

PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES: HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS

IDENTITY-BUILDING PROCESSES: INDIGENOUS HISTORIES AND CULTURES

*¹José Antônio Moraes do Nascimento.

¹Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil.

*Autor correspondente: e-mail: jmoraesdonascimento@gmail.com

RESUMO

As sociedades são resultados e produtos da construção de identidades e, ao mesmo tempo, daquilo que é apresentado e descrito como elementos que as compõem. Como o Brasil é formado por diversos grupos étnicos e sociais, que lhe conferem características peculiares, é fundamental que estes grupos sejam conhecidos e compreendidos. Os povos devem ser respeitados em função de sua história e cultura própria, pois sua identidade grupal vai integrar a identidade regional e nacional. O presente artigo tem o objetivo de refletir sobre as histórias e culturas indígenas que compõem a identidade do Rio Grande do Sul e do Brasil, abordando como esses elementos são incorporados na formação da população via educação escolar. Por isso, a instituição da Lei nº 11645/08, que trata do ensino da *história e cultura indígena*, contribuiu para o conhecimento sobre tais aspectos. Pretende-se discutir e apresentar resultados de pesquisas que apontam o cumprimento de forma insatisfatória da referida legislação, no âmbito escolar.

Palavras-chave: Identidades; História e cultura indígena; Ensino.

ABSTRACT

Societies are results and products of the construction of identities and, at the same time, of what is presented and described as elements that compose them. As Brazil is made up of diverse ethnic and social groups, which give it unique characteristics, it is essential that these groups be known and understood. Peoples should be respected for their own history and culture, as their group identity will integrate regional and national identity. This article aims to reflect on the indigenous histories and cultures that make up the identity of Rio Grande do Sul and Brazil, addressing how these elements are incorporated into the education of the population through school education. For this reason, the institution of Law No. 11645/08, which deals with the teaching of indigenous history and culture, contributed to the knowledge about such aspects. It is intended to discuss and present research results that indicate unsatisfactory compliance with said legislation, in the school context.

Keywords: Identities; Indigenous history and culture; Teaching.

1. CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES: HISTÓRIAS E CULTURAS

A construção de identidades resulta de processos constitutivos de determinada formação sócio-histórica, mas também de como essas identidades são apresentadas e descritas para a sociedade. O Brasil é composto por diversos grupos étnicos e sociais que lhe conferem características peculiares e, por isso, precisam ser conhecidos e compreendidos. Antes, porém, tais povos devem ser respeitados em função de sua história e cultura própria. Vale ressaltar que tais elementos convivem com a sociedade mais ampla, tendo em vista que a maioria da população tem vínculos antepassados, ainda que, às vezes, desconhecidos. Mesmo quando desconhecidos, é possível dizer que estes elementos compõem a identidade individual, que vai construir a

identidade regional e nacional. A população brasileira é o resultado de uma miscigenação de civilizações indígenas, brancas (portugueses, espanhóis, alemães, italianos...) e negras.

O presente texto, tem como objetivo refletir sobre as histórias e culturas indígena que compõem a identidade do Rio Grande do Sul e do Brasil, não como algo parado no tempo, mas como resultado da circulação de elementos culturais [1]. Este texto também busca compreender como esses elementos são incorporados na formação da população via educação escolar dos adolescentes e jovens. O território brasileiro foi colonizado e explorado pelos portugueses, mesmo assim conservou culturas e civilizações diferentes, com suas organizações políticas, econômicas e sociais. No entanto, os diversos grupos indígenas, cada um com sua identidade cultural, ou seja, seus valores sociais, modos de pensar, costumes e estilos de vida [2], são constantemente ignorados ao se pensar nos elementos e agentes sociais que integram a identidade do Brasil.

Um fator que contribuiu para esse *esquecimento* é a forma e o que se ensina/aprende sobre tais povos nas escolas. Nesse sentido, a partir da cultura escrita escolar é possível compreender, em grande medida, como a história desses grupos étnicos e sociais é apresentada para a sociedade. Assim, o registro do que foi trabalhado no processo educativo na escola permite ter acesso ao que ocorre na prática docente. Uma das questões que merecem atenção especial quando se analisa a formação da identidade em nível regional diz respeito à *história e cultura indígena* que, a partir da aprovação da Lei nº11645/08, já foi discutida por vários autores, buscando sempre ressaltar sua importância para a compreensão da formação da sociedade brasileira.

Porém, a existência da lei não garante o seu efetivo cumprimento. Um aspecto importante é reconhecer os indígenas como sujeitos históricos com importância na construção e formação da identidade social, cultural, econômica e histórica do Brasil. Por isso, “o sentido de abordar essa temática não está em apenas reconhecê-los na história, mas no direito que os não índios têm de conhecer a diversidade e de saber que seus modos de viver e pensar não são os únicos” [3].

Os professores podem e devem ajudar a mudar a visão pejorativa que há no que diz respeito aos indígenas, pondo em prática, de forma efetiva e significativa, o tema proposto pela lei. Muitas ferramentas já estão à disposição para superar essa mentalidade em relação aos povos nativos. Desta forma, “cabe aos educadores tomá-las à mão e aceitar o desafio de romper com as velhas formas de abordar a temática indígena e ensinar que os índios são sujeitos da história e têm um universo rico e diverso do qual temos muito que aprender” [4]. Trabalhar tal

temática em sala de aula é mais do que comemorar o dia do índio, mas entendê-lo como um sujeito do tempo atual e não uma figura “folclórica”, que reside na mata, dorme em redes e passa o tempo dançando, isto é, simplesmente como uma figura do passado.

O educador deve cultivar e proporcionar o cultivo da ideia da diversidade, pois os educandos devem “saber que as pessoas são diferentes. Que o mundo é plural e a cultura é diversa. Que essa diversidade deve ser conhecida, respeitada e valorizada. E mais, que a diferença e a diversidade são benéficas para a convivência das pessoas, a manutenção da democracia” [5]. Além do mais, que “a diversidade e a identidade resultam, predominantemente, do contato e da interação – do relacionamento entre as sociedades” [6].

Em geral, no Brasil, o ensino de história priorizou uma perspectiva europeia e branca, diminuindo a contribuição dos outros grupos étnicos. No entanto, os movimentos de renovação da sociedade e do ensino ocorridos nas últimas décadas, principalmente no campo da história, exigiram a consideração e inclusão de elementos deixados de fora. Para tal, foram criadas legislações específicas para dar conta de conteúdos/temáticas desejadas para a educação. Entre elas, encontra-se a já referida Lei nº 11.645, de março de 2008, que determinou a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena nas instituições de ensino públicas e privadas, na educação básica e superior. A referida determinação legal discorre sobre as questões que envolvem a formação da sociedade brasileira, resgatando as contribuições culturais, sociais, econômicas e políticas dos diferentes grupos étnicos indígenas na história do Brasil. Estes elementos devem estar presentes em todos os currículos escolares, em especial, nas áreas de arte, literatura e história brasileira.

As pesquisas e os estudos sobre a questão do ensino da história e cultura indígena nas escolas de educação básica ainda são escassos, dado sua fundamental relevância. É necessário compreender que o território que hoje é chamado de Brasil já era ocupado por grupos indígenas antes da chegada dos portugueses, e continua sendo ocupado por estes grupos até hoje. Por isso, no processo de aprendizagem, é fundamental mostrar a importância dos primeiros habitantes, com suas influências e contribuições para a formação da sociedade brasileira. Mais do que isso, é importante ressaltar que foram excluídos por estrangeiros e seus descendentes no seu próprio território, e passaram a ser chamados de intrusos. Também se faz necessário reforçar que os portugueses conquistaram, exploraram e massacraram muitos dos grupos indígenas.

A prática pedagógica escolar precisa considerar e contemplar os aspectos e grupos sociais que compõem a sociedade brasileira na qual está inserida, possibilitando uma reflexão acerca da história do país, relacionando com a realidade dos estudantes e com a questão da

cidadania. Como estuda as ações humanas, a prática pedagógica deve contribuir para que, em sala de aula, surjam possibilidades de compreender os mais diversos povos, histórias e culturas. Nessa ótica, a Lei nº 11.645 tornou obrigatório o ensino de história e cultura indígena nos estabelecimentos de ensino.

Entretanto, além de averiguar o cumprimento da referida legislação nos educandários, é necessário verificar de que forma está sendo praticada, bem como as dificuldades que os educadores estão encontrando em abordá-la. Tais elementos devem ser buscados em entrevistas, principalmente com professores de História, Artes e Língua Portuguesa, nos registros escolares, como fotos, vídeos, livros didáticos adotados na escola, e na documentação oficial da escola, em documentos como Projeto Político-Pedagógico, Regimento Escolar, Planos de Estudos e Diários de Classe dos professores. Finalmente, verificar e analisar cadernos de educandos, centrando atenção nas disciplinas acima referidas, e até mesmo em entrevistas ou rodas de conversa com os estudantes.

É necessário pensar o currículo, isto é, o conhecimento discutido e “repassado”, de forma oficial e obrigatória. Mais do que isso, é fundamental discutir as práticas dos professores no reconhecimento ou não dos vários grupos que integram, com suas características, a identidade regional, mesmo porque a maior parte da historiografia também os desconsidera. O currículo é um “significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados, como para socializar as crianças e os jovens, segundo valores tidos como desejáveis” [7]. Ele inclui “planos e propostas (o currículo formal), o que de fato acontece nas escolas e nas salas de aula (o currículo em ação), bem como as regras e as normas não explicitadas que governam as relações que se estabelecem nas salas de aula (o currículo oculto)” [8].

O currículo desenvolvido e trabalhado (real) é mais amplo do que qualquer documento onde constem os objetivos e planos. “Por isso se diz que o currículo real, na prática, é a consequência de se viver uma experiência e um ambiente prolongados que propõem/impõem todo um sistema de comportamento e de valores e não apenas de conteúdos de conhecimento a assimilar” [9]. Nesse sentido, o currículo considera a experiência do aluno na situação de escolarização e todo o tipo de aprendizagens que o aluno obtém por estar sendo escolarizado, portanto, são experiências de conhecimento proporcionadas aos estudantes.

Como uma das principais finalidades da intervenção curricular é preparar os educandos para serem cidadãos ativos, críticos, membros solidários e democráticos da sociedade, a escola

tem que propiciar a compreensão de uma visão mais geral dos grupos que fazem parte do mundo em que os estudantes vivem. Por isso, a seleção dos conteúdos do currículo, as experiências de ensino e aprendizagem que caracterizam a vida nas salas de aula e as avaliações devem promover a construção dos conhecimentos, atitudes, normas e valores necessários para atingir tais objetivos.

Em geral, as propostas curriculares estão compostas por culturas hegemônicas, sendo que “as culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação” [10]. Diante dos grupos étnicos minoritários e sem poder, tanto as autoridades políticas, quanto os professores se apresentam como alguém que intervém para impedir a “reprodução e produção de comportamentos racistas. Entretanto, quando se fazem análises [...] no interior das salas de aula ou se observam os materiais curriculares, logo aparecem [...] condutas que invalidam as autoimagens de neutralidade que o sistema educacional oferece” [11].

Assim como a família e as igrejas, a escola, e a educação, num sentido amplo, cumpre uma função de socialização e transmissão de costumes e normas. Ainda, “por seus conteúdos, por suas formas e por seus sistemas de organização, introduz nos alunos/as, paulatinamente, mas progressivamente, as ideias, os conhecimentos, as concepções, as disposições e os modos de condutas que a sociedade adulta requer” [12]. A escola necessita ajudar não somente na reconstrução do conhecimento, mas também no ensino de atitudes e formas de conduta que os educandos possam usar nas suas práticas sociais além da escola.

2. ENSINO DE HISTÓRIA ESCOLAR

O papel da educação, no ensino básico, é de contribuir para a construção da cidadania e, o da história, segundo [13], é dar suporte na construção de identidades e de cidadania, realizando ligações entre passado e aspectos importantes do mundo atual. Também cabe a história despertar os educandos para a condição de sujeitos que fazem história, relacionando-os com temáticas significativas. Nesse sentido, o processo ensino-aprendizagem resultará em contribuição social, fornecendo suporte para o estudante compreender amplamente sua realidade e nela intervir consciente e propositivamente.

O ensino de história procura mostrar as transformações pelas quais passam as sociedades humanas, seus rompimentos e reconstruções na cultura, economia, geografia e

política. Em muitas realidades escolares, o estudante, ao chegar à sala de aula, percebe pouca relação com a sua vida, uma vez que o conhecimento não considera às diferentes realidades. Ao mesmo tempo, o estudo de história, por um longo período, foi baseado em uma perspectiva somente europeia, desconsiderando outros grupos étnicos, como o caso dos indígenas.

Os indígenas, desde seus primeiros contatos com os portugueses, foram marginalizados, sendo que a sociedade atual continua os considerando como culturas “inferiores, cuja única perspectiva é a integração e a assimilação à cultura global. Os povos indígenas, com forte sentimento de inferioridade, enfrentam duplo desafio: lutar pela autoafirmação identitária e pela conquista de direitos e de cidadania nacional e global” [14]. Além disso, conforme [15], muitos livros sobre a História do Brasil ainda trazem informações que datam o início do país a partir da colonização. Por muito tempo, a história ignorou a contribuição dos indígenas na formação da cultura e história brasileira, centrando numa visão eurocêntrica [16].

Os indígenas são parte fundamental na construção da sociedade brasileira, por isso, é necessário estudar, compreender e proteger sua história, bem como sua cultura. [17] apontam os traços indígenas na sociedade e na cultura, salientando o consumo de determinados alimentos e o uso de algumas expressões derivadas de seus dialetos. Existem especificidades em cada grupo étnico que devem ser conhecidas, respeitadas e consideradas durante o processo de ensino-aprendizagem, sem uma perspectiva de diferenças inerentes entre indígenas e não indígenas ou de superioridade e inferioridade. A escola deve contribuir para o *convívio na diferença*, “visto como processo marcado pelo conhecimento mútuo, pela aceitação das diferenças, pelo diálogo” [18].

A história do Brasil, assim como de vários países do mundo, é formada por uma mescla de povos e culturas que mantêm essa diversidade de grupos sociais em contato e/ou conflito. Dessa maneira, a partir de 2008, o estudo da história e cultura indígena tornou-se obrigatório no currículo escolar em todo o país. Entretanto, ainda são necessários muitos avanços nesse sentido, com estudo efetivo da história e cultura dos diferentes grupos étnicos, para reconhecer e combater preconceitos.

O conhecimento histórico é resultante de um quadro de conflitos, tornando o currículo escolar um território em disputas. Como a história estuda os vestígios da ação humana ao longo do tempo e espaço que essas pessoas ocuparam, se impõem a necessidade legal de discutir as contribuições dos diversos grupos étnicos que compuseram os acontecimentos históricos do Brasil. Também é a produção do conhecimento que busca compreender as experiências sociais de homens e mulheres, em um constante processo de mudanças, salientando “a diversidade,

possibilitando comparações entre grupos e sociedades nos diversos tempos e espaços [...] Nos ensina a ter respeito pela diferença, contribuindo para o entendimento do mundo em que vivemos e também do mundo em que gostaríamos de viver” [19].

A história é a busca de explicações e compreensões sobre o passado, mas “quem recorta, escolhe, dimensiona e narra este passado é um homem do presente. Assim, uma vez produzido, todo texto histórico torna-se ele mesmo objeto de história, passa a representar a visão de um indivíduo sobre o passado” [20]. Essa representação do passado, daquilo que é passível de ser contado, é um processo constante de mudança, porque o historiador produz conhecimento parcial, em constante atualização. Nesse sentido, para ensinar história, é preciso observar as transformações das novas pesquisas e descobertas, assim como as mudanças da ação pedagógica, já que “mudam os professores, mudam os alunos, mudam as convenções escolares, mudam os anseios dos pais” [21]. O professor contribui para formar indivíduos capazes de fazerem a diferença na sociedade. A sala de aula não é apenas um lugar para adquirir informações, ela deve proporcionar discussão e assimilação dessa informação, para transformá-las em conhecimento e base para uma ação social de mudança.

O professor é o responsável por ajudar o educando a captar e valorizar o conhecimento, reconstruindo-o, pois “o conhecimento de história não está pronto, acabado, não é uma verdade absoluta, mas construção temporal, parcial, seletiva, incompleta, que possibilita múltiplas leituras e interpretações” [22]. Além disso, a história possibilita ao ser humano identificar as afinidades, diferenças e diversidades culturais em relação aos outros. Para dar conta desse aspecto, bem como da formação da sociedade brasileira, respeitando e valorizando sua diversidade, foi aprovada a Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, posteriormente alterada pela Lei 11.645/08, que incorpora a História e Cultura Indígena. Entretanto, apesar da legislação educacional nacional contemplar tais questões, nem sempre elas são realmente seguidas na prática. Por isso, tornam-se essenciais pesquisas que não apenas verifiquem sua efetiva aplicação, mas também que ofereçam materiais e oportunidades de formação à comunidade escolar.

3. A TEMÁTICA INDÍGENA NA SALA DE AULA

A partir da aprovação da nova legislação referida acima, a temática *história e cultura indígena* já foi estudada por alguns autores que ressaltaram sua importância para a compreensão da formação, organização e identidade da sociedade brasileira. Vale lembrar que a aprovação

desse dispositivo legal não ocorreu apenas para que a participação dos índios seja contada, comentada, discutida e estudada em sala de aula. “Esses povos reivindicam seu direito ao passado e conseqüentemente direito ao presente e a difusão desse passado aos não indígenas” [23].

Torna-se necessário reconhecer os indígenas como sujeitos históricos, com importância na construção e formação da identidade social, política, econômica e cultural do Brasil. Em outras palavras, não “apenas reconhecê-los na história, mas no direito que os não índios têm de conhecer a diversidade e de saber que seus modos de viver e pensar não são os únicos” [24]. Com essa perspectiva, a Lei 11.645/08 determinou que

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 [25].

Por isso, o ensino de história escolar tradicional é questionado. Desta forma, questiona-se o ensino da história dos europeus, superiores e civilizados, propondo uma prática em que os outros povos possam ser incorporados ao ensino. Os professores terão a responsabilidade e o compromisso de efetivar a legislação, particularmente, os conteúdos referentes à história e cultura dos povos indígenas brasileiros que “serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, de literatura e história brasileira” [26]. Na escola, todos têm o compromisso social de discutir essa temática, contudo alguns componentes curriculares têm a obrigatoriedade de trazerem esse conteúdo para o processo de ensino-aprendizagem.

Os profissionais da educação devem ensinar as diferentes culturas, para que os educandos se reconheçam como cidadãos e sejam capazes de respeitar e valorizar a diversidade. Se o livro didático for incompleto em relação a esse assunto, os professores têm o dever de buscar outros materiais para sua ação pedagógica. O professor deve “aceitar o desafio de romper com as velhas formas de abordar a temática indígena e ensinar que os índios são sujeitos da história e têm um universo rico e diverso do qual temos muito que aprender” [27]. Além disso, “não há uma história dos povos indígenas, mas incontáveis histórias que ainda estão por ser contadas. Histórias que se conectam com a história nacional e com as histórias próprias, singulares, únicas” [28].

A partir dessa concepção, uma pesquisa foi proposta para averiguar como essa temática vem sendo abordada na sala de aula. Só é possível compreender essa questão ao analisar o currículo escolar enquanto um instrumento de ação política e pedagógica. É necessário analisar os conteúdos que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem, as experiências pedagógicas escolares vivenciadas pelos professores, os planos pedagógicos elaborados pela comunidade escolar (educadores, escolas e sistemas educacionais), a formação dos professores, os livros didáticos e os objetivos a serem alcançados no processo de ensino-aprendizagem. Enfim, todo o conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas e em vistas da construção da identidade individual e coletiva.

Assim, se faz necessário pensar o currículo e refletir sobre o conhecimento discutido e “repassado” de forma oficial e obrigatória. Também é preciso analisar as práticas dos professores no reconhecimento ou não dos vários grupos que fazem parte da história e da cultura do país. Observar como os professores reconhecem e lidam com essa realidade de ensino de um espaço cultural diferenciado. Conforme [29], tais elementos são encontrados e percebidos na história do currículo das instituições educativas, das culturas e memórias escolares, das disciplinas, das atividades e dos exercícios escolares. De forma mais significativa, também podem ser encontrados nos cadernos escolares, que demonstram a história das reformas e inovações educativas, ilustrando as diferentes ideologias e valores no meio escolar, além de uma aproximação mais fidedigna à realidade e às práticas escolares [30]. Portanto, o caderno permite examinar o vivido na sala de aula [31].

Além disso, o caderno é um produto da cultura escolar. Constitui uma forma determinada de organizar o trabalho em sala de aula, de ensinar e aprender, de introduzir os alunos no mundo dos saberes acadêmicos e dos ritmos, regras e pauta escolares, refletindo a cultura própria do nível, etapa ou ciclo de ensino em que é utilizado. Em suma, o caderno serve para observar até que ponto o real se separa do oficial ou o segue [32].

O caderno escolar é um documento que, a despeito de seu caráter disciplinado e regulado, permite entrever, em algumas ocasiões, a ‘*personalidade*’ do aluno, além de incluir referências a si mesmo, ao mundo familiar e ao seu entorno social [33]. Portanto, a seleção dos conteúdos do currículo, as experiências de ensino-aprendizagem que caracterizam a vida nas salas de aula e as avaliações devem promover a construção dos conhecimentos, atitudes, normas e valores necessários para atingir tais objetivos.

Em geral, nas salas de aula é muito raro que o professorado e os alunos e as alunas cheguem a refletir e investigar questões relacionadas à vida e à cultura de etnias e grupos mais

próximos e conflitivos [34]. Os cadernos escolares permitem indagar sobre o discurso escolar, o currículo explícito e oculto ou a organização dos conhecimentos aprendidos. Permitem questionar, ainda, o substrato ideológico que se camufla nas lições e cópias, a fim de revisar a instrumentação política da escola e as relações de poder por ela sofrida [35].

A partir dessa compreensão, realizamos uma pesquisa em escolas de educação básica¹ não apenas para averiguar o cumprimento do ensino de história e cultura indígena nos educandários, mas também para ver de que forma este ensino é praticado pelos educadores, quais são suas dificuldades e experiências. Para isso, além de coleta de dados na escola, realizamos uma entrevista com os professores. Como a lei destaca três disciplinas, História, Literatura e Artes, para trabalhar com essa temática, a pesquisa se limitou a analisar os documentos referentes a estas disciplinas e entrevistar os professores responsáveis por elas. Também analisou os cadernos dos alunos.

A pesquisa ocorreu em dois municípios que apresentam colonização de imigrantes europeus de origem germânica, que cultuam e exaltam o passado e suas tradições. Ao longo da investigação, se procurou sondar, analisar e perceber a maneira como os professores têm trabalhado a história e cultura indígena com seus alunos. Para conseguir dar conta dessa demanda, foram realizadas entrevistas com professores. Também foi realizada a leitura e a análise dos cadernos de alunos e dos documentos oficiais das escolas pesquisadas, tais como Plano Político-Pedagógico e Regimento Escolar. Em seus documentos, as escolas incluem a temática indígena como temas transversais, trabalhando esta temática em datas comemorativas, de forma isolada dos outros conteúdos.

Ao analisar os objetivos do Projeto Político-Pedagógico de uma das escolas, percebeu-se que consta formar cidadãos para o mundo capazes de atuar na realidade, respeitando o espaço em que vive, conhecendo sua história e respeitando as diferenças [36]. O Regimento Escolar apresenta os direitos e deveres dos educandos, evidenciando preocupação em formar um ser humano íntegro e ético. O documento ressalta que o educando deve “ser respeitado [...] na sua dignidade, diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, éticas e religiosas” [37].

A outra escola tem como objetivo conhecer a diversidade do patrimônio etnocultural do país, buscando cultivar o respeito às diferentes etnias, reconhecendo suas contribuições e direitos, visando o fortalecimento da democracia. No seu Projeto Político-Pedagógico consta que a escola abordará os aspectos étnicos raciais em todas as disciplinas: na Língua Portuguesa,

¹ Pesquisa realizada em duas escolas públicas municipais: em um município pequeno (menos de 4 mil habitantes) na região do Vale do Rio Taquari (denominada de ESCOLA A) e em um município médio (aproximadamente 120 mil habitantes) na região do Vale do Rio Pardo (denominada de ESCOLA B), nos anos de 2015 e 2016.

através do vocabulário e da literatura própria do Brasil, na Geografia, pelo viés espacial e formação territorial, nas Ciências, do ponto de vista das suas contribuições. Já a disciplina de História deverá estudar a cultura e a contribuição dos indígenas ao longo do processo histórico [38].

Assim, a lei que determina o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, em especial nas disciplinas de História, Literatura e Artes, veio para contribuir nessa formação. Durante a pesquisa, foram analisados os documentos referentes a essa legislação e entrevistados os professores que lecionam as referidas disciplinas. A partida inicial foi conhecer os Planos de Estudos de cada disciplina, os quais foram construídos pela equipe diretiva, professores, alunos e pais e aprovados pelas mantenedoras, bem como pelos respectivos Conselhos Municipais de Educação [39].

Algumas lacunas foram percebidas, por exemplo, na área de linguagens não há menção à temática indígena nos documentos da escola e nos cadernos dos/as professores/as. Essa falta de registro levanta o questionamento se realmente os/as educadores/as discutem a temática indígena com seus alunos. Inclusive, quando indagados/as se conhecem essa legislação, os/as professores/as afirmaram ter noções de partes do conteúdo. Em relação à forma de abordagem do conteúdo, afirmaram que utilizam algum texto com o tema, reportagem ou matérias das mídias, porém de forma modesta e isolada [40].

O professor de história, da mesma escola, afirmou que não tem conhecimento profundo do tema, mas aborda os grupos indígenas no contexto histórico daquilo que está trabalhando. No entanto, ao examinar seus diários de classe, as referências foram muito isoladas e com pouca ligação com o momento histórico. Nos Planos de Estudos de História havia menção aos indígenas em todos os anos finais do ensino fundamental: no sexto ano, os primeiros habitantes da América, e os primeiros povos do Brasil; no sétimo, relação com as grandes navegações e com a colonização; no oitavo ano, as populações indígenas envolvidas nas lutas de independências da América; no nono, as políticas públicas para esse grupo étnico [41].

Quanto aos registros nos cadernos dos alunos do 6º ano, foi possível observar abordagens vagas e com pouquíssimo conteúdo, sem estabelecer relações dos primeiros povos ameríndios com a atual população indígena. Por sua vez, o livro didático aborda o protagonismo dos povos ameríndios, de forma clara e com muitas ilustrações. O professor de história afirmou que realizou uma saída de campo para estudar vestígios indígenas em um sítio arqueológico, mas não há nenhum registro, seja no diário do professor, seja nos cadernos de alunos [42].

No que diz respeito ao 7º ano, constava registro somente no diário de classe do professor, com os temas *América e os povos indígenas do Brasil e exploração portuguesa e o índio do Brasil*. No plano de estudos da escola para a disciplina de história consta o seguinte tema gerador: *encontro do homem europeu com o ameríndio e o africano*. No caderno dos alunos, foi possível observar algumas anotações isoladas, retratando somente a chegada dos portugueses e sua história. Não há registro sobre a ação indígena nesse processo histórico. Levando em conta que o livro didático adotado para essa turma aborda o referido grupo étnico e sua ação, confrontando a visão eurocêntrica com a dos nativos, fica o questionamento se houve essa discussão com os alunos [43].

No 8º ano, a situação é semelhante, pois no material do professor e dos alunos não há registros da ação indígena na história, apesar de que o conteúdo contempla as independências na América. No entanto, ressalta-se que os Planos de Estudos e o livro didático incluem a participação dos povos ameríndios nestes processos.

Já no 9º ano, o caso parece ser mais grave, pois no diário do professor não há relato ou referência aos indígenas e o mesmo ocorre nos cadernos dos alunos. Nos Planos de Estudos da escola consta textualmente estudar os *índios e negros*, relacionando-os a alguns conteúdos da história do país. Ao mesmo tempo, o livro didático aborda de maneira periférica a questão [44].

Os livros didáticos merecem uma análise própria e mais aprofundada, que não é o objetivo desse texto. No entanto, se faz necessário tecer algumas considerações sobre o assunto. É preciso “olhar não apenas para o que os livros didáticos dizem sobre os povos indígenas, mas também para o que silenciam” [45]. Observar estes aspectos é de suma importância, já que o livro didático é, via de regra, o principal instrumento pedagógico adotado pelos professores nas escolas de educação básica.

Na entrevista, o professor de história afirmou que teve dificuldade em conseguir material didático para abordar a temática indígena, no entanto, parece que não explorou nem mesmo o conteúdo do livro didático utilizado pela escola. Além disso, as anotações do professor nos seus diários de classe e os registros nos cadernos dos alunos transparecem que estas aulas ocorreram somente para cumprir as determinações dos Planos de Estudos (quando ocorriam), sem discussão e problematização da questão, como objetiva a legislação [46].

Em relação aos outros componentes curriculares, foi possível perceber poucas referências ao estudo da história e cultura indígena. Em Artes, somente no sexto ano foi mencionado tal assunto, via manifestações artísticas, danças e pinturas, já que nos outros anos são estudadas diferentes expressões, de diversos grupos étnicos, conforme estabelecem os

Planos de Estudos da disciplina. Não havia registros nos materiais dos alunos. Segundo a professora, as aulas eram práticas, registradas em fotografias, que estavam com o grupo gestor da instituição. Ela apontou atividades de apresentações culturais como dança, música pintura e exposição de faixas decorativas, salientando que as atividades ocorreram no mês de abril, que tem o dia do índio [47].

Na disciplina de Ensino Religioso, a temática indígena constava em todos os anos, juntamente com Direitos Humanos e Estatuto da Criança e do Adolescente, como tema transversal. Nos Planos de Estudo, a temática sempre estava relacionada ao conhecer, valorizar, respeitar a pluralidade cultural afro-brasileira e indígena [48].

Ao serem questionados se conheciam a Lei 11.645 ou se sabiam sobre sua abordagem, os/as educadores/as responderam positivamente, entretanto, sem a conhecerem integralmente. Em geral, disseram que tal assunto é importante para compreender a formação histórica, social e cultural do Brasil, para respeitar e valorizar as diferenças e na constituição das identidades. Sobre o material utilizado com a finalidade de abordar a temática indígena, os/as professores/as disseram que buscam informações em sites da internet, livros da biblioteca e livros didáticos de história. Ao mesmo tempo, disseram que têm dificuldades em discutir a temática com seus alunos, por terem pouco conhecimento, falta de material e porque durante sua graduação tiveram pouco acesso e discussão sobre o assunto [49].

Quando foram solicitados para comentar sobre os momentos em que abordam a temática em sala de aula, as professoras de Línguas Portuguesa e Língua Espanhola disseram que utilizaram gêneros como contos e mitos, além de fazerem comparações entre culturas dos povos ameríndios e questões religiosas. Também salientaram que realizam parcerias entre as disciplinas para abordar o tema [50]. No entanto, não foi possível encontrar registros destas atividades nos diários de classe. Na disciplina de história, o professor afirmou que realizou uma pesquisa sobre os indígenas, sua história, seu cotidiano e hábitos alimentares, no entanto, também não foi encontrado registro no material dos alunos e no do professor. Inclusive, em linhas gerais, é possível dizer que o professor abordou a temática de forma muito superficial [51].

Os professores afirmaram que os alunos têm muita curiosidade e interesse sobre os indígenas. Os educadores sugeriram que se realizassem atividades para envolver toda a comunidade escolar, a fim de ampliar o conhecimento sobre esses grupos étnicos. Foi comentado que, muitas vezes, o assunto é abordado em aula, mas não é registrado, porque estavam tratando de outro conteúdo. Em casos como este, eles evidenciam o que estava sendo

abordado quando surgia o assunto. Em outras palavras, a temática estava sendo abordada de forma voluntária, não programada, não planejada e não intencional, como um acaso, o que não é o objetivo da legislação, que prevê que esta seja uma ação com intencionalidade política-pedagógica.

Pelos relatos dos educadores, existem muitos trabalhos e atividades que abordam os indígenas, no entanto, não há registros destas ações. Quando existem, os registros são muito limitados e inadequados, o que dificulta a sua identificação. Vale destacar que o presente texto tem como objetivo analisar como está sendo abordada a temática indígena na sala de aula. Não se está afirmando que não foi trabalhado, mas que não há o registro formal, o que leva ao questionamento do modo como isso está sendo realizado em sala de aula. Dessa maneira, levanta-se a problemática de que o diário de classe, como documento da prática pedagógica do professor, não demonstra o que realmente aconteceu nas aulas ou está muito longe disso.

Os gestores de uma das escolas [52] afirmaram que, dentre os conteúdos programados para o ensino fundamental – anos finais, as temáticas relacionadas aos indígenas são previstas somente no 6º e 7º ano. Nessa instituição, há duas professoras que atuam com o ensino de história, com as quais foi realizado um questionário, indagando sobre os elementos estudados sobre a questão indígena, sua situação atual e quais foram os materiais e ferramentas utilizadas.

Nas respostas, as professoras apontaram que trabalharam diferentes aspectos sobre os povos indígenas, como sua organização social, história e herança cultural, a partir de livros, revistas, internet e documentários. As educadoras salientaram que fizeram comparações entre a vida dos alunos e a dos indígenas, com distanciamentos e aproximações, inclusive abordando a situação atual dos indígenas, nas reversas e no meio urbano [53].

No caderno dos alunos, foi possível verificar registros de algumas atividades. No caderno dos estudantes do 6º ano constava um texto sobre costumes, hábitos e subsistência (caça, coleta e pesca), na América Pré-Colombiana, enfatizando o “índio” como o habitante primitivo do Brasil. Também foi possível encontrar um questionário sobre o local onde viviam, desenvolvimento da agricultura e moradias dos indígenas, para ser respondido a partir do livro didático de história. Além disso, havia uma proposta de pesquisa comparativa entre o passado e o presente dos indígenas brasileiros, que deveria ser expressa em cartazes (com textos e imagens). Nos cadernos do 7º ano também havia uma proposta de pesquisa, abordando os mesmos aspectos do 6º ano, com o diferencial de que seria escrita no caderno. Outra atividade foi a confecção de cartazes para a Semana da Diversidade Cultural (incluindo indígenas, afro-brasileiros, africanos e europeus) [54].

A fim de coletar maiores informações, foi realizada uma roda de conversa com alguns estudantes, tendo representantes de todas as turmas dos anos finais do ensino fundamental. Ao serem questionados sobre as populações indígenas, os alunos responderam de forma superficial, demonstrando desinteresse e desconhecimento do conteúdo, retratando os indígenas do passado como pessoas que apenas caçavam, pescavam e viviam cobertos de pena e, os do presente, como pessoas que vivem nas cidades, vendendo seus artesanatos. Não citaram a contribuição, a importância e a participação dos indígenas na formação do Brasil e afirmaram que tais grupos étnicos estão em situação de vulnerabilidade social por causa de suas escolhas, o que demonstra falta de conhecimento prévio sobre o assunto [55].

Em relação ao livro didático, as duas escolas adotavam o mesmo livro, ou seja, *Projeto Araribá – História*. Foram analisados os livros do 6º, 7º, 8º e 9º ano. Foi possível perceber que ambos trazem uma base sólida de conteúdos referentes aos indígenas, para o processo de ensino-aprendizagem. Com isso, ficou evidente uma discrepância entre as respostas das professoras nos questionários, a conversa realizada com os alunos e a análise dos cadernos dos estudantes e dos livros didáticos [56].

Na maioria das vezes, o conhecimento que as pessoas têm sobre os indígenas são construídos durante o Ensino Fundamental e Médio e, no futuro, dificilmente terão contato aprofundado e reflexivo com essa questão [57]. Os professores são os agentes principais que devem ajudar a superar “a invisibilidade histórica desses povos que se estende até o presente” [58], então é fundamental que se invista em formação continuada aos educadores.

O presente texto apresenta reflexões sobre como os elementos referentes ao ensino da *história e cultura indígena* são incorporados na formação da população. Para isso, se verificou como as disciplinas de história, artes e literatura (Língua Portuguesa) estão abordando a questão indígena que, cada vez mais, conquista espaço no currículo escolar e em estudos acadêmicos. É preciso viabilizar espaços que possibilitem não apenas o encontro e a convivência, como também o respeito e o diálogo entre diferentes grupos étnicos. A fim de se conquistar um processo de ensino-aprendizagem mais efetivo sobre os grupos indígenas, é necessário que os professores e os órgãos gestores busquem os recursos disponíveis, realizem planejamentos e pratiquem uma ação intencional. Para isso, a primeira questão é romper com rótulos e preconceitos já estabelecidos na sociedade brasileira, sendo que estão incluídos nesta lista os preconceitos dos docentes.

É possível colocar em prática a nova legislação brasileira sobre o ensino da história e cultura indígena construindo identidades sociais que incorporem os valores socioculturais e

históricos dos povos indígenas. Entretanto, ao analisar os Planos de Estudos dos componentes curriculares e os registros dos cadernos dos professores, foi possível perceber a falta de menção à temática indígena. A inexistência do registro levantou questionamentos quanto à existência da abordagem da temática indígena com educandos, uma vez que os professores conheciam o conteúdo da lei nos seus aspectos gerais.

Mesmo que um dos educadores da disciplina de história tenha relatado que trabalhou o índio como personagem que faz parte do contexto histórico, no conjunto dos outros conteúdos, quando confrontada com os Planos de Estudos, foi possível verificar que a informação não procedia. Ao se verificar os diários do professor, havia referência à questão indígena feita de forma isolada e não interligada ao período histórico, semelhante ao encontrado nos cadernos dos alunos. Por sua vez, o livro didático apresenta o conteúdo contextualizado, com ilustrações, mostrando as várias ações desempenhadas pelos povos ameríndios.

Nesse sentido, os cadernos são fontes de informação do que ocorre na sala de aula, além de expressar a cultura escolar. São a “caixa preta” da educação, porque demonstram “a realidade e as práticas escolares, a vida cotidiana nas salas de aula e nas instituições educativas; enfim, o que ocorre definitivamente nas salas de aula quando o professor fecha a porta” [59]. Não apenas pelo que consta no material, mas também pelas ausências de informações. Os cadernos “criam registros de memória que carregam traços e vestígios de vivências e práticas que se constituem como uma dada cultura escolar” [60]. Por isso, fica a dúvida quanto à abordagem realizada em relação ao determinado pela nova legislação, bem como ao fato de que tais aspectos podem ter sido ignorados na construção da identidade regional. Ao ignorar os aspectos históricos e culturais dos grupos indígenas, também se desconsideram partes dos elementos que integram a identidade do próprio aluno, o que permitiria uma maior compreensão da formação identitária da região e do país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode afirmar que a temática indígena não foi trabalhada em aula, mas que os registros impossibilitam averiguar o cumprimento da legislação, bem como de perceber a formação de um aluno com uma visão mais ampla da diversidade sociocultural e histórica do país. O ensino de história e cultura indígena deve ter, como um dos seus pressupostos básicos, a constituição da noção de identidade, formada a partir da relação das identidades individuais,

sociais e coletivas, contempladas nas temáticas da cultura, do patrimônio, da memória e da identidade local.

Como a construção de identidades é resultado da formação sócio-histórica e de como são construídas as narrativas, se averiguou a maneira que os diversos grupos étnicos indígenas foram apresentados e descritos para a sociedade, especificamente, via educação escolar dos adolescentes e jovens, a partir da análise da cultura escrita escolar. A educação escolar, em geral, e os professores, em específico, devem ajudar na incorporação dos diversos elementos socioculturais que dizem respeito aos indígenas, garantindo seu conhecimento e seu respeito.

Além disso, o educador tem o papel de proporcionar o cultivo da ideia da diversidade, já que as pessoas são diferentes, o mundo é plural e a cultura é diversa. E, tudo isso, diversidade e a identidade, é resultado do contato, da interação e do relacionamento entre as sociedades. Por mais que o ensino de história do Brasil, em geral, tenha priorizado uma perspectiva europeia e branca, diminuindo a contribuição dos outros grupos étnicos, a renovação da sociedade e do ensino exigem a consideração e inclusão da história e cultura indígena. Portanto, a sociedade brasileira, e sua identidade, também é o resultado de uma formação social conflituosa e com contribuições de elementos culturais, sociais, econômicas e políticas dos diferentes grupos indígenas, os quais devem estar presentes em todos os currículos escolares.

REFERÊNCIAS

- [1] SEIXAS, Renato. Identidade Cultural da América Latina: conflitos culturais globais e mediação simbólica. **Cadernos PROLAM/USP** – v. 1 ano 8, p. 93 – 120, 2008.
- [2] QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. Identidade Cultural, Identidade Nacional no Brasil. **Tempo social** – v. 1, p. 18-31, 1989.
- [3] BERGAMASCHI, Maria Aparecida (org). **Povos indígenas e educação**. 2ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 50.
- [4] BERGAMASCHI, Maria Aparecida (org). **Povos indígenas e educação**. 2ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 56.
- [5] FREITAS, Itamar. A experiência indígena no ensino de História. In OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.). **História: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 161.
- [6] FREITAS, Itamar. A experiência indígena no ensino de História. In OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.). **História: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 162.

- [7] MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Currículo, utopia e pós-modernidade. In.: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Org.). **Currículo: questões atuais**. 7. ed. Campinas: Papirus. 2002, p. 11.
- [8] MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Currículo, utopia e pós-modernidade. In.: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Org.). **Currículo: questões atuais**. 7. ed. Campinas: Papirus. 2002, p. 15.
- [9] SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In.: SILVA, Tomaz Tadeu & MOREIRA, Antonio Flávio. **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. 4. ed. Petrópolis: Vozes. 2001, p. 86.
- [10] SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In.: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes. 2001, p. 161.
- [11] SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In.: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes. 2001, p. 169.
- [12] SACRISTÁN, J. Gimeno & GÓMEZ, A. I. Peréz. **Compreender e transformar o ensino**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 14.
- [13] FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História ensinada**. Campinas: Papirus, 1993.
- [14] LUCIANO, Gersem dos Santos. O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. 1. ed. **Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura**. Brasília: 2006, p. 34. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154565por.pdf>. Acesso em: 21 out. 2017.
- [15] SILVA, Maria da Penha da. A temática indígena no currículo escolar a luz da lei 11.645/2008. **Cad. Pesq.**, São Luís, vol. 17, nº. 2, maio/ago. 2010, p. 118. Disponível em: <<http://periodicos.uern.br/index.php/contexto/article/viewFile/1025/559>>. Acesso em: 29 nov. 2017.
- [16] SILVA, Maria da Penha da. A temática indígena no currículo escolar a luz da lei 11.645/2008. **Cad. Pesq.**, São Luís, vol. 17, nº. 2, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.uern.br/index.php/contexto/article/viewFile/1025/559>>. Acesso em: 29 nov. 2017.
- [17] FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana. **A temática indígena na escola: subsídios para os professores**. São Paulo: Contexto, 2011.

- [18] SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília: MEC, 1995, p. 15-16.
- [19] FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História**. 1ª edição. Belo Horizonte: Dimensão, 2010, p. 51.
- [20] KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 2. ed., São Paulo: Contexto, 2004, p. 07.
- [21] KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 2. ed., São Paulo: Contexto, 2004, p. 09.
- [22] FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História**. 1ª edição. Belo Horizonte: Dimensão, 2010, p. 07.
- [23] BERGAMASCHI, Maria Aparecida (org). **Povos indígenas e educação**. 2ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 50.
- [24] BERGAMASCHI, Maria Aparecida (org). **Povos indígenas e educação**. 2ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 50.
- [25] BRASIL. **Lei n.º 11.645 – 10 de março de 2008**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- [26] BRASIL. **Lei n.º 11.645 – 10 de março de 2008**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- [27] BERGAMASCHI, Maria Aparecida (org). **Povos indígenas e educação**. 2ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 56.
- [28] BERGAMASCHI, Maria Aparecida (org). **Povos indígenas e educação**. 2ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 61.
- [29] VIÑAO FRAGO, Antonio. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In. MIGNOT (org.). **Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro. EdUERJ, 2008, p. 16.
- [30] VIÑAO FRAGO, Antonio. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In. MIGNOT (org.). **Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro. EdUERJ, 2008, p. 17.
- [31] MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. Um objeto quase invisível. In. MIGNOT (org.). **Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro. EdUERJ, 2008.
- [32] VIÑAO FRAGO, Antonio. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In. MIGNOT (org.). **Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro. EdUERJ, 2008, p. 22.

- [33] VIÑAO FRAGO, Antonio. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In. MIGNOT (org.). **Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro. EdUERJ, 2008, p. 16.
- [34] SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In.: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes. 2001, p. 170.
- [35] GOMEZ, Castillo Gomez. **Educação e cultura escrita: a propósito dos cadernos e escritas escolares**. Educação. Porto Alegre, v.35, n.1, 2012, p. 67.
- [36] ESCOLA A - Projeto Político-Pedagógico.
- [37] ESCOLA A - Regimento Escolar.
- [38] ESCOLA B - Projeto Político-Pedagógico.
- [39] ESCOLA A - Planos de Estudos das disciplinas.
- [40] ESCOLA A – Questionários aos/às professores/as.
- [41] ESCOLA A.
- [42] ESCOLA A - APOLINÁRIO, Maria Raquel (Coord.). **Projeto Araribá – História**. 6ºano. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2014.
- [43] ESCOLA A - APOLINÁRIO, Maria Raquel (Coord.). **Projeto Araribá – História**. 7ºano. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2014.
- [44] ESCOLA A - APOLINÁRIO, Maria Raquel (Coord.). **Projeto Araribá – História**. 9ºano. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2014.
- [45] GANDRA, Edgar Ávila; NOBRE, Felipe Nunes. **A temática indígena no ensino de História do Brasil: uma análise da coleção didática Projeto Araribá (2008-2013)**. Revista do Lhiste- Laboratório de Ensino de História e Educação. Num. 1, vol. 1. 2014. www.seer.ufrgs.br/revistadolhiste. Acesso em: novembro de 2016.
- [46] ESCOLA A - Professor A.
- [47] ESCOLA A.
- [48] ESCOLA A.
- [49] ESCOLA A - Professor A, Professor B e Professor C.
- [50] ESCOLA A - Professor B e Professor C.
- [51] ESCOLA A - Professor A.
- [52] ESCOLA B.
- [53] ESCOLA B.
- [54] ESCOLA B.

[55] ESCOLA B.

[56] ESCOLA B - APOLINÁRIO, Maria Raquel (Coord.). **Projeto Araribá – História**. 6º, 7º, 8º e 9º ano. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2014.

[57] SILVA, Maria da Penha da. A temática indígena no currículo escolar a luz da lei 11.645/2008. **Cad. Pesq.**, São Luís, vol. 17, nº. 2, maio/ago. 2010, p. 118. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/contexto/article/viewFile/1025/559>. Acesso em: 29 nov. 2017; LUCIANO, Gersem dos Santos. O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. 1. ed. **Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura**. Brasília: 2006, p. 34. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154565por.pdf>. Acesso em: 21 out. 2017.

[58] BERTAGNA, Camila. A Lei 11645/2008 e a abordagem da temática indígena na escola - Estudo de caso: a ação das Equipes Multidisciplinares em escolas do NRE de Maringá. **Anpuh - XXVIII Simpósio Nacional de História**, Florianópolis, 2015, p. 4. Acesso em: www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1428339352_ARQUIVO_Anpuh2015.pdf. Acesso em: 20 dez. 2017.

[59] VIÑAO FRAGO, Antonio. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In. MIGNOT (org.). **Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro. EdUERJ, 2008, p. 16.

[60] CUNHA, Maria Teresa Santos. No tom e no tema: escritas ordinárias na perspectiva da cultura escolar (segunda metade do século XX). In. BENCOSTTA, Marcus Levy (org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 80.