



A temática indígena nos livros didáticos do Novo Ensino Médio

Malena Silva Moreira*
Thiago Monteiro de Souza**

MOREIRA, M. S.; SOUZA, T. M. de. **A temática indígena nos livros didáticos do Novo Ensino Médio**

História Social, v. 19 n. 27/28, 2024, pp. 691-709.

<https://doi.org/10.53000/hs.v19i27/28.5170>

Resumo: Passados quinze anos da promulgação de Lei 11.645/08, este artigo tem por objetivo analisar como a temática indígena vem sendo abordada em sala aula a partir das representações presentes nos livros didáticos de História, do Novo Ensino Médio. Por muito tempo a história e os manuais didáticos contribuíram para a construção de estereótipos e preconceitos em relação aos povos indígenas, ao representá-los como povos genéricos, quase extintos e presos ao passado colonial. Em vista disso, a análise destaca os avanços em relação a temática indígena, fundamentais para a superação de visões estereotipadas e para a valorização dos povos indígenas como sujeitos históricos atuantes.

Palavras-chave: Ensino de História. Temática Indígena. Livro Didático.

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA). E-mail: malena.s.moreira@gmail.com.

** Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA). E-mail: thiagomonteirohistoria@gmail.com.



Indigenous themes in New High School textbooks

Malena Silva Moreira
Thiago Monteiro de Souza

Abstract: Fifteen years after the promulgation of Law 11,645/08, this article aims to analyze how an indigenous theme has been approached in the classroom based on representations present in History textbooks in New High School. For a long time, history and teaching manuals developed to build stereotypes and prejudices in relation to indigenous peoples, by representing them as generic people, almost extinct and trapped in the colonial past. In view of this, the analysis highlights the advances in relation to indigenous themes, fundamental for overcoming stereotypical views and for valuing indigenous peoples as active historical subjects.

Keywords: History Teaching. Indigenous Theme. Textbook.

Introdução

“Esses índios não são mais índios, só andam de Hilux e Iphone”, afirmação feita diversas vezes por meus alunos do primeiro ano do ensino médio, na escola estadual Thiago Gonçalves de Souza, localizada na cidade de Tucumã, sudeste do Pará, uma região com economia voltada para o agronegócio e exploração de minérios. A região possui uma grande quantidade de indígenas, da etnia Mebênkôgre Kaiapó e Xikrin. Em decorrência dos interesses conflitantes entre indígenas e não indígenas, a questão indígena nas aulas de História torna-se uma temática “delicada”, resultando em questionamentos sobre a autenticidade do ser indígena e posicionamentos preconceituosos e discriminatórios.

Mediante concepções como estas, qual o papel do ensino de história no projeto de cidadania proposto com a reformulação do Ensino Médio? De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a história em conjunto com as demais disciplinas das Ciências Humanas, deve estar voltada para uma educação ética:

Tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza³.

Diante desse contexto, percebeu-se a necessidade de refletir sobre como a questão indígena vem sendo abordada em sala de aula, a partir das representações presentes nos livros didáticos adotados no Novo Ensino Médio. A escolha do livro didático deve-se a grande importância que os mesmos possuem no ambiente escolar, pois apesar de vivermos tempos tecnológicos, os livros continuam sendo o principal item didático usado no meio educacional. A esse respeito, Circe Bittencourt, enfatiza que

³ BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 19 de junho de 2023, p. 561.

Nossa experiência profissional como professor em escolas de primeiro e segundo graus e em cursos de formação inicial e continua de professores nos permitiu perceber que, mesmo com ressalvas e em meio praticas alternativas de trabalho com outros materiais didáticos, o livro escolar tem sido o instrumento pedagógico de maior utilização no cotidiano escolar⁴.

De acordo com Alain Choppin (2004)⁵, os livros têm o poder de transformar a realidade para educar as novas gerações, apresentando uma imagem deformada, esquematizada, modelada, punindo ou silenciando conflitos, violências ou atos moralmente contrários ao aceitável em dada realidade. Desta forma, os livros didáticos, compõe um conjunto de objetos usados por um sujeito, um Estado ou uma ideologia, para salvar ou excluir, o que vai ou não fazer parte da identidade, seja individual ou nacional, e da memória, seja ela individual ou coletiva daquela sociedade.

O manual didático escolhido foi: *Ser protagonista – Território e Fronteira*⁶, utilizado em conjunto nas aulas de História e Geografia, na escola Thiago Gonçalves de Souza. O livro é uma obra coletiva, desenvolvida e produzida pela editora SM, do estado de São Paulo. Trata-se da 1ª edição de 2020, de autoria dos geógrafos Fernando dos Santos Sampaio e Ivone Silveira Sucena. Fernando Sampaio, é bacharel em geografia e doutor em Ciência e Geografia Humana, ambos pela Universidade de São Paulo (USP). Ivone Silveira Sucena, é licenciada em geografia pela USP, e mestre em Educação, História, Política e Sociedade, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, e professora do ensino fundamental e médio.

Embora a finalidade deste artigo não seja discutir os impactos negativos ocasionados à História com a reformulação do Ensino Médio, é necessário destacar que a História perdeu espaço como

⁴ BITTENCOURT, Circe. *Livros didático e conhecimento histórico: Uma história do saber escolar*. São Paulo: Loyola, 1990, p. 1.

⁵ CHOPPIN, Alain. *História dos Livros e das Edições Didáticas: sobre o estado da arte. Educação e pesquisa, São Paulo, n. 3, p.549-566, set./dez. 2004.*

⁶ O manual didático analisado, foi escolhido entre as opções ofertadas pelo Plano Nacional do Livro Didático – PNLN, sendo atualmente utilizado pelos professores de Ciências Humanas, na escola Thiago Gonçalves de Souza.

disciplina autônoma e passou a integrar junto com a Geografia, a Filosofia e a Sociologia, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Dessa forma, os livros didáticos deixaram de ser elaborados por disciplinas independentes, por série (1º, 2º e 3º ano) e seguindo a tradicional divisão cronológica da história, que abordava história antiga e medieval no primeiro ano, história moderna, no segundo ano e história contemporânea, no terceiro ano. Em relação a seleção dos conteúdos, os livros didáticos do Novo Ensino Médio, seguem a organização curricular proposta pela BNCC, dessa forma, os conteúdos deram lugar as seguintes “categorias de área”⁷: Tempo e Espaço, Territórios e Fronteiras, Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética, Política e Trabalho.

Esse trabalho dialoga com a perspectiva da História Cultural, pois analisa as representações dos povos indígenas nas produções didáticas. Conforme Roger Chartier⁸, a história cultural tem como principal finalidade compreender como uma dada realidade social é construída, pensada e interpretada por diferentes sujeitos e grupos. Essas percepções sociais não são neutras, pelo contrário, evidenciam clivagens sociais, constroem identidades e resultam em práticas e representações, ou melhor, lutas de representação, sejam elas sociais, escolares ou políticas, que visam sobrepor concepções, valores e domínios de determinados grupos.

Além dos livros didáticos, o trabalho construiu-se com base na análise dos seguintes documentos: a lei 11.645/08, que rege o ensino de história e cultura indígena na educação, a Lei 13.415/17, que estabeleceu a mudança no ensino médio, a Base Nacional Comum Curricular, que define as aprendizagens essenciais para o ensino médio e o Documento Curricular do Estado do Pará, etapa ensino médio, e na revisão bibliográfica de textos de autores que discutem sobre história indígena e do indigenismo.

⁷ Categorias de área são as aprendizagens a serem desenvolvidas pelos alunos no Novo Ensino Médio.

⁸ CHARTIER, Roger. *A História Cultural - entre práticas e representações*, Lisboa: DIFEL, 1990.

A temática indígena no ensino de história

A temática indígena na sala de aula não é apenas mais um conteúdo das aulas de história, é um tema necessário, devido a realidade local. A escola Thiago Gonçalves de Souza, é uma escola de tempo integral da rede estadual de ensino, e possui duzentos e cinquenta e oito (258) alunos matriculados, sendo seis (6) indígenas Mebêngôkres Kaiapó. A economia do município está baseada na agricultura e pecuária de exportação e na extração de minérios como cobre, ouro e níquel.

Esses minérios atualmente são legalmente explorados por empresas como a Vale, além dos inúmeros garimpos ilegais instalados na região. Essas atividades econômicas causam impactos ambientais como as queimadas, o desmatamento, o assoreamento e contaminação dos rios, além do conflito com os povos indígenas. Esses embates econômicos e sociais, acabam refletindo na educação e sendo reproduzidos em sala de aula através de falas e posicionamentos preconceituosos, excludentes e por vezes violentos, por parte dos alunos não indígenas.

Nesse contexto, o conhecimento histórico escolar é fundamental, pois

Se pensarmos quantas gerações foram educadas com base em ideias negativas e preconceituosas em relação a povos indígenas, povos que agora reivindicam terras, culturas e direitos próprios garantidos pela Constituição de 1988, podemos ter uma ideia do tamanho do prejuízo, do quanto há para reparar e da importância dessa revisão historiográfica de que nos falava Monteiro em 1995⁹.

Nesse sentido, o Documento Curricular do Estado Pará – DCEPA (2021)¹⁰, propõe que a história e as demais áreas de conhecimento, construam suas práticas pedagógicas partindo de problemáticas

⁹ ALMEIDA, Maria Celestino. A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 37, n° 75, 2017, p. 35.

¹⁰ PARÁ. Secretaria de Estado de Educação do Pará. *Documento Curricular do Estado do Pará – Etapa Ensino Médio*. Volume II. Belém: SEDUC-PA, 2021.

relacionados a vivência dos estudantes, pois como sujeitos, eles possuem saberes e práticas resultantes de suas experiências empíricas. Partindo dessa perspectiva, a construção social dos indígenas na concepção dos alunos não indígenas é revelada pelos posicionamentos contra a legalização e preservação de reservas indígenas, pois estas representam um entrave para o crescimento dos rebanhos bovinos, assim como para a extração de minérios. Muitos acreditam que todos os indígenas são “sustentados pelo governo”, alegam que os indígenas são intelectualmente capazes, portanto, não precisam de cotas, deixaram de ser indígenas, pois moram em cidades, estudam em escolas não indígenas, usam celular, andam vestidos e possuem caminhonete.

Diante disso, Juliana Medeiros, pontua que:

Corpos nus, pintados, adornados com cocares ou colares, arco e flecha na mão, junto a oca e rodeado pela natureza. Há outras noções que são ainda mais preconceituosas: por um lado, os índios são selvagens, primitivos, preguiçosos, canibais, poligâmicos; por outro, são ingênuos, inocentes, bondosos e protetores do meio ambiente. Esses sinais diacríticos impostos pelos não índios são muito específicos e descontextualizados, ignoram a riqueza cultural e a multiplicidade de modos de vida e levam aos indígenas que não se enquadram nesse modelo a causarem estranhamento e a não serem reconhecidos como índios¹¹.

Nessa perspectiva, faz-se necessário problematizar as concepções sobre os indígenas, visto que a história também contribuiu para a construção desses estereótipos, quando os congelou no século XVI, ao tratá-los como personagens da história do Brasil colonial e não como sujeitos históricos atuais e atuantes. De acordo com John Manuel Monteiro¹², o isolamento

¹¹ MEDEIROS, Juliana Schneider. Povos indígenas e a Lei nº 11. 645: (in)visibilidades no ensino de história do Brasil. In: *Povos Indígenas & educação*/ Maria Aparecida Bergamaschi, Maria Isabel Habckost Dalla Zen, Maria Luisa Merino de Freitas Xavier (organizadoras). – 2.ed. – Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 55.

¹² MONTEIRO, John Manuel. Tupi, tapuia e historiadores: estudos de história indígena e do

dos indígenas na mentalidade dos brasileiros, foi anunciada pelos relatos e escritos coloniais, porém começou a ser literalmente construído e propagado a partir do início da elaboração de uma historiografia nacional no século XIX, pelos membros do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB.

Os programas e manuais didáticos de história buscavam representar a ideia de nação e cidadão. Conforme Manoel Guimaraes¹³, a ideia de nação traçada pelos membros do IHGB, era de uma civilização branca e europeia, excluindo do projeto de civilização os negros e indígenas. Para Roger Chartier,

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos grupos que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza¹⁴.

É neste contexto, que imagens estereotipadas e preconceituosas sobre os indígenas começaram a ser disseminadas nos livros e aulas de História, e perpetuaram-se na mentalidade de nossa sociedade. Circe Bittencourt¹⁵, afirma que as imagens e representações dos indígenas se fazem presentes nos livros didáticos brasileiros desde o século XIX, estes manuais destacavam a “selvageria” dos indígenas, mediante a representação da antropofagia.

Também era comum o silêncio sobre a escravização e formas de resistência, bem como a generalização desses povos, e a invasão portuguesa a este território como um ato de conquista, o que legitimava a ocupação dos portugueses no Brasil. Para Elza Nadai, “O resultante

indigenismo. Tese de Livre Docência. IFCH, Unicamp, 2001.

¹³ GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v.1, n.1, 1998. p. 5-27.

¹⁴ CHARTIER, Roger. *A História Cultural - entre práticas e representações*, Lisboa: DIFEL, 1990, p. 17.

¹⁵ BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: *O Saber Histórico na Sala de Aula. São Paulo: Contexto, 2005. pp 66-90.*

dessa abordagem reproduzida há décadas nos programas de História foi a construção de algumas abstrações, cujo objetivo tem sido realçar, mais uma vez, um país irreal, mascarando as desigualdades sociais, a dominação oligárquica e a ausência da democracia social.”¹⁶

A partir da década de 1970, novas pesquisas começaram a dar destaque aos indígenas como atores da própria história, inaugurando a chamada “Nova História Indígena”. Segundo John Manuel Monteiro, a nova história indígena resulta das recentes pesquisas etno-históricas, para desenvolver uma nova representação dos atores indígenas, buscando compreender aspectos culturais, identitários e as vivências sociais. Mas somente no século XXI, a educação brasileira passou por reformulações significativas no tocante a questão indígena.

Novas leis e resoluções foram instituídas como parte de um conjunto de políticas reparadoras e de valorização da diversidade humana. No dia 10 de março de 2008, o então presidente Luís Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei Federal 11.645, tornando obrigatório o ensino de “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena” em todo o currículo escolar, especialmente nas áreas que tratam da educação artística, literatura e história do Brasil.

No entanto, mesmo após a renovação historiográfica e da ampla legislação em favor dos indígenas, ainda é comum no meio escolar o discurso dos indígenas relacionados unicamente ao período colonial. Muitas escolas, mantêm em seu conteúdo programático a temática indígena relacionada ao primitivismo, ao 19 de abril, “dia do índio”, a chegada dos portugueses ou ao índio tapuío que “deixou de ser índio” devido ao contato com o europeu, ou como povos praticamente extintos. Pouco se discute sobre a trajetória histórica e a posição atual dos indígenas na sociedade brasileira.

¹⁶ NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*. Vol. 13, 1993, p. 150.

A temática indígena no livro *Território e Fronteira*

Devido a extensão dos conteúdos, fez-se necessário selecionar algumas temáticas trabalhadas no livro, portanto, optei por analisar as mudanças nas representações desses sujeitos, apesar do manual didático manter algumas permanências, que reforçam a ideia da superioridade dos europeus em relação aos indígenas americanos, justificando como um número pequeno de conquistadores, dominaram impérios indígenas. A exemplo disso, o livro aponta que:

A desigualdade tecnológica também foi um fator decisivo para a derrota dos impérios indígenas americanos pelos europeus durante o período da colonização. Apesar de os impérios Asteca, no atual México, e Inca, na América Andina, estarem em plena expansão e terem criado estratégias sofisticadas para a administração de seus vastos territórios e populações, eles não dispunham de tecnologia que se igualasse as armas de fogo dos espanhóis nem de defesa imunológica contra as doenças trazidas pelos europeus.¹⁷

De acordo com Carla Meinerz¹⁸ textos e imagens que apresentam estereótipos sobre os grupos étnicos e raciais, ainda são comuns. Essas representações, resultam em leituras de mundo generalizantes, homogêneas, imutável e romântica sobre esses grupos, vistos de forma negativa ou vitimizada.

O objetivo do capítulo “Território e Cultura”, é explicar as origens dos conflitos e desigualdades territoriais, considerando as relações entre território, cultura e identidade. A questão indígena é discutida no tópico “territórios distintos, culturas interligadas”, que trata dos impactos sociais causados pelas dinâmicas populacionais ao longo do tempo, ressaltando

¹⁷ SAMPAIO, Fernando dos Santos. SUCENA, Ivone Silveira. *Ser protagonista: ciências humanas e sociais aplicadas: território e fronteira: ensino médio*. Editores responsáveis Flavio Manzatto de Sousa; Valeria Vaz. – 1. Ed. – São Paulo: Edições SM, 2020, p. 49.

¹⁸ MEINERZ, Carla. Esteriótipos. In: *Dicionário de Ensino de História/ Coordenação: Marieta de Moraes Ferreira, Margarida Maria Dias de Oliveira*. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

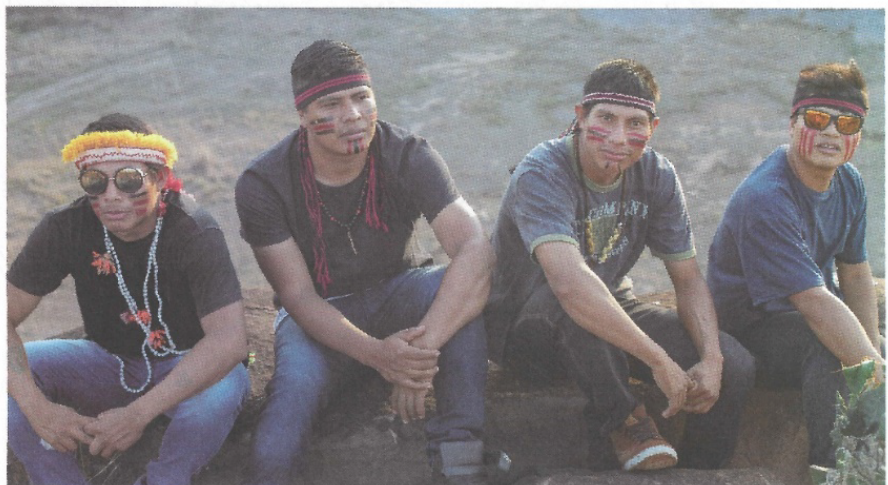
como essas dinâmicas resultaram nas relações entre diferentes culturas na contemporaneidade, sobretudo mediante os avanços tecnológicos dos meios de transporte e comunicação, causados pela globalização.

“Trocias e intercâmbios culturais”, são termos usados ao longo do texto para explicar como a globalização ocasionou processos dicotômicos: a homogeneização e a diversidade cultural. De acordo com o texto, a homogeneização corresponde a padronização e imposição de uma cultura de massa, como a norte-americana, sobre outras culturas. Em contrapartida, embora a globalização favoreça a padronização cultural, ela também permite a diversidade cultural. Nesse sentido, Jacques Revel, pontua que:

Se a globalização consiste unicamente em se poder dizer “se todo mundo usa *jeans*, todo mundo é igual”, não é muito interessante, é até um pouco superficial. Isso nos obriga a refletir sobre em que consiste a globalização e sobre quais seriam os seus efeitos. Por um lado, há fenômenos que são evidentes: formas de padronização de objetos, técnicas, usos, etc. O meu sentimento é que essas formas de padronização nos ajudam a ressaltar diferenças¹⁹.

Nessa perspectiva, é apresentada a imagem do grupo de rap indígena, Brô-Mc's, para problematizar como a globalização também permite evidenciar a diversidade cultural e as resistências locais.

¹⁹ REVEL, Jacques. “Entrevista com Jacques Revel”. *Revista Topoi*. Vol. 10, número 18, janeiro de 2009, p. 74.



Grupo de rap Brô-Mc's pertencentes ao grupo étnico guarani kaiowá, em Dourados (MS). Foto de 2019.

Imagem 1. Fonte: SAMPAIO; SUCENA (2020, p. 22).

Os Brô-Mc's, utilizam a música para abordar os problemas vivenciados em suas aldeias, como a luta pela terra e a preservação de tradições e identidades, representando os indígenas também como jovens, que fazem parte da história atual do Brasil e do mundo, desconstruindo a imagem cristalizada dos indígenas do período colonial.

O capítulo “Conflitos Territoriais no Brasil” apresenta uma imagem de manifestação indígena em Brasília, e questões para debate e reflexão em sala de aula. A finalidade do capítulo é problematizar os conflitos territoriais existentes ao longo da história do Brasil, focando nos conflitos resultantes das políticas de integração e ocupação da Amazônia a partir da década de 1960, período da ditadura civil-militar no Brasil. Uma reivindicação antiga dos povos indígenas é o direito à terra, e a demarcação de terras indígenas é mencionada como uma das principais causas de conflitos e violência no campo.

Esses conflitos foram intensificados pelas migrações da década 1970, impulsionadas por programas de ocupação da Amazônia durante os governos militares, e a sua integração ao restante do país com a construção

de rodovias como a transamazônica, assim como a expansão das fronteiras agrícolas, o desmatamento e os garimpos, ocasionando conflitos entre os recém-chegados, garimpeiros, grileiros, agricultores, latifundiários e os indígenas que já habitavam a região.



Imagem 2: Fonte: SAMPAIO; SUCENA (2020, p. 138).

Nas orientações didáticas, sugere-se como ponto de partida questionar os alunos sobre quais conflitos territoriais eles conhecem. Essa pergunta, assim como as propostas pelas atividades, permite ao estudante refletir, interagir e se posicionar em relação ao conteúdo partindo de problemáticas vivenciadas em seu cotidiano. Para Abud,

As concepções históricas com as quais travamos conhecimento na escola terão, certamente, papel, importante na elaboração de nossas visões de mundo e dos conceitos que nos levarão a atitudes e comprometimentos (ou ao descompromisso) em relação às transformações do mundo em que vivemos.²⁰

Nesse sentido, o conhecimento histórico escolar tem o poder de intervir sobre as percepções e atitudes dos sujeitos. Dessa forma, a abordagem de problemas locais, como os conflitos territoriais em Tucumã, causados pelo contraste entre os interesses dos indígenas que reivindicam a demarcação e a proteção das reservas, contra a invasão por fazendeiros e mineradoras, demonstra como a contextualização do conhecimento histórico, torna a aprendizagem significativa aos discentes, ao instiga-los a pensar, compreender, posicionar-se criticamente sobre a resolução de conflitos contemporâneos e vivenciados em sua própria realidade.

Considerações finais

Constatamos com esta análise, que os conflitos e a morte de milhares de indígenas a partir da colonização é inegável, no entanto, essa abordagem sob uma perspectiva de conquistados e conquistadores, contribui para a permanência da imagem dos indígenas como povos pacíficos, reafirmando a ideia de superioridade dos europeus. Em vista disso, o conteúdo dos livros didáticos não deve ser apenas reproduzido, assim como, o livro não deve ser encarado como uma fonte fidedigna, podendo ser questionado e discutido.

Apesar da permanência desse tipo de enfoque, o livro possui muitos avanços em relação a temática indígena. Dentre as mudanças positivas, destacam-se a abordagem a partir de questões do presente, fundamental para desconstruir a imagem dos indígenas como seres que permaneceram

²⁰ ABUD, Kátia Maria. Ensino de História e Base Nacional Comum Curricular: desafios, incertezas e possibilidades. In: RIBEIRO JÚNIOR, Halfred Carlos; VALÉRIO, Mairon Escorsi (orgs.). *Ensino de história e currículo: reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular*. Formação de professores e prática de ensino. Jundiaí: Paco editorial, 2017, p. 15.

no passado e não acompanharam as transformações ao longo do tempo, bem como sujeitos que foram aculturados e civilizados. Nesse sentido, Maria Regina Celestino de Almeida, afirma que,

Nesta perspectiva, os índios do Brasil, integrados a colonização, quer na condição de escravizados ou de aldeados, diluíam-se nas categorias genéricas de escravos ou despossuídos da colônia. Assim, os tamoios, os aimorés, os goitacases eram índios bravos mas perderam a guerra, foram absolvidos pelo sistema colonial como vítimas indefesas, aculturaram-se, deixaram de ser índios e saíram da história²¹.

Portanto, abordar conceitos como globalização, homogeneização e diversidade cultural, é importante para problematizar como as dinâmicas populacionais resultaram na convivência e trocas culturais de diferentes grupos, um processo dinâmico e não unilateral. Em relação a questão indígena, Maria Celestina de Almeida, aponta que a partir das relações de contato, os indígenas modificaram e reelaboraram seus costumes, valores e interesses, colaboraram em diversos aspectos com os europeus, de acordo com seus próprios interesses e não por serem tolos ou ingênuos.

A referência mais persistente no livro é em relação aos indígenas e o território, principalmente sobre os conflitos agrários, envolvendo disputas por territórios entre os indígenas, reconhecidos como povos tradicionais, e os pecuaristas, agricultores, garimpeiros, mineradoras e o próprio Estado, colocando os povos indígenas em posição de “empecilho” para o desenvolvimento do progresso econômico nacional. Uma temática sensível e complexa, significativa e persistente, nessa região marcada por conflitos agrários entre indígenas e não indígenas, assim como pelo trabalho análogo a escravidão e os problemas ambientais.

A prevalência de temas contemporâneos e de situações vivenciadas pelos alunos, tornam o conteúdo mais significativo para eles. Para Beruthi

²¹ ALMEIDA, Maria Regina Celestino. Identidades Étnicas e Culturais: novas perspectivas para a história indígena. In: ABREU, Martha. SOIHET, Raquel (orgs.). *Ensino de História: conceitos, temáticos e metodologia*. Rio de Janeiro: FGV, 2003, p. 26.

e Marques, as inquietações do mundo contemporâneo, associados aos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o objeto de estudo, motivam a participação dos alunos. No entanto, esses conhecimentos prévios, precisam ser relativizados e dialogados, pois:

Não há, entretanto, garantias de que todos esses conhecimentos sempre os ajudarão a assimilar novos conhecimentos. Muitos preconceitos e estereótipos são nutridos socialmente a respeito de situações históricas conflituosas, como a questão indígena no Brasil atual. Muitas das visões construídas a respeito desse evento e de outros temas, além de nutrirem preconceitos e reforçarem desigualdades, legitimam ações de discriminação e violência, podendo funcionar como verdadeiros obstáculos para novas aprendizagens. Requerem, portanto, um trabalho cuidadoso de desconstrução e reconstrução de conceitos²².

Portanto, conclui-se que o ensino de história possui uma função social, sendo fundamental para a construção de uma consciência crítica e para a superação de visões estereotipadas e preconceituosas. Nesse sentido, Cristiane da Silva pontua que o conhecimento histórico é capaz de possibilitar aos estudantes lidar com versões contraditórias, contextualizar conflitos, conhecer a si e aos outros, permitindo: “Um exercício irrenunciável para a construção de alternativas para o futuro que sejam democráticas, de respeito as pluralidades e, quiçá, com mais condições de igualdade”²³.

Desse modo, abordar temáticas como os conflitos agrários recentes, a diversidade de etnias e grupos indígenas, as reivindicações desses povos por direitos políticos e sociais, diferentes formas de resistência e representação cultural, são fundamentais para o reconhecimento dos indígenas como sujeitos históricos atuantes, que não estão predestinados a

²² BERUTI, Flavio; MARQUES, Ademar. Os conhecimentos prévios são importantes? In: *Ensinar e aprender história*. – Belo Horizonte: RHJ, 2009, p. 30.

²³ SILVA, Cristiane Bereta. Conhecimento histórico escolar. In: FERREIRA, Marieta de Moraes, OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (orgs.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV, 2019, p. 7.

conquista e a extinção, que possuem direitos, enquanto pessoas humanas, e para o enfrentamento dos preconceitos, do racismo e da exclusão ainda vivenciados por eles na atualidade.

Fontes

BRASIL. *Lei nº 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 23 de junho de 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 19 junho de 2023.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 19 de junho de 2023.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação do Pará. *Documento Curricular do Estado do Pará – Etapa Ensino Médio: Volume II*. Belém: SEDUC-PA, 2021.

SAMPAIO, Fernando dos Santos. SUCENA, Ivone Silveira. *Ser protagonista: ciências humanas e sociais aplicadas: território e fronteira: ensino médio*. Editores responsáveis Flavio Manzatto de Sousa; Valeria Vaz. – 1. Ed. – São Paulo: Edições SM, 2020.

Referências

ABUD, Kátia Maria. Ensino de História e Base Nacional Comum Curricular: desafios, incertezas e possibilidades. In: RIBEIRO JÚNIOR, Halfred Carlos; VALÉRIO, Mairon Escorsi (orgs.). *Ensino de história e currículo: reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular*. Formação de professores e prática de ensino. Jundiá: Paco editorial, 2017.

ALMEIDA, Maria Celestino. A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 37, nº 75, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/b7Z47VbMMmvPQwWhbHf-dkpr/?format=pdf>.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino. Identidades Étnicas e Culturais: novas perspectivas para a história indígena. In: ABREU, Martha. SOIHET, Raquel (orgs.). *Ensino de História: conceitos, temáticos e metodologia*. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

BITTENCOURT, Circe. *Livros didático e conhecimento histórico: Uma história do saber escolar*. São Paulo: Loyola, 1990, p. 23-13.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: *O Saber Histórico na Sala de Aula. São Paulo: Contexto, 2005. pp 66-90.*

BERUTI, Flavio; MARQUES, Ademar. Os conhecimentos prévios são importantes? In: *Ensinar e aprender história*. – Belo Horizonte; RHJ, 2009.

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

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 173-191, jan./abr. 1991.

CHOPPIN, Alain. História dos Livros e das Edições Didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e pesquisa*, São Paulo, n.3, p.549-566, set./dez. 2004.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v.1, n.1, 1998. p. 5-27.

LEVI. Giovanni. O trabalho do historiador: pesquisar, resumir, comunicar. *Tempo*, Niterói, v. XX, n.20, p. 1-20, jan/jun. 2014.

MEDEIROS, Juliana Schneider. Povos indígenas e a Lei nº 11. 645: (in) visibilidades no ensino de história do Brasil. In: *Povos Indígenas & educação/ Maria Aparecida Bergamaschi, Maria Isabel Habckost Dalla Zen, Maria Luísa Merino de Freitas Xavier (organizadoras)*. – 2.ed. – Porto Alegre: Mediação, 2012.

MEINERZ, Carla. Esteriótipos. In: *Dicionário de Ensino de História/* Coordenação: Marieta de Moraes Ferreira, Margarida Maria Dias de Oliveira. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

MONTEIRO, John Manuel. Tupi, tapuia e historiadores: estudos de história indígena e do indigenismo. Tese de Livre Docência. IFCH, Unicamp, 2001.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*. Vol. 13, 1993. p. 143-162.

REVEL, Jacques. “Entrevista com Jacques Revel”. *Revista Topoi*. Vol. 10, número 18, janeiro de 2009, pp. 67-76

SILVA, Cristiane Bereta. Conhecimento histórico escolar. In: FERREIRA, Marieta de Moraes, OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (orgs.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

Enviado em: 20/09/2023.

Aceito em: 18/07/2024.