



Os indígenas no ensino de história: representações produzidas a partir dos discursos do “Currículo do Estado de São Paulo” e de professores da rede estadual de ensino

MARIA CRISTINA FLORIANO BIGELI*

INDÍGENAS NA HISTÓRIA DO BRASIL: PERMANÊNCIAS DAS IMAGENS FOLCLÓRICAS

Há sete anos tornou-se obrigatório no Brasil o ensino da história e da cultura dos povos indígenas em todos os estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, seja em instituições educacionais públicas ou privadas. Tal obrigação foi posta pela lei 11.645, promulgada no mês de março de 2008, a qual alterou a lei 10.639, datada do ano de 2003, que já havia tornado obrigatória a inserção de estudos sobre a história e a cultura afro-brasileira nos estabelecimentos educacionais.

Por sua vez, a lei 10.639 também causou uma mudança na Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira, acrescentando o artigo 26-A. A inclusão desse artigo na legislação é resultado de anos de lutas dos movimentos negros, de movimentos sociais e de pessoas ligadas à educação que buscavam revisões e mudanças nos conteúdos dos livros didáticos e das aulas, a fim de eliminar preconceitos e estereótipos acerca de grupos étnicos menos evidenciados na construção da História brasileira, os quais foram pouco abordados nos conteúdos dos currículos escolares, e, quando estão presentes, geralmente são representados de maneiras equivocadas.

Imagens sobre os povos indígenas foram construídas e difundidas desde a chegada dos portugueses que conquistaram o território que veio a se tornar o Brasil. Podemos encontrar reproduções sobre os índios nos relatos dos primeiros cronistas viajantes, nas falas de pensadores e intelectuais dos séculos XVIII e XIX, nos materiais didáticos e nas aulas desde o século XIX – período em que a temática indígena passou a fazer parte de estudos escolares, segundo Bittencourt (2013). Atualmente, múltiplas imagens a respeito dessas populações originárias continuam sendo elaboradas e divulgadas em instituições de ensino, na mídia, na sociedade e no dia a dia dos brasileiros.

Na maioria das vezes, as imagens dos indígenas que chegam até nós continuam semelhantes àquelas criadas e difundidas no século XVI. Informações de que os indígenas são “aculturados”, atrasados, povos sem história, representados de formas folclóricas e clichês,

* Doutoranda pelo programa de Pós-graduação em Educação da UNESP – Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília. Bolsista CAPES.

ainda são passadas nas aulas escolares. Os brasileiros, desde a infância, “[...] convivem com as estereotipadas imagens do ‘índio genérico’ [...] e alimentam inúmeras fantasias sobre o que consideram espécies de ‘fósseis humanos’” (SILVA, G., 2013: 147). Ainda para este autor, há uma intenção de se desqualificar os povos indígenas desde os tempos da colonização ibérica, permitindo que tais sociedades sejam usurpadas em seus direitos históricos.

A obrigatoriedade, a partir de 2008, de conteúdos da história e cultura indígenas nas aulas de História, Literatura e Artes, contribuiu “[...] para uma necessária discussão a respeito das discriminações a que foi sendo submetido esse grupo formado pelos ‘eles’, buscando equalizar as desigualdades engendradas com base nessas diferenças socialmente construídas.” (SILVA, M., 2012: 152).

A partir dos últimos anos, com a colaboração da legislação e das políticas explícitas das Secretarias Estaduais de Educação e do Ministério da Educação na direção de dar mais atenção à presença indígena na cultura brasileira, “[...] houve a inclusão da pluralidade como valor positivo e conseqüente reconhecimento dos indígenas como parte importante da nossa sociedade e sua cultura como significativa na conformação da sociedade brasileira” (FUNARI; PIÑÓN, 2011: 115).

Os livros didáticos de História são os que mais tratam dos temas indígenas na escola nos dias atuais (FUNARI; PIÑÓN, 2011). Em livros produzidos recentemente há a superação de estereótipos, diferenciando a forma pela qual os indígenas estão representados nos livros atuais dos produzidos no início dos anos 1990, como mostra o antropólogo Luís Donisete Benzi Grupioni em pesquisa realizada há cerca de 20 anos. O autor evidenciou que os indígenas eram, na maioria das vezes, enfocados no passado nos livros didáticos de História utilizados no Brasil entre os anos de 1985 a 1990. Tais povos, escrevem Funari e Piñón (2011: 97-98) ao comentarem a obra de Grupioni,

Apareciam, muitas vezes, como coadjuvantes e não como sujeitos históricos, à sombra da atividade dos colonos europeus. A colonização do continente americano pelos indígenas praticamente não era mencionada e os índios eram descritos por meio da negação de traços culturais considerados significativos, como falta de escrita, de governo e de tecnologia. [...] Por fim, predominava a noção de um índio genérico, ignorando a diversidade cultural que sempre existiu entre essas sociedades.

Desde então, a produção dos materiais didáticos passou por significativas mudanças dos conteúdos que dizem respeito às temáticas indígenas. Tais transformações foram favorecidas pelas renovações advindas do âmbito da educação fundamental e média brasileira,

promovida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, que, ao trazerem a inclusão de termos como “diversidade” e “pluralidade”, permitiram a inserção do conteúdo sobre a colonização do continente americano pelos indígenas nas aulas de História. Inclusive, após a publicação dos PCN, diversos livros didáticos incluíram temas tratando das teorias da chegada dos seres humanos no continente americano – assunto que era escassamente estudado até então. Isso fez com que se superasse a tradição de iniciar a história do Brasil apenas em 1500 (com a chegada dos colonizadores Portugueses), passando a versar sobre o continente americano já nas aulas dedicadas a Pré-história.

Contudo, mesmo com os avanços alcançados nos últimos anos em decorrência das políticas educacionais, as representações que os estudantes constroem sobre os indígenas ainda carregam características das imagens constituídas, difundidas e cristalizadas pela escola ao longo da História do Brasil, as mesmas que favorecem a exclusão ou a omissão da presença indígena na construção da sociedade e como parte integrante da cultura brasileira. Funari e Piñón (2011) e Rodrigues e Monteiro (2012) realizaram pesquisas que demonstram tais evidências: a maioria dos alunos e alunas do ensino fundamental de diferentes cidades do Brasil concebem os indígenas como povos atrasados, relacionados a um passado distante e apartados da sociedade brasileira. Em menor escala, realizamos uma pesquisa com um pequeno universo de participantes¹, que culminou em resultados semelhantes às das investigações mencionada.

Mesmo com as mudanças acerca dos tratamentos da temática indígena² ocorridas no ensino escolar, com os avanços conquistados pelas políticas educacionais a partir dos PCNs de 1997 e com a implementação da lei 11.645/2008, por que os alunos e alunas continuam percebendo os povos indígenas com características tão estereotipadas e semelhantes às

¹ Analisamos desenhos produzidos por estudantes do 6º, 7º e 8º anos de uma escola particular localizada no interior do estado de São Paulo, nos quais os alunos representaram pictoricamente como concebiam os indígenas brasileiros nos dias atuais. O trabalho foi realizado para a avaliação final de uma disciplina cursada no Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP de Marília e posteriormente apresentado no 6º Seminário Brasileiro e 3º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação. O trabalho encontra-se disponível nos Anais eletrônicos do evento: BIGELI, Maria Cristina Floriano. Os povos indígenas brasileiros representados nos desenhos de estudantes do ensino fundamental: mudanças e permanências. In: Anais eletrônicos do 6º Seminário Brasileiro e 3º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação. Disponível em: <[http://www.sbece.com.br/resources/anais/3/1429971558_ARQUIVO_TrabalhoCompletoSBECE-MariaCristina\(1\).pdf](http://www.sbece.com.br/resources/anais/3/1429971558_ARQUIVO_TrabalhoCompletoSBECE-MariaCristina(1).pdf)>. Acesso em: 14 jun. 2015.

² Para informações sobre as mudanças ocorridas no ensino da temática indígena na escola, consultar: FUNARI, Pedro Paulo; PIÑÓN, Ana. **A Temática Indígena na Escola**: subsídios para os professores. São Paulo: Contexto, 2011.

representações desses povos construídas no início da colonização do Brasil pelos Portugueses no século XVI?

Para Funari e Piñón (2011), o elemento fundamental no amoldamento das imagens a respeito dos indígenas é a escola. Segundo os autores:

[...] a escola foi importante, tornando historicamente significativo o fato de ter, por muito tempo, excluído a figura do índio da representação do país, da sua língua, história e ambiente, quando não o apresentou, de forma oblíqua, como atraso bárbaro a ser superado (FUNARI; PIÑÓN, 2011: 115).

Portanto,

O grande desafio, a mais de duas décadas de regime democrático, consiste em fazer com que a escola possa, de maneira efetiva, incluir a temática indígena na sala de aula. A escola, por seu papel de formação da criança, adquire um potencial estratégico, capaz de atuar para que os índios passem a ser considerados não apenas um “outro”, a ser observado a distância e com medo, desprezo e admiração, mas como parte deste nosso maior tesouro: a diversidade (Idem, p. 115-116).

Sendo assim, a temática indígena inserida e/ou ampliada no currículo após a promulgação da lei 11.645 chega aos alunos através das aulas, por meio dos materiais didáticos utilizados e também pela interação entre estudantes e professores que ministram as disciplinas. Podemos considerar que a elaboração das representações sobre os indígenas por parte dos estudantes são influenciadas tanto pelos materiais didáticos utilizados no dia a dia, como pela interação com os professores durante as aulas. Dessa maneira, levantar e analisar como os indígenas estão reproduzidos nos discursos dos materiais didáticos e dos professores pode nos proporcionar reflexões e trazer respostas sobre como as imagens desses povos chegam até os alunos na escola.

Durante nossa pesquisa de doutoramento, pretendemos analisar os discursos produzidos pelos materiais didáticos da disciplina da História e pelos os professores que ministram aulas dessa disciplina para estudantes do 6º ao 9º anos de escolas estaduais subordinadas às Diretorias de Ensino do estado de São Paulo, buscando compreender quais são as suas representações sobre os indígenas.

Para o conceito de “representação”, nos alicerçamos em Chartier (1990), compreendendo que as sociedades estabelecem maneiras particulares de pensar e de ver o mundo. Para o autor citado, “as representações do mundo social assim construídas, embora

aspirem a universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam” (CHARTIER, 1990: 17). Portanto, as representações são classificações e divisões que organizam a apreensão do mundo social como categorias de percepção do real; aspiram à universalidade, mas são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam; são variáveis segundo as disposições dos grupos ou classes sociais; não são neutras, pois produzem estratégias e práticas tendentes a impor uma autoridade, uma deferência, e mesmo a legitimar escolhas; o poder e a dominação estão sempre presentes. (CARVALHO, 2005; CHARTIER, 1990).

ALGUNS OLHARES SOBRE ESTUDOS DO CURRÍCULO

Apesar de nossa tese estar em desenvolvimento em um programa de Pós-graduação em Educação, a nossa formação acadêmica vem da área de Licenciatura em História. Quando entramos nesse campo de estudos, nos cabe esclarecer que “[...] nenhum tema [estudado nas aulas de História] possui, em si, uma carga maior ou menor de ‘historicidade’; é a relação que com ele estabelece quem o *trabalha* que pode ou não fazer dele um tema *histórico*” (MICELI, 2000: 34, aspas e itálicos do autor). Ao nos debruçarmos sobre o currículo e os materiais didáticos utilizados nos dias de hoje podemos “[...] discernir o que efetivamente está em processo de mudanças e como atualmente ocorre ‘a seleção cultural’ do conhecimento considerado essencial para os alunos.” (BITTENCOURT, 2011: 99, aspas da autora). Isso ocorre do mesmo modo ao se realizar análises de discursos produzidos pelos professores, os quais também realizam seleção de conteúdos, planejam as aulas e selecionam conhecimentos que consideram essenciais para seus alunos.

No estado de São Paulo, a Secretaria da Educação (SE) propôs no ano de 2008 um currículo básico comum para ser seguido pelas escolas da rede estadual nos ensinos fundamental II e médio com a intenção de “[...] apoiar o trabalho realizado nas escolas estaduais e contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos” (SÃO PAULO, 2010: 7) e para que “[...] todos os alunos em idade de escolarização pudessem fazer o mesmo percurso de aprendizagem nas disciplinas básicas [...]” (Idem, p. 4). Para a realização desse projeto, ocorreram duas iniciativas: a) realizar levantamento do acervo documental e técnico pedagógico existente e b) consultar escolas e professores buscando identificar, sistematizar e divulgar boas práticas existentes nas escolas do estado.

Assim, com a intenção de realizar alterações nas escolas estaduais de São Paulo, transformando-as em uma rede de ensino, a SE buscou organizar uma base comum de conhecimentos e de competências para as escolas, implantando o “Currículo do Estado de São Paulo”, composto de um documento básico curricular, no qual há conteúdos para auxiliar professores e gestores em suas práticas; além dos materiais intitulados “Cadernos” que são destinados aos professores (Cadernos do Professor), aos alunos (Cadernos do Aluno) e aos gestores (Cadernos do Gestor). Esse conjunto de documentos e materiais visam colaborar, também, com a avaliação do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), trazendo as “[...] as referências essenciais para o estabelecimento das matrizes de avaliação [...], dos programas de reforço e recuperação e dos cursos de formação continuada [...]” (SÃO PAULO, 2010: 3).

O termo “currículo” pode ser compreendido de diversas maneiras, a depender do contexto em que essa palavra está relacionada e/ou em qual período da história da Educação este está sendo pensado. Cação (2010: 381, *negritos e itálicos da autora*) nos elucida que “etimologicamente **currículo** (latim *currere*) significa *caminho, jornada, trajetória, percurso a ser seguido*, e encerra duas idéias essenciais: de seqüência ordenada e noção de totalidade de estudos”, portanto, o currículo carrega múltiplas definições, tais como o conjunto das disciplinas escolares; as experiências vivenciadas pelos alunos na escola; os planos elaborados pelos professores, pela escola ou por uma rede de escolas; o ambiente em que as ações educativas estão ocorrendo; etc. Assim sendo, “[...] currículo pode ser *tudo* ou *nada*, o que pode colocar em risco a especificidade e a efetividade da ação docente” (CAÇÃO, 2010: 381, *itálicos da autora*).

Uma das compreensões sobre o currículo, a qual nos alicerçamos para construção dessa pesquisa, é a de que esse representa as concretizações de fins sociais e culturais que se atribuem à escolarização que não devem ser caracterizadas como realidades abstratas, à margem do dia-a-dia escolar e da conjuntura histórica e social em que foram pensadas e postas em prática. Por conseguinte, ao nos aproximarmos de um determinado currículo, estamos também de frente com as funções da escola em um contexto histórico e social específico. Logo, analisar o currículo é essencial para se compreender uma conjuntura escolar em um determinado período, porque “as funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si” (SACRISTÁN, 2000: 16).

Tomaz Tadeu da Silva (2010) acredita que uma questão central do estudo do currículo é saber quais conhecimentos devem ser ensinados, o que a priori suscita indagações como “qual é a importância ou a validade essencial para tais conteúdos serem parte do currículo?”. A escolha do que deve ou não deve ser ensinado implica, ainda de acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2010), em relações de poder, diz ele que “o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo” (SILVA, T., 2010: 15). Portanto, este ato de selecionar, que implica em privilegiar um conhecimento em detrimento de outro, é uma “operação de poder”.

Assim sendo, a análise dos discursos sobre os indígenas contidos no “Currículo do Estado de São Paulo” é elemento de nosso trabalho de pesquisa. Considerando que esse material está presente em todas as escolas estaduais do estado de São Paulo e que, muitas vezes, o professor, ou pela escassez temporal, ou por falta de recursos, utiliza principalmente os materiais disponibilizados por esse “Currículo do Estado de São Paulo” para elaborar suas aulas, acreditamos que tais materiais são colaborativos na construção das representações acerca dos indígenas no tanto no âmbito escolar e como no social.

PROPÓSITOS E CAMINHOS DA PESQUISA

Transcorridos sete anos desde a publicação da Lei 11.645, o objetivo da tese é levantar e analisar como a temática indígena está representada nos discursos de dois dos elementos presentes diariamente na formação educacional dos estudantes dentro das escolas estaduais do estado de São Paulo: os materiais para o ensino de história de 6º ao 9º ano, elaborados pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, denominado “Currículo do Estado de São Paulo” e dos docentes da disciplina de História (professores coordenadores das oficinas pedagógicas para a disciplina de história de cada diretoria de ensino do estado de São Paulo e de docentes vinculados a essas diretorias).

Para as análises dos materiais didáticos, coletaremos os componentes selecionados para a pesquisa com o docente responsável pela Oficina Pedagógica de História em uma das Diretorias Regionais de Ensino (DRE) do Estado de São Paulo. O material proveniente das falas dos professores será coletado a partir de questionários semiestruturados que serão distribuídos nas DRE estaduais.

Para chegar aos nossos objetivos, utilizaremos os procedimentos metodológicos de abordagem qualitativa, que “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” (MINAYO, 2001: 21-22).

Dentre as diversas técnicas que esta abordagem nos proporciona, optamos por: a) realizar pesquisa bibliográfica para o levantamento de livros, teses, dissertações e artigos sobre o tema dessa investigação; b) coletar dados e materiais nas Diretorias de Ensino do estado de São Paulo; c) analisar os materiais e confrontar os dados. Para as coletas de dados realizaremos pesquisa bibliográfica, questionários semiestruturados e as análises serão realizadas com os procedimentos teórico-analíticos da Análise do Discurso (AD) da linha francesa.

Nos materiais didáticos, analisaremos e faremos reflexões relacionando-os os materiais com o contexto social e histórico atual e com as funções designadas à educação escolar nos dias de hoje. As análises internas serão feitas sobre a estrutura geral (como os materiais foram diagramados, quais são as seleções dos assuntos e temas tratados, quais são as estratégias para dar mais atenção a um ou outro conteúdo); a seleção de autores (quem são e qual formação acadêmica têm); as visões implícitas e explícitas sobre o que e quais as finalidades do ensino de História e cultura indígena defendidas nos materiais; os usos de senso comum nas comparações e relações; a superficialidade ou profundidade dos temas tratados; entre outros..

Após essa etapa, contataremos as 91 (noventa e uma) Diretorias de Ensino do estado de São Paulo para aplicarmos nosso questionário semiestruturado (que será elaborado durante a pesquisa bibliográfica e as análises dos materiais didáticos) para todos os professores coordenadores de oficinas pedagógicas da disciplina de História e para todos os professores efetivos que lecionam a disciplina nos anos finais do Ensino Fundamental do estado de São Paulo que tiverem interesse em participar da nossa investigação.

Após a coleta desses dados, verificaremos as semelhanças e diferenças entre as representações da história e cultura indígena advindas dos materiais didáticos e dos professores. Para ambas as análises utilizaremos a AD, que procura compreender como o discurso produz sentidos, como significa, e compreender como o texto funciona é “[...]”

compreendê-lo enquanto objeto linguístico-histórico, é explicitar como ele realiza a discursividade que o constitui.” (ORLANDI, 1999: 70).

Essa metodologia é herdeira de três áreas do conhecimento: a linguística, a psicanálise e o marxismo. Assim sendo, ao reunir as três regiões de conhecimento citadas, “[...] irrompe em suas fronteiras e produz um novo recorte de disciplinas, constituindo um novo objeto que vai afetar essas formas de conhecimento em seu conjunto: este novo objeto é o discurso.” (ORLANDI, 1999: 20).

O analista, ao utilizar o método da AD, elabora um *corpus* que será trabalhado na pesquisa, mobilizando concepções associadas tanto ao campo da AD, como da área em que o pesquisador está inserido (ORLANDI, 1999). Em nosso caso, o *corpus* será composto pelos materiais didáticos direcionados ao ensino de História das escolas estaduais de São Paulo e as respostas dos professores. A partir desse *corpus* criaremos um dispositivo de interpretação. Tal dispositivo:

[...] tem como característica colocar o dito em relação ao não dito, o que o sujeito diz em um lugar com o que é dito em outro lugar, o que é dito de um modo com o que é dito de outro, procurando ouvir, aquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz mas que constitui igualmente os sentidos de suas palavras (ORLANDI, 1999: 59).

Dessa maneira, os estudos realizados com essa metodologia não são iguais. O/a próprio/a pesquisador/a formulando questões diferentes, utilizando formas particulares de interpretar, se valendo de outros recortes de conceitos, fará pesquisas igualmente diferentes ao recorrer aos procedimentos metodológicos enunciados pela AD. Pois, como sintetiza Orlandi, a utilização desse método implica em “[...] um ir-e-vir constante entre teoria, consulta ao corpus e análise.” (ORLANDI, 1999: 66-67), procedimento que ocorre durante toda a realização da pesquisa.

BIBLIOGRAFIA

BIGELI, Maria Cristina Floriano. Os povos indígenas brasileiros representados nos desenhos de estudantes do ensino fundamental: mudanças e permanências. In: **Anais eletrônicos do 6º Seminário Brasileiro e 3º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação**. Disponível em:

<[http://www.sbece.com.br/resources/anais/3/1429971558_ARQUIVO_TrabalhoCompletoSB ECE-MariaCristina\(1\).pdf](http://www.sbece.com.br/resources/anais/3/1429971558_ARQUIVO_TrabalhoCompletoSB ECE-MariaCristina(1).pdf)>. Acesso em: 14 jun. 2015.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo: Lei de diretrizes e bases da educação nacional, Lei nº 9394/96 comentada e interpretada, artigo por artigo**. 4ª. ed. São Paulo: Avercamp, 2010.

BRASIL. **Diretrizes e bases da educação nacional** “Lei 5.672 de 11 de agosto de 1971”. 1971. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>>. Acesso em: 04 dez. 2012.

_____. **Lei nº 11.645**. “Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena’”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm> Acesso em: 13 abr. 2014.

CAÇÃO, Maria Izaura. Proposta Curricular do Estado de São Paulo: retorno do discurso regulativo da Tylerização na educação pública. **Espaço do Currículo**. v.3, n.1, pp.380-394, Março de 2010 a Setembro de 2010

CAPPELLE, Mônica Carvalho Alves; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes; GONÇALVES, Carlos Alberto. Análise de conteúdo e análise de discurso nas ciências sociais. **Revista de Administração da UFLA**. Lavras, Minas Gerais, vol. 5, n. 1, jan/jun 2003.

CARVALHO, Francismar Alex Lopes de. O conceito de representações coletivas segundo Chartier. **Diálogos**, DHI/PPH/UEM, v. 9, n. 1, p. 143-165, 2005.

CHARTIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990.

DESLANDES, Suely Ferreira. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001. p. 51-66.

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

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. 13ª edição. Campinas-SP: Papirus, 2011.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑÓN, Ana. **A temática indígena na escola: subsídios para os professores**. São Paulo: Contexto. 2011.

GOODSON, Ivor F. La construcción social del currículum: posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum. **Revista de Educación**, Madrid, n.295, p.7-37, 1991.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MICELI, Paulo. Por outras histórias do Brasil. In PINSKY, Jaime. **O ensino de história e a criação do fato**. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2000. p. 31-42.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In _____ (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001. p. 9-29.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, Conhecimento e Cultura. In: **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. BEAUCHAMP, Jeanete, PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. (Orgs.) Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 17-46.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez Editora, 1994. p. 7-37.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**. São Paulo. V. 25/26. set. 92 – ago. 93. pp. 143-162.

NEVES, José Luis. Pesquisa Qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**. São Paulo, v. 1, nº 3, 2ª sem., 1996, (paginação irregular).

OLABUENAGA, Jorge Ignacio Ruiz; ISPIZUA, Maria Antonia. **La descodificacion de la vida cotidiana: metodos de investigacion cualitativa**. Bilbao, Universidad de Deusto, 1989.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Efeitos do verbal sobre o não-verbal. **Rua**, n. 1, p. 35-46, 1995.

_____. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 1999.

PACHECO, José Augusto. **Políticas curriculares: referenciais para análise**. Porto Alegre: ArtMed, 2003.

PINSKY, Jaime. **O ensino de história e a criação do fato**. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2000.

RODRIGUES, Kleber; MONTEIRO, Diogo Francisco Cruz. As representações sobre os índios no ensino de história contemporâneo: como a comunidade escolar sergipana observa os indígenas nos livros didáticos. **Cadernos do Tempo Presente**, São Cristóvão-SE, nº 12, p. 1-13, 2013.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SÃO PAULO [Estado]. **Proposta curricular do Estado de São Paulo: história.** São Paulo: SEE, 2010.

SILVA, Giovani José da. Ensino de história indígena no Brasil: algumas reflexões a partir do Mato Grosso do Sul. In PEREIRA, Almicar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria. (Orgs.). **Ensino de história e cultura afro-brasileiras e indígenas.** Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v. 31, nº 60, p. 13-33, 2010.

SILVA, Maria de Fátima Barbosa da. Livro didático de História: representações do 'índio' e contribuições para a alteridade. **Revista História Hoje,** v. 1, nº2, p. 151-168, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.