteúdo sobre os primeiros povoamentos da América, dando sequência a narrativa histórica iniciada no capítulo.

Vale salientar que a apresentação do conteúdo traz como foco aspectos culturais e sociais envolvendo as comunidades que participaram da formação dos primeiros povoamentos, o livro destaca que :

"Alguns povos ficaram próximos ao mar, outros ficaram morando em cavernas no interior. Comiam frutos do mar e da mata, caçavam animais pequenos e grandes. Alguns já plantavam macaxeira, milho e comiam raízes e outras batatas. Faziam adornos de ossos, pedras e conchas. Enterravam seus mortos em potes de cerâmica. Faziam desenhos nas paredes de pedra. Eram desenhos de animais, do sol, da lua, das estrelas, do fogo. Pintavam com tintas tiradas da própria natureza, de cores vermelha, amarelo, branco e preto."(KAXINAWÁ,J.P.M.et al, 1996, p. 18)

A obra didática evidencia os aspectos apresentados a partir de uma perspectiva espacial, sem dar enfoque a cronologia dos acontecimentos, dessa forma, a integração entre tempo e espaço é deixada de lado na exposição do conteúdo.

Ponto importante a ser destacado é que a obra didática apresenta a cultura material como fonte histórica, partindo de uma abordagem que assume essa fonte como uma dimensão material da cultura humana. Segundo Felipe Pregnotatto “a existência da cultura material é universal, mas seu uso, estilo, forma, substância e atribuições simbólicas são culturalmente relativos”. (PREGNOTATTO, 2006, p.24)

Ao utilizar a cultura material como fonte, o livro se adequa às mais recentes correntes historiográficas que ampliam as visões e perspectivas sobre as fontes históricas, e destaca aspectos importantes dessas populações nativas que sob o olhar da história positivista não receberiam atenção.

Em sequência, encontra-se no livro o tópico “A chegada dos portugueses” que busca romper com as concepções eurocêntricas acerca do processo de povoamento do território brasileiro, destacando a presença dos povos indígenas em momentos que antecedem a chegada dos europeus em territórios americanos. “Os povos indígenas fazem parte da história do Brasil Para quem lembra a verdade do passado, os índios já estavam aqui neste território antes de 1500. Hoje, muitos povos estão lutando para conseguir o direito de morar na terra que já foi deles.” (KAXINAWÁ,J.P.M.et al, 1996, p. 20)

O conteúdo do tópico supracitado é apresentado no livro de maneira sucinta e didática, destacando as discussões e debates que trazem luz a valorização da cultura e história indígena, tornando-os protagonistas e agentes ativos da própria história.

Ao final do capítulo 4 do livro mais três tópicos são apresentados, sendo esses “Os Povos Indígenas e os Recursos Naturais do Planeta Terra”, “Costumes Antigos dos Índios do Acre” e “A Herança Indígena Está Viva”. O primeiro tópico versa sobre o processo de utilização dos produtos da natureza pelas comunidades indígenas, destacando que essa prática ainda é realizada na atualidade e dando ênfase às complicações ambientais que o planeta vivencia.

No que concerne aos costumes antigos, o livro utiliza esse espaço para demonstrar que apesar de que as comunidades utilizam materiais fabricados por povos não indígenas, ainda guardam parte de sua cultura e costumes como forma de manter viva suas tradições e história. E por fim, sobre a Herança Indígena, a obra didática destaca um fenômeno que não é muito discutido embora esteja embutido no cotidiano da sociedade brasileira que é a utilização de aspectos culturais indígenas por toda a população, destacando que:

“A herança indígena está viva no meio da sociedade branca. Muitas das palavras do português vêm de línguas indígenas. Dos índios também vem os costumes do banho diário, de dormir na rede e de comer certas comidas: macaxeira cozida, milho assado na brasa, peixe muquinhado e pimenta. Os cantos e as músicas dos índios servem até hoje de inspiração para os brancos”.
(KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996, p. 26)

Os conteúdos apresentados no capítulo encontram-se em consonância com as habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que destaca para a grade curricular do 6º ano do ensino fundamental. Sobre esses conteúdos, a BNCC elenca habilidades como:

“(EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas. (EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.” (BRASIL, 2017)

No que se refere às atividades propostas, essas apresentam um caráter formativo que proporciona uma análise diagnóstica do conteúdo aprendido pelos estudantes. Schmidt e Cainelli (2004) indagam que a avaliação dentro do processo de ensino de história serve como auxílio no processo de ensino e aprendizagem e que substitui as antigas práticas de memorização de conteúdo. Para os autores:

“A avaliação tem de ser pensada como um diagnóstico contínuo e sistemático, o qual procurará analisar a relevância do conhecimento a ser ensinado, o significado do conhecimento ensinado e a eficácia do conhecimento aprendido.” (SCHMIDT,CAINELLI, 2004, p. 147 e 148)

3.4 Considerações das análises e perspectivas de recepção pela classe discente

A produção de literaturas didáticas, em especial voltadas para a disciplina de história recai sobre diversos dilemas e problemáticas. Cada leitura e interpretação assume um caráter único e se insere nas perspectivas individuais de compreensão do mundo.

Diante dessa perspectiva, a análise comparativa das obras didáticas “História.doc (6º ano)” e “História Indígena” buscou compreender as diferenças de conteúdo e organização de pensamento de ambas as obras, destacando a conexão entre o texto didático e a história e a integração entre tempo e espaço proposta nos livros didáticos.

No livro “História.doc (6º ano)” foi possível observar a ausência de perspectiva temporal e espacial nos conteúdos abordados, as escolhas das abordagens de Ronaldo Vainfas (2018) também demonstram a permanência de hábitos antigos no que concerne ao ensino de história indígena. Segundo Macdone Ramos Neves (2020):

“As representações indígenas ainda continuam sendo marcadas, ideologicamente, pela cultura dos não indígenas e, tais discursos são mantidos pelos meios de comunicação, pelas escolas e pelas obras didáticas, pela literatura, construindo-se, no imaginário dos alunos e da sociedade, apartada da convivência com as etnias indígenas.” (NEVES, 2020, p.12)

Ademais, o que Vainfas (2018) envolve de tempo na construção da narrativa histórica em seu livro não é suficiente para guiar os estudantes - público alvo de sua

obra - no processo de construção do pensamento histórico. Não se pretende um livro que contemple toda a História, ou que apresente ao longo de toda a explanação de conteúdo os marcos cronológicos da história, no entanto, é necessário conceber que a fragmentação do conhecimento histórico a partir de uma perspectiva temporal é atualmente um grande facilitador na compreensão e análise dos eventos históricos.

Além disso, é notável a ausência da História das Américas mesmo nos momentos em que essa é a temática principal da obra. A abordagem eurocêntrica e ilimitada, presente na obra, segue uma tendência geral persistindo numa visão da história dos povos nativos americanos dependente do europeu colonizador para entrar na história.

“A historiografia didática acompanhou as discussões teóricas sobre a temática indígena que povoaram a mente de cronistas e viajantes do século XVI, de pensadores do Oitocentos até a contemporaneidade, porém alguns manuais perpetuam representações que não condizem com a atual estado da arte, isto é, com a fase atual das reflexões sobre o tema” (MARIANO, 2006, p.43)

Ensinar sobre "outros" povos, nesse caso em específico, os povos indígenas do continente americano, implica o reconhecimento das sociodiversidades e da participação desses povos na construção da própria história. Gilberto Geraldo Ferreira (2016) afirma que:

"Se não há essa percepção, essa "consciência" as práticas pedagógicas recaíram nos mesmos "erros" do ensino "tradicional" sobre a história indígena que insistentemente mostrou os indígenas a partir da história luso-brasileira desconsiderando suas formas específicas inclusive de compreensão do fazer histórico." (FERREIRA, 2016, p. 117)

A abordagem que Vainfas (2018) traz em seu livro, no que concerne a utilização da cultura material como fonte histórica também passa por diversas problemáticas, uma vez que, é notável o uso dessa fontes para ilustrar o texto escrito, sem que se proponha a mostrar e analisar as particularidades dos vestígios arqueológicos e seus significados e sentidos integrados ao conteúdo explicitado.

Já na obra didática “História Indígena”, foi possível observar que há uma integração entre o conteúdo exposto e os conhecimentos prévios dos estudantes, posto que são valorizadas ao longo de todo o livro as interpretações e observações

que o público alvo do material tenha sobre as temáticas expostas. Os autores da cartilha desenvolvida pela Comissão Pró-Índio do Acre, apresentam os conteúdos históricos dentro de uma perspectiva prática e de associação com o cotidiano dos estudantes que têm acesso ao livro.

Sobre a conexão entre tempo e espaço, os capítulos analisados no presente trabalho, demonstram uma perspectiva de causalidade e temporalidade e trazem a memória como fator essencial na construção da história. A lógica de narrativa histórica utilizada no livro didático, portanto, apresenta os fatos e acontecimentos tendo a memória como meio para esse processo historiográfico.

Sobre o uso de fontes históricas, o material didático apresenta uma vasta tipificação de fontes, integrando aos conteúdos desde as fontes mais “tradicionais” como a escrita, até as fontes orais que têm sua importância evidenciada ao longo de todo o conteúdo e a cultura material que é utilizada - juntamente com a oral - como base para todos os conteúdos abordados.

No que tange a História das Américas, essa é explicitada a partir da própria visão indígena que, no livro, busca relacionar o processo de povoamento do continente aos mitos existentes nas comunidades indígenas, integrando a dimensão cultural à discussão histórica. Também, sobre a temática dos primeiros povoamentos da América do Sul, o material didático busca argumentar a partir dos aspectos da cultura material encontrados nos locais explicitados.

A partir da análise comparativa, é possível observar que a dimensão étnica de certo influi no processo de construção historiográfica. O livro “História.doc (6º ano)”, embora tencione estimular a tolerância e consciência crítica dos conteúdos abordados, ainda sim traz em seus três primeiros capítulos uma carga de historiografia tradicional, visando os aspectos eurocêntricos da história, trabalhando as fontes de cultura material de forma improdutiva sem integrá-las a uma análise crítica dos sentidos e apresenta uma ausência de presença indígena no que concerne a exposição da temática de História das Américas.

Em contrapartida, o livro didático História Indígena, traz nos seus primeiros quatro capítulos abordagens atuais acerca da historiografia, integrando aspectos da Nova História Indígena ao seu conteúdo e trabalhando a criticidade ao longo de toda a explicitação temática. Viabilizando o protagonismo indígena sob sua própria história, o material criado por professores indígenas da etnia Kaxinawá, participa ativamente da valorização indígena e integra a educação intercultural.

Em se tratando da recepção dos materiais analisados pela classe discente do ensino básico, é fundamental ver o estudante como um ser social e político sujeito do seu próprio desenvolvimento e nesse sentido observa-se que os aspectos estéticos do texto e a organização da escrita da história - no livro didático História Indígena - proporcionam o desenvolvimento da criticidade e auxiliam na construção da identidade étnica.

É essencial pensar que as identidades estão em processo de constante reelaboração e que os povos indígenas integram a diversidade étnica do Brasil, diante disso, é importante que a literatura didática proporcione a capacidade crítica dos estudantes de modo que os livros didáticos atuem como veículos de expressão e releitura das narrativas e sentidos históricos, respeitando a diversidade e pluralidade cultural.

Sobre a recepção do material didático “História.doc (6º ano)”, é necessário compreender que embora existam problemáticas no que concerne ao seu conteúdo e abordagens, esse material didático se encaixa no padrão de livros didáticos utilizados no ensino básico, uma vez que apresentam as temáticas de maneira simples e sucinta. No entanto, os aspectos estéticos do texto e a organização da escrita da história não auxiliam no processo de construção do pensar histórico e não contribuem para a valorização indígena viabilizada pela lei 11.645/2008.

O livro didático continua sendo um instrumento educacional complexo e que envolve diversos indivíduos desde a produção, circulação e consumo. Nessa perspectiva, o respeito às diferenças étnicas torna-se um desafio a ser construído no espaço escolar por professores e estudantes, por meio do livro didático.

Em consonância ao que foi exposto, Osvaldo Mariotto Cerezer afirma que:

“As mudanças no âmbito das políticas públicas de educação apontam para a necessidade de observarmos as dinâmicas, os saberes e as práticas produzidos por professores de história e alunos das universidades e escolas brasileiras a partir das propostas e desafios lançados pelas referidas leis no que concerne à história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Como sugere o próprio Ministério da Educação (MEC), nesse contexto, torna-se necessário um debate amplo e pesquisas que abordem a implementação das novas leis, assim como a produção de materiais didáticos e paradidáticos e a formação de professores..” (CEREZER, 2011, p. 04).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, analisamos comparativamente as abordagens e perspectivas do ensino de história e, em específico, de história indígena nos livros didáticos “História.doc (6º ano)” de autoria de Ronaldo Vainfas e “História Indígena” (KAXINAWÁ, J.P.M. et al, 1996), ambos destinados a turmas do 6º ano do ensino fundamental- Anos finais, o que possibilitou compreender as dinâmicas de exposição do conteúdo histórico em livros didáticos que possuem autores pertencentes a grupos étnicos distintos e conceber as formas de representação dos povos indígenas e os lugares que esses agentes históricos ocupam nas literaturas didáticas analisadas.

Para se atingir uma compreensão dessa realidade, definiu-se três objetivos específicos, o primeiro, de identificar através da Lei 11.645/2008 os aspectos de importância do ensino de História e Cultura Indígena nos livros didáticos a partir do entendimento das origens e aplicações da legislação nas literaturas didáticas e currículos escolares. O segundo, de analisar as abordagens historiográficas dos conceitos propostos em ambas as obras, observando as similaridades e diferenças das concepções históricas expostas no texto didático, e o terceiro, de compreender as metodologias de utilização de fontes históricas diversas na construção do conhecimento histórico nos livros didáticos.

Os procedimentos metodológicos utilizados para o alcance dos objetivos supracitados circundam em análises comparativas e qualitativas dos materiais didáticos escolhidos, reconhecendo sob eles um recorte específico para que as análises fossem conduzidas de maneira coerente e proporcional.

No exemplar didático voltado para turmas do 6º ano do ensino fundamental da coleção História.doc, observou-se a ausência de perspectiva temporal e espacial nos conteúdos abordados, além da abordagem eurocêntrica e limitada no que se refere ao ensino de história indígena. As representações indígenas elencadas ao longo dos capítulos analisados remontam a visão da história dos povos nativos americanos dependentes do europeu colonizador para entrar na história. Já no que consta a utilização das fontes históricas, para além das escritas, essas são utilizadas para ilustrar o texto, sem propor uma análise dos sentidos e significados provenientes dessas fontes integrados ao conteúdo explicitado.

Já na obra didática “História Indígena”, foi possível conceber a integração entre os conteúdos expostos no livro e os conhecimentos dos estudantes, evidenciando a valorização dos aspectos culturais e sociais dos estudantes público-alvo do material. Sobre a conexão entre tempo e espaço, os capítulos analisados trazem os conteúdos históricos integrados às perspectivas espaciais e temporais, muito embora não apresentem ao longo de toda explicação de conteúdo a abordagem cronológica dos acontecimentos. Já sobre a metodologia de utilização das fontes históricas, vale ressaltar que o material didático apresenta uma vasta tipificação de fontes, trabalhando as fontes orais e de cultura material ao longo de todo o livro didático, além de utilizá-las enquanto parte essencial da construção do conhecimento histórico.

O processo de ensino aprendizagem e a produção de livros didáticos devem ser entendidas como espaços políticos que representam concepções e anseios históricos. Diante disso, entende-se que uma das questões apontadas com o presente trabalho é, de que maneira os povos indígenas são representados e em que perspectiva os materiais de apoio pedagógico sofrem influências quando são analisados os autores que os produziram, além da maneira como esses livros didáticos operam com a historiografia e qual o reconhecimento dado a produção de conhecimento histórico pelos povos indígenas.

Para isso, a efetivação da lei 11.645/2008, no âmbito da educação formal concebe a ruptura das desigualdades raciais no Brasil. Propõe-se, portanto, um trabalho pedagógico fundamentado na educação intercultural e que contemple um currículo voltado para o reconhecimento e valorização da diversidade étnica, é chegado o momento de oportunizar nos espaços escolares outros olhares sobre a história e cultura indígena, desvendando um outro lado da história, rompendo com as tendências eurocêntricas e buscando a ressignificação histórica a partir das contribuições dos povos indígenas no que tange a construção de sua própria história.

FONTES

KAXINAWÁ, J.P.M. et al. História Indígena. Rio Branco: Comissão Pró-Índio do Acre, CPI/AC, 1996.

VAINFAS, Ronaldo [et al.]. História.doc, 6o ano: ensino fundamental, anos finais. 2o ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

REFERÊNCIAS

SITES

BRASIL. **Lei 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso em: 08 de abril de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei n. 11.645/2008**. Brasília-DF, 2015. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECEBN142015.pdf Acesso em: 08 de abril de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 08 de abril de 2023.

LEMAD - **Laboratório de Ensino e Material Didático**. Disponível em: <http://lemad.fflch.usp.br/> - Acesso em: 12 de março de 2023.

LIVROS E ARTIGOS

ALBERTI, Verena. **Indivíduo e biografia na história oral**, 2000.

ALMEIDA, Maria Regina C.; OLIVEIRA, João Pacheco. **Protagonismo indígena na história**. Tubarão: Copiart, v. 4, 2016.

BARROS, José D. Assunção. **O campo da história: especialidades e abordagens**. Editora Vozes Limitada, 2012.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda, 2002.

BLOCH, Marc. Para uma história comparada das sociedades europeias. História e historiadores: texto reunidos por Étienne Bloch. Lisboa: Teorema, 1998, p. 119-150.

BRAUDEL, F. **Civilização Material, Economia e Capitalismo (séculos XV-XVIII)**. Tradução de Telma Costa. São Paulo: Martins Fontes. Vol. 1: As estruturas do cotidiano: o possível e o impossível, 1997.

BRINGMANN, Sandor. **Ensino história indígena em livros didáticos: problematizações a partir de uma coletânea distribuída na rede municipal de ensino de Florianópolis, SC**. Tellus, p. 53-82, 2021.

BORGES, E. M. F. **A Inclusão da História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena nos Currículos da Educação Básica**. R. Mest. Hist., Vassouras, v. 12, n. 1, p. 71-84. 2010.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação, v.13, nº37 jan/abr. 2008.

CEREZER, Osvaldo Mariotto. **Diversidade étnico-racial no ensino de história em Mato Grosso**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História - ANPUH, São Paulo, 2011.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural – entre práticas e representações**. Lisboa, DIFEL, 1990.

CHARTIER, Roger. **Inscrever e apagar. Cultura escrita e literatura (séculos XI-XVIII)**. Tradução de Luzmara Curcino Ferreira, São Paulo: Editora da UNESP, 2007.

CHARTIER, R. **A História ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CHOPPIN, A. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. Educação e Pesquisa. São Paulo. v. 30, p. 549-566, set/dez 2004.

COSTA, José; BARROS, Assunção. **FONTES HISTÓRICAS–REVISITANDO ALGUNS ASPECTOS PRIMORDIAIS PARA A PESQUISA HISTÓRICA**. Mouseion, v. 1, n. 12, p. 129-159, 2012.

CUNHA, M. C. **Por um história indígena e do indigenismo**. In. _____.
Cultura com Aspas. São Paulo: Cosac Naify, 2009, p.125-131.

DANTAS, Mariana Albuquerque. **Identidades indígenas no Nordeste**. Ensino (d) e história indígena. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p. 81-116, 2015.

GINZBURG, Carlo. A Micro-História e outros ensaios. Rio de Janeiro. Editora Bertrand Brasil S.A, 1989.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de empresas, v. 35, p. 57-63, 1995.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; SECCHI, Darci; GUARANI, Vilmar. **Legislação escolar indígena**. In: MARFAN, Marilda Almeida. Congresso Brasileiro de Formação de Professores: Educação Indígena. Brasília: MEC, SEF. 2002.

GRUPIONI, Luís Donizeti Benzi; SILVA, Araci Lopes da. **A temática indígena no Brasil**. Brasília:MEC/MARE.1995.

HILL, Jonathan (Org.) **History, Power and Identity: ethnogenesis in the Americas, 1942- 1992**. Iowa City: University of Iowa Press, 1996.

LUCA, Tania Regina de; MIRANDA, Sônia Regina. **O livro didático de História hoje: um panorama a partir do PNL D**. Revista Brasileira de História , São Paulo, v.24, n.48,2004, p.124.

MARIANO, Nayane Rodrigues Cordeiro. **A representação sobre os índios nos livros didáticos de História do Brasil**, UFPB, João Pessoa, 2006. (Dissertação Mestrado em Educação)

MAUAD, A. M.; CAVALCANTE, P. **História e documento**. vol. 1. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2010.

MENESES, Maria Paula. **“Epistemologia do Sul”**. Revista Lusófona de Educação, Lisboa, 2009.

NASCIMENTO, Rita G. do. **Educação escolar brasileira e diversidade étnica e cultural: contribuições dos movimentos negro e indígena para o debate**. In: RONCA, Antônio C. C.: RAMOS, Mozart N. Da Conae ao PNE 2011-2020: contribuições do Conselho Nacional de Educação. São Paulo: Moderna, 2010, p. 223-252.

NEVES, Macdone Ramos. **História e cultura indígena nos livros didáticos a partir da Lei nº 11.645/2008**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Mato Grosso, 2020.

PESAVENTO, Sandra Jatthy. **História & história cultural**. 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PREGNOLATTO, Felipe Pascuet. **A cultura material na didática da História**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2006.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. Tomo III, 1997.

RUSEN, Jörn. **Razão Histórica: Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora UnB, 2001.

SANT'ANA, I.M. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e Instrumentos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Autores associados, 2018.

SILVA, Edson. **Ensino e Sociodiversidades indígenas: possibilidades, desafios e impasses a partir da Lei 11.645/2008**. In: Mneme-Revista de Humanidades, v. 15, n. 35, p. 21-37, 2014.

SCHMIDT, M. A. **A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula**. In: BITTENCOURT, Circe. O saber histórico na sala de aula. 9. ed. São Paulo:Contexto, 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SODRÉ, Rylton Marcus Alves. **Os usos do conceito de cultura africana e afrobrasileira nos livros didáticos de História para o Ensino Médio - PNLD 2012**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

SOUZA, Claudia Moraes de. **A construção do pensar histórico: questões da formação histórica no Ensino**. Antíteses, v. 3, n. 6, p. 729-742, 2010.

TORRES, Luiz Henrique. **O conceito de História e Historiografia**. Biblos, v. 8, p. 53-59, 1996.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a História**. 3 ed. Brasília: UnB., 1995.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.