
A LEI 11.645/2008

E A QUESTÃO

INDÍGENA NOS

LIVROS DIDÁTICOS*

Isaide Bandeira da Silva**
Fátima Maria Leitão Araújo***
Joilson Silva de Sousa****

Resumo: *este artigo aborda a Lei 11.645/2008 e a questão indígena nos livros didáticos. O objetivo é analisar como três coleções de livros didáticos de história do Ensino Fundamental, que constam no Guia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2014, trabalham a temática indígena em textos, atividades e iconografias. Utilizamos como referencial teórico Bittencourt (2006; 2011), Pinsky (2009), Grupioni (1996), Ribeiro (2009), dentre outros. Desse modo, refletimos sobre os caminhos que se entrelaçam com lutas e conquistas destes povos durante anos, por seu reconhecimento e sua valorização homologada na legislação civil e educacional brasileira.*

Palavras-chave: *Questão indígena. Ensino de História. Livro didático.*

* Recebido em: 03.05.2017 Aprovado em: 15.08.2018

** Pós doutora em Educação pela UFU/MG. Doutora em Educação pela UFRN. Mestre em História Social pela UFC. Graduada em História pela UECE. Professora do curso de História da FECLESC/UECE. Professora do Mestrado Interdisciplinar em História e Letras da UECE. *E-mail:* isaide.bandeira@uece.br e isaidebandeira@gmail.com

*** Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Professora Associada da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Professora do Mestrado Interdisciplinar em História e Letras da UECE. *E-mail:* fatima.leitao@uece.br e fatimamleitao@yahoo.com.br

**** Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará – UECE. Professor do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu – FECLI/UECE. Pesquisador do Grupo de Pesquisa: História, Memória, Sociedade e Ensino – CNPq/UECE. *E-mail:* joilson.sousa@uece.br

Como resultado de lutas sociais em prol de maior valorização das culturas indígenas e africanas, no início do Século XXI, foi aprovada, *a priori*, a Lei nº 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História da África e cultura afro-brasileira na Educação Básica. Posteriormente, foi aprovada a Lei nº. 11.645/08, que ratificou a obrigatoriedade da temática afro-brasileira no cotidiano escolar, com inclusão da temática indígena, que também passou a ser obrigatória, em especial, nas disciplinas de Literatura e de Artes e História, em todas as etapas da Educação Básica.

Uma das formas de popularizar uma exigência legal no mundo da educação escolar, como a lei mencionada acima, parece ser o livro didático, ao ser compreendido como uma literatura complexa e, conforme Johnsen (1996), compilada por várias partes interessadas (especialistas, autores, editores, autoridades) cujas motivações não são as mesmas para cada grupo, tornando necessário um olhar investigador para entendê-lo como fonte histórica, portanto, fruto de uma época. Para Choppin (2004, p. 553), o livro didático pode fornecer, ainda, um conjunto de outros documentos em sua feitura “cuja observação ou confrontação pode vir a desenvolver o espírito crítico”.

Diante do exposto, pusemo-nos a trabalhar com três coleções recentemente aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (2014), analisando como abordam a temática indígena em seus textos escritos, atividades e imagens.

É importante salientar que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), foi criado pelo Decreto No. 91.542, de 19 de agosto de 1985, tendo como função avaliar, indicar, comprar e distribuir livros didáticos para as escolas públicas. Em meados da década de 1990, este Programa passou por algumas modificações, ao tornar-se responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e do Ministério da Educação (MEC), como instância de planejamento e normatização do Programa (MIRANDA; LUCA, 2004). Hoje o PNLD constitui uma das maiores políticas públicas do Brasil, tanto em questão de investimento de verbas públicas quanto em dar acessibilidade ao livro didático para todos os alunos da Educação Básica matriculados em estabelecimentos públicos.

No último Guia do Livro Didático do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2014, foram aprovadas 20 coleções aptas a serem adotadas pelas escolas públicas de Ensino Fundamental. De forma aleatória, escolhemos três coleções propostas para os alunos do 6º ao 9º

ano do Ensino Fundamental: História, Sociedade e Cidadania, de Alfredo Boulos Júnior da editora FTD (2012); Estudar História: das origens do homem à era digital, de Patrícia Ramos Braick, da Editora Moderna (2011) e, por fim, Jogo da História: Nos dias de hoje, organizado pelos autores Flávio de Campos, Regina Claro e Mirian Dolhnikoff, da Editora Leya (2012).

A VALORIZAÇÃO DA CULTURA INDÍGENA

Nas Ciências Humanas, o conceito de cultura é apresentado em várias esferas hermenêuticas, o que torna a discussão a respeito dessa definição fator bastante preponderante quando há o encontro de historiadores, sociólogos e, principalmente, antropólogos. Como resultado, podemos definir cultura na percepção de Silva e Silva (2006, p.85), quando advogam que:

O significado mais simples desse termo afirma que cultura abrange todas as realizações materiais e os aspectos espirituais de um povo. Ou seja, em outras palavras, cultura é tudo aquilo produzido pela humanidade, seja no plano concreto ou no plano imaterial, desde artefatos e objetos até ideias e crenças. Cultura é todo complexo de conhecimentos e toda habilidade humana empregada socialmente. Além disso, é também todo comportamento aprendido, de modo independente da questão biológica. Essa definição foi criada por Edward Tylor no século XIX e, apesar de sua atualidade, gerações e gerações de antropólogos procuraram aprofundá-la para melhor compreender o comportamento social.

Desta forma, entender a cultura indígena é aceitar não apenas as particularidades existentes na história cultural brasileira, mas observar que ainda há vários povos indígenas e que cada um tem particularidades, aspectos esses que são importantes e não podem deixar de serem descritos nos veículos de educação, para a formação de cada cidadão.

Para Silva e Silva (2006), o nascimento do termo índio surge do contato do europeu com os habitantes americanos, creditando essa responsabilidade a Cristóvão Colombo e os demais europeus que pensavam ter chegado às terras das Índias Orientais, na Ásia. Ademais, os estudiosos asseveram que essa generalização legada à população ame-

ricana se estende desde os povos Maias aos Tupinambás, pregada por toda Europa, principalmente, por franceses, espanhóis e portugueses.

Em resposta às críticas levantadas, muitos pesquisadores vêm tentando atribuir particularidades ao termo *índio*, ao sugerirem substituí-lo por outros como nativos, autóctones, sociedades indígenas, e por fim, aquele mais aceitável segundo a Organização dos Estados Americanos - OEA¹, povos indígenas.

Essa tentativa de se estabelecer uma identidade aos povos indígenas não acontece apenas no Brasil, mas em todas as terras da América, dos povos pré-colombianos. Em 1949, o II Congresso Indigenista Interamericano em Cuzco toma por definição o termo índio, mas com particularidades: “o termo índio pode ser definido como um conceito étnico, já que para ser índio é preciso tanto se reconhecer quanto ser conhecido como tal” (SILVA; SILVA, 2006, p. 223). Essa definição de termo está presente em textos e discursos, desde a sua elaboração, na metade do século XX.

Com tais discernimentos, o antropólogo Darcy Ribeiro (2009), que estudou os povos indígenas brasileiros, contribuiu com o Estado no que se refere à elaboração de documentos importantes como o Estatuto do Índio, em 19 de dezembro de 1973 e, por fim, a Constituição brasileira, em 1988. Conforme Ramos (1995), entendemos que não podemos definir os povos indígenas como uma única entidade social, pois precisamos particularizar cada povoação, suas histórias distintas e, ainda, a relação com a sociedade brasileira. Tomamos por direcionamento utilizar o termo povos indígenas, sendo conscientes da multiplicidade de povos presentes no território brasileiro, como também cômicos da importância de sua história e cultura.

REFLEXÕES SOBRE A LEI Nº 11645/08

Conforme mencionamos, a educação ganhou novas possibilidades com a inserção da Lei nº 11.645/08, que torna, além da temática afro-brasileira, a temática indígena obrigatória nas escolas de ensino fundamental e médio. Assim, o contexto escolar teoricamente ganhou força para trabalhar com assuntos próprios da cultura brasileira e o processo de formação e cultura dos povos indígenas no país. Vejamos a letra da lei:

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 di-

retrizes 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”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 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. ” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120ª da República.

De acordo com o exposto acima, podemos observar que a Lei nº 11.645/08 altera a Lei nº 9.394/96 e, por conseguinte, a Lei nº 10.639/03², em uma particularidade bem definida, pois inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

De acordo com a referida lei, os diversos aspectos da história e da cultura que formam a população brasileira devem ser abordados a partir dos grupos étnicos citados, de suas lutas no decorrer da história brasileira e da colaboração em âmbito social, econômico e político pertinente à história do Brasil, na tentativa de minimizar estereótipos eurocêntricos³.

Acerca dos pontos estabelecidos pela lei, o antropólogo Gruppioni (1996, p. 425) relata que “[...] é dado como princípio que nas escolas não-indígenas será corretamente tratada e veiculada a história e

a cultura dos povos indígenas brasileiros, a fim de acabar com os preconceitos e o racismo”. Com isso, pesquisadores vêm trabalhando para que a temática indígena ganhe espaço de maneira adequada quanto aos aspectos históricos e culturais.

Para Pinsky (2009), as camadas populares são quase invisíveis em relação à história que é contada nos livros didáticos de história, e tal afirmativa nos leva a inferir que os povos indígenas também sofrem com esta invisibilidade em meio a muitos materiais didáticos. Ao contrário disso, podemos observar trabalhos incansáveis de historiadores e antropólogos na busca de informações contundentes sobre os povos indígenas.

Concordamos com a afirmação de Bittencourt (2011, p. 305), de que “No caso das populações indígenas, os educadores e antropólogos têm se preocupado com a permanência de visões deformadoras e incompletas sobre esses povos”. Assim, podemos entender que a educação brasileira ganha ainda mais possibilidades com as pesquisas desenvolvidas no âmbito educacional, na tentativa de melhorar o ensino no País e valorizar a temática indígena brasileira.

ANÁLISES NOS TEXTOS DAS COLEÇÕES DIDÁTICAS PESQUISADAS

Nesta seção, nos propomos a analisar de forma específica os textos escritos dos livros didáticos selecionados, nos quais observamos como foi tratada a temática indígena após a lei 11.645/08.

História: Sociedade e Cidadania

Os livros didáticos que compõem a coleção de Alfredo Boulos abordam a temática indígena em esferas diferentes e também inseridas junto a outras temáticas. A referida coleção consta no Guia do PNLB de 2014. A seguir apresentamos como cada livro desta coleção se refere aos povos indígenas.

No capítulo cinco do livro do 6º ano, a abordagem salienta a pluralidade cultural dos povos indígenas do Brasil:

Cada povo possui uma cultura própria, isto é, língua, crenças e um jeito próprio de trabalhar, pensar, relacionar-se com a natureza e com os outros povos. As histórias e as culturas indígenas

marcaram profundamente nosso jeito de ser, nossos hábitos, nossa língua etc. Apesar disso, sabemos pouco sobre sua contribuição para a história e a cultura brasileiras (BOULOS JUNIOR, 2012, p. 88).

Na citação acima, entendemos que o autor empreende uma breve introdução aos assuntos concernentes à história e à cultura indígena brasileira. Logo o livro aborda as possibilidades de estudo acerca da cultura indígena, mostrando, assim, empenho na valorização dos conceitos culturais e reafirmando a identidade nacional.

No livro do 7º ano, podemos observar que o autor propõe uma abordagem mais extensa sobre a temática indígena, sendo esta bastante incisiva em sua quarta unidade, seguindo uma cronologia a partir da chegada dos portugueses às terras denominadas, posteriormente intituladas como Brasil. Vejamos:

Os povos Tupis expandiam-se pelo litoral quando a esquadra de Cabral chegou à atual cidade de Porto Seguro, na Bahia, em 22 de abril de 1500. O que será que os tupiniquins pensaram quando viram os portugueses chegando às terras habitadas por eles? Os tupiniquins estranharam quase tudo: as enormes embarcações, as roupas, as botas, os chapéus, as armas de fogo os gestos e olhares daqueles homens de pele branca e face rosada (BOULOS JÚNIOR, 2012, p. 231).

No trecho citado, presente no capítulo doze, observa-se claramente a abordagem de alguns povos, como os tupis-guaranis e tupi-nambás, destacando o primeiro contato dos índios com os portugueses, localização e língua falada no período, como diferentes aspectos relacionados à colonização e à doutrinação religiosa.

No livro do 8º ano, o indígena é pouco contemplado e, por vezes, localizado em temáticas específicas como assuntos que abordam os bandeirantes e a caça aos índios para a escravidão. Como vemos a seguir:

Desde o início os paulistas prenderam e escravizaram índios. A partir de 1620, porém, com o crescimento das plantações de trigo em São Paulo, aumentou muito a procura por trabalhadores na região. Então, os paulistas organizaram grandes ban-

deiras de caça ao índio. Para conseguir muitos índios de uma só vez, atacavam as missões, provocando grande mortalidade e destruição (BOULOS JÚNIOR, 2012, p. 31).

É notória a inserção da representação dos povos indígenas presente na temática durante meados do século XVII, no processo de desenvolvimento da cidade de São Paulo. Acreditamos que tais possibilidades podem favorecer uma melhor percepção dos percalços durante o crescimento da cidade e algumas condições concretas em que foram envolvidos os povos indígenas.

Já no livro do 9º ano, podemos inferir que, para a temática indígena, é apresentada a importância dos dados sobre a situação atual, como destacado em: “Entre 1991 e 2010, a população indígena saltou de 294 mil para 817 mil pessoas”. (BOULOS JÚNIOR, 2012, p. 315). Os embates políticos desde a Constituinte de 1988 e a situação nos dias atuais são fatos abordados neste livro.

Estudar História: das Origens do Homem à Era Digital

Vejamos o esquema temático da coleção em livros e capítulos que contemplam o conteúdo indígena brasileiro.

No livro do 6º ano, o capítulo primeiro inicia com o conceito de história e traz uma análise de um conto, em que um índio expõe uma experiência vivida por seu povo:

[...] quando chegava lá pelas três da tarde, o que ele [o pai de Yaguarê] mais gostava de fazer era arranjar um tempo para contar histórias para gente, aí pegava um barquinho, sentava no meio do terreno, aí ele pegava uma flauta e começava a tocar (BRAICK, 2011, p. 10).

O capítulo busca introduzir os conceitos de tempo e espaço, ao relatar as experiências passadas a cada geração e o modo como os ouvintes aprendem sobre sua história ao longo dos anos.

Outro ponto de destaque neste livro são as seções denominadas Saiba Mais:

A definição de Terras Indígenas está no parágrafo 1º, art. 231 da Constituição Federal: ‘São aquelas por eles habitadas em cará-

ter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários ao seu bem estar e necessárias à sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições (BRAICK, 2011, p. 201).

No conteúdo Saiba Mais, podemos perceber uma abordagem da identidade indígena com base na Constituição Federal. Acreditamos que seja possível relacionar tais abordagens para construir os ideais de cidadania e o necessário reconhecimento aos direitos conquistados pelos povos indígenas brasileiros.

No livro do 7º ano, identificamos maior ênfase nos conteúdos referentes aos povos indígenas. Neste livro, os povos indígenas brasileiros são apresentados desde o período anterior ao da colonização até o momento da subjugação pelos colonizadores. Salientamos, ainda, que, a respeito dos índios brasileiros, os temas mais abordados são: Tupis: sociedade, agricultura, caça, pesca e antropofagia; Pataxós: danças, doenças trazidas pelo colonizador; e Índios no Brasil: luta pela demarcação de terras.

No livro do 8º ano detectamos que, apenas no último capítulo, trata de conteúdos concernentes à temática indígena brasileira, com os seguintes tópicos: Terras brasileiras; A expedição de Pedro Álvares Cabral; Encontro com os índios; As doenças nas comunidades indígenas; A extração do pau-brasil e, por fim, Os jesuítas na América portuguesa.

No livro do 9º ano, é posta em evidência a luta dos povos indígenas no cenário político brasileiro e suas demarcações de terras, após anos de lutas e mortes entre indígenas e fazendeiros, em vários lugares do território nacional. Como exemplo, encontra-se, no capítulo quatorze, A volta da democracia no Brasil, um tópico reservado aos indígenas, denominado A Constituição e os povos indígenas, em que se destaca:

Lideranças de diferentes povos indígenas estiveram presentes nas discussões da Assembleia Constituinte. Como resultado, a Constituição de 1988 apresentou importantes avanços relacionados aos direitos desses povos. O documento reconhece o direito dos povos indígenas às terras que tradicionalmente ocupam, assim como determina que é dever do Estado proteger o patrimônio linguístico, artístico, cultural e tecnológico desses povos. Apesar dos avanços presentes na Constituição, os indígenas ain-

da lutam para garantir que seus direitos sejam respeitados, sobretudo no que se refere à saúde, à educação e, principalmente, à defesa de suas terras (BRAICK, 2011, p. 276).

O conteúdo da citação acima favorece a abordagem dos conflitos, lutas e conquistas empreendidas pelos povos indígenas, em especial nos anos 1980, que culmina com direitos garantidos na Constituição de 1988.

Jogos da História: Nos Dias de Hoje

Esta coleção pouco contempla os aspectos concernentes à História e à Cultura indígena brasileira. Foi detectado também que, em diversas seções dos textos principais e complementares, faltam reflexões acerca da temática indígena.

Durante nossas análises dos livros desta coleção, percebemos nos textos certa homogeneização dos povos indígenas. Conhecemos, no entanto, várias particularidades que diferenciam as populações umas das outras, tais como: religião, liderança nas comunidades indígenas, rituais, alimentação.

No livro do 7º ano (em que é notória uma maior quantidade de texto escrito), há uma citação que se refere aos elementos considerados sagrados pelas nações indígenas: “Os nativos acreditavam que seus antepassados mais distantes, seus ancestrais primeiros, haviam sido formados pelos quatro elementos considerados sagrados: terra, água, fogo e ar” (CAMPOS; CLARO; DOLHNIKOFF, 2012, p. 182).

Ainda no livro citado, são mencionados diversos povos indígenas, porém, com pouca ênfase nos assuntos históricos e culturais de cada povo. Quando trata das missões jesuítas, o livro destaca que:

Ao mesmo tempo, essas missões eram constantemente atacadas por colonos portugueses e espanhóis, que procuravam indígenas para escravizar. Os Guaranis que nelas viviam eram considerados excelentes escravos para os colonos (CAMPOS; CLARO; DOLHNIKOFF, 2012, p. 207).

Entendemos, nesse aspecto, a inserção dos povos indígenas, em especial Guarani, na busca para torná-los escravos, mostrando que os investimentos dos portugueses no território brasileiro seriam feitos por

mão de obra escrava, fosse indígena ou, posteriormente, africana.

No que concerne às atualidades, encontramos em realce no livro do 7º ano, dois fragmentos de fontes hemerográficas na seção Permanências e rupturas, acerca do assassinato sofrido pelo índio do povo Pataxó, Galdino Jesus dos Santos, que teve seu corpo queimado por estudantes em Brasília. Em outro texto, uma relação mostra que, após dez anos do incidente, três jovens, dos cinco presos, já estavam soltos, mesmo com pena estabelecida em torno de quatorze anos de prisão.

Salientamos não termos encontrado registros sobre a temática indígena brasileira nos livros do 8º e 9º anos, sendo as únicas referências encontradas enfatizadoras de povos indígenas de outras regiões americanas, como, por exemplo, o capítulo onze do livro do 8º ano, A construção dos Estados Unidos da América, que tem como tópico: Peles-vermelhas e Cara-Pálidas, tratando dos povos indígenas, conforme se constata na citação abaixo:

Pés-negro, Sioux, Cheyenne, Iowa, Arapaho, Kansa, Kiowa, Apache, Comanche, Tonkawa. Tais eram algumas das muitas nações indígenas que viviam nas planícies, situações no Oeste, além das margens do Rio Mississípi.

Algumas dessas comunidades eram nômades e circulavam constantemente pelas planícies. Outras dedicavam-se ao plantio de milho, feijão, abóbora, além de caçarem ursos, raposas, águias, castores, porcos-espinhos, alces e antílopes (CAMPOS; CLARO; DOLHNIKOFF, 2012, p. 217).

Vale mencionar que algumas observações feitas pelo Guia do PNL D destacam que esta coleção deixa a desejar: “no campo político, ou sobre suas vitórias e derrotas na luta contra a desigualdade e a discriminação” (BRASIL, 2014. p. 54). Esta questão pode dificultar a compreensão acerca de conflitos que os povos indígenas brasileiros enfrentam durante anos por um maior reconhecimento social de sua cultura na sociedade contemporânea brasileira.

ANÁLISES DAS ATIVIDADES DAS COLEÇÕES PESQUISADAS

Nesta parte de nosso trabalho, analisamos as atividades concernentes à temática indígena, nas quais buscamos compreender a conexão entre o texto escrito e as propostas de atividades.

História: Sociedade e Cidadania

Na coleção de Boulos Júnior, encontramos as atividades divididas em seções, tais como Dialogando e Atividades. As seções Dialogando trazem perguntas voltadas ao texto principal e normalmente são questões discursivas (abertas) em que se pedem levantamento de hipóteses, opiniões próprias do aluno e comentários acerca do que foi precisamente lido no texto escrito.

Em uma seção Dialogando do livro do 6º ano, há o seguinte questionamento: “Os indígenas continuam a viver exatamente como viviam no passado?” (BOULOS JÚNIOR, 2012, p. 87). Em seguida é proposto, na seção Atividades:

3. Apesar de cada povo indígena ter uma cultura própria, há também muitas semelhanças entre eles. Quais são essas semelhanças?

4. No seu caderno reescreva a alternativa ERRADA corrigindo-a. Entre os indígenas:

a) Algumas tarefas são feitas pelos homens e outras pelas mulheres.

b) Entre as tarefas femininas podemos citar: a fabricação de instrumentos de guerra e das ferramentas empregadas na agricultura e na derrubada das florestas, como machados e facas. Entre as tarefas masculinas podemos citar: a produção de cestas de fibras vegetais trançadas e de vasilhas de barro.

c) A terra para os indígenas é de quem trabalha nela; assim, se o grupo está ocupando uma terra, esta passa a ser dele. Não há, como na nossa sociedade, compra, venda ou aluguel de determinada terra.

d) Todos os membros do grupo têm acesso ao conhecimento necessário à sua sobrevivência física e cultural (BOULOS JÚNIOR, 2012, p. 94).

A atividade acima favorece a caracterização de alguns povos indígenas, propiciando a constatação de algumas semelhanças e diferenças entre os eles. No livro do 7º ano as atividades fazem uma contextualização das transformações pelas quais alguns povos indígenas já passaram. Vejamos, por exemplo, uma atividade do capítulo doze sobre o povo Tupi:

1. Corrija a alternativa ERRADA e reescreva-a no caderno:
- a) Os povos Tupi-Guarani tinham culturas semelhantes a uma origem comum.
 - b) Suas aldeias tinham uma população que variava entre 500 e 3 mil pessoas.
 - c) Os povos Tupi-Guarani falavam línguas semelhantes, o que facilitava a comunicação entre eles ao longo da costa.
 - d) As habitações tupi-guaranis são iguais às de todos os outros povos indígenas do Brasil, como os Xavante, os Yanomami, entre outros.
2. Corrija a alternativa ERRADA e reescreva-a no caderno:
Para ser morubixaba era necessário:
- a) ser valente
 - b) conhecer os costumes de outros povos indígenas
 - c) reunir em torno de si muitos parentes e guerreiros
 - d) falar bem em público (BOULOS JÚNIOR, 2012, p. 237).

Nesta atividade, podemos perceber que as afirmações se tornam orientação de estudo, auxiliando na identificação de povos indígenas como Tupi-Guarani, Xavante, Yanomami e Morubixaba, respectivamente, possibilitando a compreensão das manifestações culturais de cada povo.

No livro do 8º ano desta coleção, as atividades fazem referência não ao texto principal, mas à seção Para Refletir, todas sempre ligadas a uma análise de imagem. Citamos como exemplo uma imagem de um índio guerreiro montando um cavalo, seguido de um texto que diz:

[...] Não se pode esquecer, porém, que a imagem é uma representação da realidade e não a sua cópia, e que a obra de Debret é um ‘olhar europeu’ sobre o Brasil. Assim como os europeus do século XIX, Debret acreditava que a marcha da civilização no Brasil se valeria da combinação entre força física dos índios e dos negros e a ‘inteligência superior’ do branco europeu (BOULOS JÚNIOR, 2012, p. 175).

Em seguida, apresentam-se as seguintes questões:

1. Como Debret via os índios?
2. Segundo Debret, qual teria sido a contribuição de índio, negros e brancos ao desenvolvimento do Brasil?

3. *Pode-se afirmar que Debret tinha uma visão eurocêntrica do Brasil?* (BOULOS JÚNIOR, 2012, p. 175).

Tais questionamentos buscam levar o leitor a perceber, por meio dos recursos visuais, o olhar do europeu em relação aos indígenas, visão atrelada ao eurocentrismo ao qual os povos indígenas foram expostos.

No livro do 9º ano, o que há em destaque são os conflitos indígenas em face da política brasileira e esse assunto é abordado em atividades discursivas: “O estudo das culturas indígenas pode ajudar na construção de identidades no Brasil? Explique” (BOULOS JÚNIOR, 2012, p. 317). Entendemos, pois, a preocupação do autor com a construção da identidade indígena e a relação das atividades junto a textos principais e representações imagéticas.

Estudar História: Das Origens Do Homem à Era Digital

No livro do 6º ano, no segundo capítulo, há um tópico que trata dos diferentes tipos de calendário e marcações de tempo no decorrer da história indígena. Vejamos:

1. *Qual o critério usado pelo povo matipu para estabelecer a época de realização de seus ritos e festas?*
2. *Você sabe o que é um ritual de passagem? Na comunidade em que você vive também há rituais de passagem para meninos e meninas? Como são esses rituais?* (BRAICK, 2011, p. 25).

Podemos destacar um conjunto complexo de atividades neste capítulo, pois intercalam-se às linguagens textual e imagética as atividades propostas.

No livro do 7º ano, os exercícios são voltados para o uso das imagens, tanto fotografias (atuais), como pinturas, na seção História feita com arte. Observamos:

6. *A imagem a seguir é um detalhe de um mural do artista mexicano Diego Rivera, produzido em 1945. Observe-o atentamente e responda às questões.*
 - a) *Esse mural pode ser considerado um documento histórico? Justifique.*

- b) *Descreva o mural. É possível relacionar alguns de seus elementos ao conteúdo estudado neste capítulo? Quais?*
- c) *Qual teria sido a intenção do artista ao representar a antiga capital asteca com essas características?* (BRAICK, 2011 p. 205).

No livro do 8º ano encontramos duas páginas de atividades que buscam a compreensão dos conteúdos abordados, como por exemplo: “2. Explique o papel das populações indígenas na vila de São Paulo, entre os séculos XVI e XVIII, no desenvolvimento das lavouras paulistas e das expedições bandeirantes em direção ao interior” (BRAICK, 2011 p. 26). Ressaltamos a complexidade da questão proposta e seu direcionamento para um entendimento do papel econômico dessas populações em momento de expansão do território brasileiro, o que pode provocar uma compreensão equivocada e aligeirada do que representou o indígena no contexto da História do Brasil.

No livro do 9º ano as atividades são mais contextualizadas e voltadas, muitas vezes, às políticas públicas relativas à questão indígena. Podemos destacar como ponto de referência, o capítulo quatorze A volta da democracia, que trata dos avanços da constituição de 1988 em relação à temática indígena:

1. *Quais avanços a Constituição de 1988 trouxe para os povos indígenas?*
2. *Segundo o texto, qual é a situação atual dos povos indígenas das regiões Sul e Sudeste do Brasil?* (BRAICK, 2011, p. 276).

Na atividade acima, as temáticas relacionam-se bem com os temas abordados. Porém, a segunda questão é inquietante, quando a autora busca se referir à situação atual dos povos indígenas apenas das regiões Sul e Sudeste do Brasil, enquanto os estudos mais recentes apontam a existência de povos indígenas em várias regiões do país.

Jogo Da História Nos Dias De Hoje

Nesta coleção, algumas atividades ganham títulos de expressões marcantes no futebol brasileiro, mostrando ao aluno a oportunidade de aprender História de maneira lúdica. Referente às atividades, podemos destacar três seções: “Bate-bola”, “Tá ligado?” e “Olho no lance”.

No livro do 6º ano, podemos referir como algo de maior significância o surgimento dos questionamentos logo após o texto sobre as celebrações, salientando os calendários indígenas que são marcados por rituais e jogos. Por exemplo, a seção Tá ligado relaciona o texto e a fixação do conhecimento obtido inicialmente com a criação de tags⁴:

11. Vamos construir nossos tags. Siga as instruções do Pesquisando na internet na seção Passo a passo (p.7) utilizando as palavras-chaves abaixo:

Jogos dos povos indígenas; arremesso de lanças; corrida de tora; Arremesso de dardos com zarabatana; futebol indígena (CAMPOS; CLARO; DOLHNIKOFF, 2012, p. 26).

No livro do 7º ano, alguns questionamentos comparativos entre povos indígenas brasileiros e o povo espanhol são postos em debate. Dentre estes, destacamos um: “3. Os espanhóis e os indígenas brasileiros retratados nas imagens vivem da mesma maneira?” (p. 174). Podemos notar, ao longo da obra, que todas as atividades referentes à temática indígena são argumentativas (questões abertas). Outros exemplos de atividades deste livro:

2. Faça no seu caderno uma lista de características comuns aos povos indígenas antes da chegada dos portugueses.

3. Como era organizado o trabalho no interior de uma aldeia?

4. As sociedades indígenas eram politeístas ou monoteístas? Justifique sua resposta.

5. Quais são as funções dos mitos entre os indígenas?

6. Escreva uma defesa argumentativa da lógica do canibalismo indígena. Esclareça as razões do canibalismo e como os indígenas o justificavam (CAMPOS; CLARO; DOLHNIKOFF, 2012, p. 191).

Na atividade acima, chamamos a atenção para o item seis pela ênfase dada ao canibalismo indígena, o que pode induzir uma compreensão equivocada de que a prática antropofágica era comum entre todos os povos indígenas, pois o enunciado não faz distinção do povo ao qual se refere, generalizando mediante a denominação indígena.

Em relação aos livros do 8º e 9º anos, seremos enfáticos ao afirmarmos que neles pouco foi abordado sobre a temática indígena brasileira. Por vezes, apenas há destaque para os povos mexicanos e o processo de independência dos Estados Unidos da América, no qual houve participação de povos indígenas daquela região.

ANÁLISE DAS IMAGENS DAS COLEÇÕES PESQUISADAS

Por ser a mais recorrente ferramenta metodológica nas escolas brasileiras, o livro didático, especialmente suas imagens, tem um poder de legitimar discursos historiográficos. Como as imagens passam a ocupar um espaço destacado em suas páginas, sua relevância como expediente de aprendizagem de História é uma evidência ressaltada por pesquisadores da área do Ensino de História. Na asserção de Circe Bitencourt (2006, p. 306):

A preocupação com a utilização didática das imagens usadas em textos didáticos aparece em alguns desses trabalhos, que oferecem subsídios metodológicos para a análise das reproduções, em tais livros, de quadros, fotografias, charges e demais ilustrações com suas características específicas, como no caso das legendas ou títulos que conduzem a observação do aluno.

Peter Burke (2004), ressalta a importância do uso de imagens, considerando que estas, assim como testemunhos orais e textos, constituem uma importante forma de evidência histórica. Porém, é necessária apuração crítica quanto à veracidade do que é retratado. Disto decorre o imprescindível cuidado que o professor deve ter em relação ao uso de imagens presentes nos livros didáticos. Em um mundo em qual a escrita, progressivamente, vai cedendo espaço aos recursos imagéticos, há de se inquirir sobre como o aluno se relaciona com essas representações visuais. Com este *mister*, realizaremos breve reflexão sobre o uso de imagens nas coleções aqui em análise.

História: Sociedade e Cidadania

Podemos destacar que, assim como nos textos escritos, as imagens ganham força no livro do 7º ano, cuja temática indígena é apresentada, contemplando a história e a cultura. Corroborando o que afirma

o historiador inglês Peter Burke, “Embora os textos também ofereçam indícios valiosos, imagens constituem-se no melhor guia para o poder de representações visuais na vida religiosa e política de culturas passadas” (BURKE, 2004, p. 17). Observemos, pois, a figura 1:

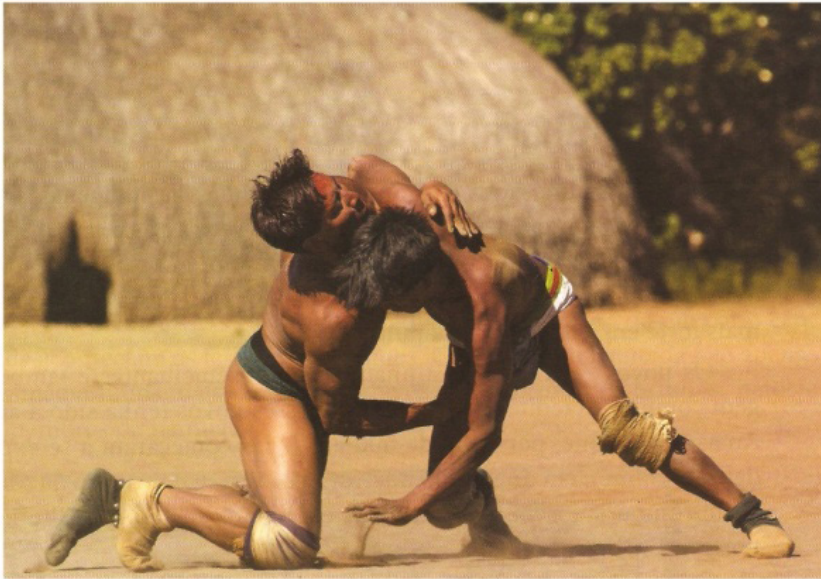


Figura 1: Os Tupis e os portugueses: encontros e desencontros. Foto de Delfim Martins.
Fonte: Fotografia. Boulos Júnior, v. 2, p. 227 (2012).

Nesta cena, podemos ver não uma briga ou agressão por parte dos indígenas em questão, mas uma das formas de expressão de sua cultura no que se refere aos jogos e cerimônias. Esta imagem é complementar ao texto inicial do autor, que identifica serem os índios do Parque Nacional do Xingu e que, além da realização dos jogos indígenas para todos os povos do Xingu, também realizam o ritual Kuarup⁵. A cena é uma representação da permanência de práticas culturais, dos ritos religiosos, no caso específico, o que, como imagem, pode suscitar o entendimento e o respeito à diversidade religiosa do povo brasileiro, índios e não índios; mas, se visto apenas como ilustração, poderá trazer interpretações deturpadas sobre os povos indígenas.

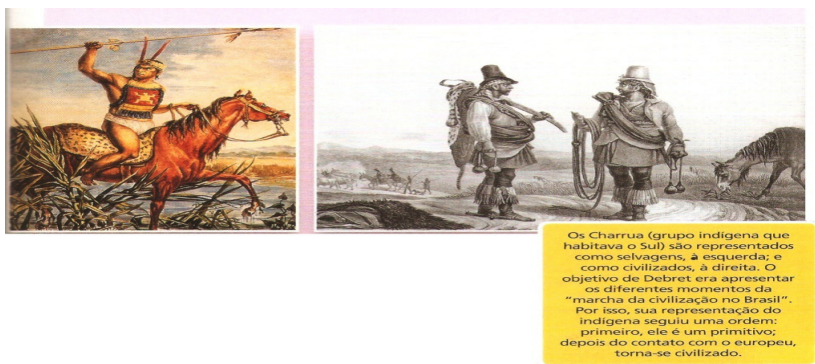


Figura 2: Debret: Um olhar europeu sobre o Brasil. Autor: J.B. Debret.
Fonte: Litografia. Boulos Júnior, v. 3, p. 175 (2012).

Que percepção podemos abstrair da obra de arte de Jean Baptiste Debret? O olhar do europeu é desvelado? Neste volume da coleção em estudo, há uma legenda explicando que o indígena na imagem, à esquerda, apresenta traços selvagens antes do contato com o europeu civilizado. Na imagem à direita, vemos os indígenas com vestimentas, o que torna claro o contato com o europeu, resultando implícitos nas imagens os estágios de selvageria e civilização. Estas imagens sobre a percepção de Jean Baptiste Debret acerca do indígena favorecem questionamentos pertinentes sobre a visão do europeu a respeito dos povos indígenas brasileiros, pois, como nos lembra Burke (2004, p. 17) “imagens, assim como textos e testemunhos orais, constituem-se numa forma importante de evidência histórica. Elas registram atos de testemunho ocular”. Há, portanto, uma comparação que reforça a fluidez no processo de aculturação dos povos indígenas. Aqui as imagens não são tratadas como monumentos, isto é, fontes históricas que dialogam e questionam os textos, instigando os alunos a pensar sobre elas.

A coleção, em seu volume 4, destinado ao 9º ano, ressalta a luta empreendida pelos povos indígenas no que concerne à garantia de direitos junto às lideranças constituintes para sua efetivação na nova Carta Magna do País, a Constituição de 1988.



Figura 3: Constituição Federal de 1988. Foto de Salomon Cytrynowicz.

Fonte: Fotografia. Boulos Júnior, v. 4, p. 250 (2012).

A imagem acima trata do momento em que vários povos indígenas estavam reunidos na Assembleia Nacional, em 1988, em luta por seus direitos. Ao lado da imagem, podemos ver o seguinte texto:

Povos indígenas: obtiveram direito à posse da terra que tradicionalmente ocupam, cabendo à União demarcá-la.

Art. 231 – São reconhecidas aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças, tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens (BOULOS JÚNIOR, 2012, p. 250-251).

Vale destacarmos que a imagem acima é comum aos outros livros analisados e que retrata a temática abordada, principalmente naquilo que se relaciona aos acordos e conflitos da contemporaneidade, fato que nos remete ao raciocínio de Mauad e Knauss (2006, p. 144), ao salien-

tarem que é possível reelaborar o significado do vivido “valorizando a dimensão da intertextualidade, relacionando palavras e imagens [...]”

A compreensão das lutas, conflitos e conquistas são componentes fundamentais para o reconhecimento e o respeito à História e à cultura indígena brasileira, por muito tempo marginalizadas e estereotipadas pela escrita histórica.

Estudar História: Das Origens Do Homem À Era Digital

Esta coleção traz imagens acompanhadas dos textos escritos, ressaltando a importância do cotidiano e dos rituais dos povos indígenas brasileiros, dando ênfase à vida política e aos conflitos dos índios por seus direitos junto à política brasileira.



Figura 4: Índio idoso e crianças da aldeia guarani Pindo-te. Foto de Renato Soares.

Fonte: Fotografia. Braick, v. 1, p. 11 (2011).

Como forma da apropriação do conhecimento indígena, há destaque para a tradição oral como forma de perpetuação das tradições dos povos indígenas. A fotografia (Figura 5) retrata a contação das histórias realizada pelos mais idosos. Há destaque para o recurso da oralidade

como fonte do conhecimento histórico. Com isso, o professor terá em mãos subsídios necessários para discussão e trabalho em sala de aula, retomando o que Schmidt (2002, p. 175) aponta a respeito da importância de “considerar as imagens como documento histórico”.

A coleção põe em relevo, ainda, a importância do cotidiano e os rituais dos povos indígenas brasileiros, dando ênfase à vida política e aos conflitos dos índios por seus direitos sociais, políticos e demarcação de seus territórios. No livro do 9º ano desta coleção, fica explícito nas imagens apresentadas o destaque para a luta dos povos indígenas para se fazerem cumprir as leis brasileiras vigentes desde 1988.

JOGO DA HISTÓRIA NOS DIAS DE HOJE

No livro do 6º ano, temos duas imagens pertinentes aos indígenas no Brasil, que fazem referência ao tempo cronológico já mencionado pelas outras coleções, especificando que o tempo para os índios é medido mediante suas percepções culturais.

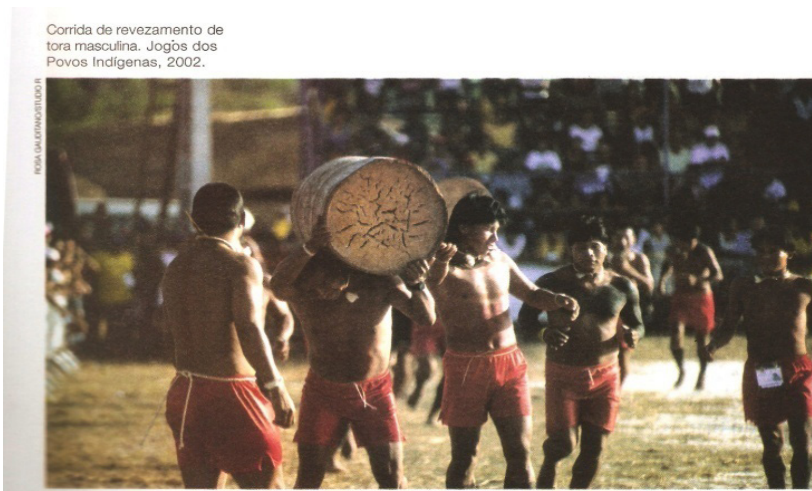


Figura 5: Jogos indígenas. Foto de Rosa Gauditano.

Fonte: Fotografia. Campos, Claro e Dolhnikoff, v. 1, p. 24, (2012).

Essa imagem pode contribuir com o debate, em que o professor, junto aos alunos, reflete sobre a variedade cultural de atividades desenvolvidas pelos povos indígenas brasileiros, por exemplo, por meio de

jogos, pois, como nos lembra Chartier (1998, p. 136), do livro à leitura há uma “invenção criadora no próprio cerne dos processos de recepção”.

Percebemos, pelas imagens, o esforço no sentido de mostrar a presença da cultura indígena nos costumes e manifestações artísticas e confecção de objetos que fazem parte do cotidiano de todos os povos brasileiros, bem como as influências culturais dos povos indígenas na contemporaneidade por meio desses objetos.

Nesta coleção, é notório o quanto ainda existe de lacunas no que se refere à quantidade e à qualidade daquilo referente à temática indígena, de acordo com o que preconiza a lei 11.645/08.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos aferir que os livros didáticos de História das três coleções aprovadas no último Programa Nacional do Livro Didático, para o ano de 2014, disponíveis para as escolas de todo o Brasil, trazem perfis diferenciados em relação à temática indígena, inserida gradativamente na maioria das coleções analisadas, porém ainda apresentando lacunas e fragmentações.

É digno de menção o fato de que uma das coleções analisadas, denominada “Jogo da História nos dias de hoje”, de Flávio Campos, Regina Claro e Miriam Dolhnikoff, publicação conjunta organizada pela editora LeYa, aborde tão minimamente a temática indígena, o que consideramos preocupante, visto que os livros didáticos, quando deficientes no tratamento da diversidade étnica existente no Brasil, podem gerar um conjunto de informações incorretas, incompletas ou descontextualizadas, reforçando o preconceito e a discriminação.

Sobre as coleções analisadas, podemos ressaltar que na coleção “História *Sociedade & Cidadania*”, de Alfredo Boulos, da editora FTD, a perspectiva é bastante conexa no que se refere à sequência de conteúdos abordados, de modo que a temática indígena permeia todos os livros da coleção, atendendo satisfatoriamente o que preceitua a lei 11.645/08.

A coleção “Estudar história: das origens do homem à era digital” de Patrícia Ramos Braick, editora Moderna, apresenta conteúdo mais denso sobre a temática indígena, dentre as coleções analisadas. Esta coleção traz uma proposta inovadora, com boas imagens e papel interno de qualidade, facilitando observações de imagens por alunos e

professores. Contudo, observamos falta de clareza ou especificidades sobre os povos indígenas.

Em relação às três coleções aqui analisadas, percebemos que em alguns livros os conteúdos foram abordados superficialmente e, em alguns casos, as imagens se apresentavam mais como ilustração e em desarmonia com o texto escrito. Ressaltamos, ainda, a persistência de percepções generalistas que levam a uma visão homogênea dos povos indígenas.

A construção do conhecimento sobre a temática indígena poderá ir além, à medida que a significação desse conteúdo possa ser real em todas as esferas educacionais, como nas universidades, com a formação de professores qualificados, em cursos de extensão universitária, melhor adequação das políticas educacionais para os livros didáticos de História, dentre outros.

Diante do exposto, defendemos que os manuais escolares não podem continuar ignorando as pesquisas feitas pela História e pela Antropologia no que diz respeito ao conhecimento do Outro, com o intuito de proceder, de forma efetiva, ao tratamento da diversidade étnica e cultural existente no Brasil, dos tempos da colonização aos dias atuais, e da viabilidade de outras ordens sociais. O caminho é rever concepções e saberes, além de identificar deficiências e visões estereotipadas. Neste sentido, o professor tem por tarefa fundamental levar para dentro da sala de aula a crítica séria e competente dos livros didáticos e o exercício de convívio na diferença.

THE LAW 11.645/2008 AND THE INDIGENOUS QUESTION IN DIDACTICS BOOKS

Abstract: *this article examines the law 11.645/2008 and the indigenous question in Didactics Books. The objective is analiser how three collections of history Didactics Books of elementary school as set out in the Guide of the National Didactics Books Program (PNLD) 2014 address indigenous theme in the texts, in the activities and in the iconography. The theoretical such as Bittencourt (2006; 2011), Pinsky (2009), Grupioni (1996), Ribeiro (2009), among others. In this way, we can reflect on the paths that are intertwined by struggles and achievements of these peoples for years for their recognition as a society and its valorization approved in Brazilian civil and educational legislation.*

Keywords: *Indigenous question. History teaching. Didactics Book.*

Notas

- 1 Organização dos Estados Americanos. Atualmente desenvolve uma revisão de objetivos do milênio para o contexto indígena, projeto esse desenvolvido pelo grupo de Relações Internacionais da PUC Minas.
- 2 Lei Federal brasileira que regulamenta o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de Educação Básica.
- 3 O eurocentrismo, segundo Jaime Pinsky (2009), trata-se de colocar o continente europeu e a cultura do homem branco como referência para as demais. Para Kalina Silva (2006), no dicionário de conceitos históricos, trata-se da atitude das diversas Nações europeias de impor seus valores e de se considerarem superiores aos povos autóctones da África, da Ásia e da América.
- 4 Na linguagem da internet, costuma-se utilizar tag como sinônimo para palavra-chave. Na verdade, tag em português significa etiqueta. É uma forma de classificar e orientar a pesquisa. Assim, ao utilizar uma tag, estamos aplicando uma espécie de bússola que nos orienta em nossas pesquisas pela internet (CAMPOS; CLARO; DOLHNIKOFF, 2012, p. 7).
- 5 Kuarup é uma madeira que dá nome a um ritual indígena, cujo significado para os índios é a despedida dos mortos e encerramento do período de luto. O ritual tem origem no mito sobre a tentativa do Pajé Mavutsinim de ressuscitar seis pessoas mortas. Segundo os índios do Alto Xingú, o Pajé preparou seis troncos de madeira que seriam transformados para terem vida, e avisou que naquela noite quem tivesse relações sexuais não deveria sair de casa. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/kuarup/>>. Acesso em: 19 out. 2014.

Referências

- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História Sociedade & Cidadania*. 2. ed. Edição Reformulada. São Paulo: FTD, 2012.
- BRAICK, Patrícia Ramos. *Estudar história: das origens do homem à era digital*. São Paulo: Moderna, 2011.
- BITTENCOURT. Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BITTENCOURT. Circe Maria Fernandes. Livros Didáticos Entre Textos e Imagens In: *O Saber Histórico na Sala de Aula*. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos: PNLD 2014: História/ ensino fundamental anos finais*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em: 14 jul. 2015.
- BRASIL. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos *Lei nº. 11.645, de 10 de Março de 2008*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm>. Acesso em: 1 maio 2014.
- BURKE, Peter. *Testemunha ocular: história e imagem*. São Paulo: EDUSC, 2004.

CAMPOS, Flávio de; CLARO, Regina; DOLHNIKOFF, Miriam. *Jogo da história nos dias de hoje*. São Paulo: Leya, 2012.

CHARTIER, Roger. *A Ordem dos Livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Tradução de Mary Del Priori. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set/dez. 2004.

JOHNSEN, Egil Borre. *Libros de Texto en el Calidoscópico* – estudo crítica de la literatura y la investigación sobre los textos escolares. Barcelona: Ediciones Pomares – Corredor, S. A., 1996.

MAUAD, Ana Maria; KNAUSS, Paulo. Memória em Movimento: a experiência videográfica do LABHOI/UFF. *História Oral*. Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 143-158, jan/jun. 2006.

MIRANDA, Sônia Regina; LUCA, Tânia Regina de. O Livro Didático de História Hoje: um panorama a partir do PNLD. *Revista Brasileira de História*. Produção e divulgação de saberes históricos e pedagógicos, São Paulo, v. 24, n. 48, p. 123-144, dez. 2004.

PINSKY, Jaime (Org.). *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 2009.

RAMOS, Alcida Rita. *Sociedades Indígenas*. 5. ed. Série princípios. São Paulo: Ática, 1995.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Lendo Imagens Criticamente: uma abordagem metodológica para a formação do professor de história. *História e Ensino*, Londrina, v. 8, p. 169-184, out. 2002. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12165/10690>>. Acesso em: 25 ago. 2015.

SILVA, Kalina Vanderli; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.