

O Ensino de História e a Narrativa Histórica na escola da Terra Indígena Ivaí/PR

ALISSON SANO*

1- Breve introdução, delimitação e justificativa da pesquisa:

Os povos indígenas desde a segunda metade do século XX, a partir da década de 1970, vêm organizando-se de forma mais efetiva para conquistarem seus direitos, como o de fortalecimento de suas culturas, direito à terra, saúde, lazer e educação diferenciada, multicultural, bilíngue, específica e de qualidade. Conhecido como "segundo indigenismo" (MONTEIRO, 1995: 223), este período se caracterizou pela união entre os povos nativos e órgãos da sociedade não-indígena, que se associaram a estudiosos interessados em suas causas e outras pessoas capacitadas, promovendo em todo território brasileiro, maiores debates, estudos e ações em prol dos direitos indígenas.

No ano de 1988, data da última constituição brasileira, o resultado deste segundo movimento indigenista surgiu, e segundo nos aponta John Manuel Monteiro (1995, p.226), os povos indígenas conseguiram um espaço sob os olhos do governo e da sociedade, rompendo com a tutela imposta pelo Estado. Tutela esta que vinha sendo discutida desde 1978. Conforme Oliveira e Freire (2006: 189), os povos indígenas dependiam desta tutela para terem voz e força no cenário nacional e havia projetos para a retirada desta tutela, sem elencar possibilidades de uma emancipação acompanhada, que garantisse os direitos destes povos. Importante frisar que os indígenas ainda não tinham nenhuma representação formal e legal.

Ao mesmo tempo em que a tutela garantia o pouco direito dos indígenas, ela atrelava todas as possibilidades de reivindicação dos povos à Fundação Nacional do Índio (FUNAI), órgão que segundo os autores acima, trabalhava no sentido de regular e coibir movimentos amplos de contestação. Sendo assim a situação de tutela passa a ser repensada tanto pelos indígenas quanto pela sociedade engajada em suas causas.

Sob os olhares atentos, tanto dos povos indígenas quanto da sociedade engajada na luta, o projeto de emancipação proposto pelo governo militar no início da década de 1980, que visava o fim da tutela sem nenhuma previsão de auxílio e implicava na perda de terras e dos poucos direitos dos povos indígenas, provocou uma movimentação muito grande dos indígenas e da sociedade civil engajada. Segundo Oliveira e Freire (2006: 193) uma movimentação fundamental para a formação da primeira organização nacional indígena-

* Universidade Estadual de Maringá, Mestrando – CAPES.

União das nações indígenas - UNIND, que atualmente mudou de sigla passando a ser – UNI. Assim o movimento indígena vem se estruturando no país, levantando questionamentos em relação à tutela, a manutenção de suas terras e o direito de autodeterminação e auto reconhecimento. Segundo Baniwa (2006: 93-94) o direito de auto reconhecimento está ligado diretamente aos territórios delimitados aos povos indígenas e principalmente a capacidade que esses povos têm dentro de seus territórios de ter autonomia política, econômica, social e cultural organizando-se da melhor forma possível diante de suas concepções. Por autodeterminação Baniwa (2006: 94-95) define como o respeito que a sociedade envolvente e o governo devem ter em relação às práticas culturais, linguísticas, medicinais e a seus territórios como espaço étnico. Toda esta movimentação e luta culminou na inserção dos povos indígenas de maneira formal e legal na sociedade brasileira, por meio da Constituição Federal de 1988(CF) “reconhecendo aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”, (Artigo 231, CF, 1988).

Apesar das importantes conquistas como: participação política, demarcação de terras, proposta de educação escolar indígena diferenciada e qualificada, programas governamentais (Carteiras indígenas, Projeto de proteção às terras indígenas da Amazônia legal), há, ainda, muitos desafios para serem superados. Atualmente a questão indígena gera diversos debates, divergências e poucas ações efetivas por parte do Estado brasileiro. As sociedades indígenas têm seu processo de inserção na sociedade brasileira em meio a uma situação crítica, exposta diariamente: demarcações de terra sendo negadas e/ou boicotadas, conflitos armados, escolas indígenas e hospitais/centros de saúde com falta de estrutura humana e material. É clara a necessidade de assistência pelo Estado, o qual deve prever e realizar ações efetivas criando melhorias nas diversas áreas em que os indígenas são carentes: saúde, segurança, lazer e educação específica de qualidade, direito a terra e revitalização de suas culturas.

Cidadãos brasileiros desde 1988, os povos indígenas encaram um cenário pouco favorável à sua inserção na sociedade. Gersem Baniwa (2006) destaca o principal desafio que os indígenas têm de superar:

Uma das principais dificuldades enfrentadas pelas comunidades e pelas organizações indígenas é a de lidar com o modelo burocrático de organização social, política e econômica dos brancos, que são obrigados a adotar nas suas comunidades para garantirem seus direitos de cidadania, como o acesso a recursos financeiros e

tecnológicos. O modelo de organização social, no formato de associação institucionalizada, não respeita o jeito de ser e de fazer dos povos indígenas. Os processos administrativos, financeiros e burocráticos, além de serem ininteligíveis à racionalidade indígena, confrontam e ferem os valores culturais dos seus povos, como o de solidariedade, generosidade e democracia (BANIWA, 2006: 82).

A fim de superar tal desafio e cobrarem sua devida posição dentro da sociedade brasileira, os povos indígenas para além da sua organização tradicional, criaram organizações políticas formais, ou seja, associações entre indígenas e não indígenas, as quais devem proteger, vigiar e defender os povos indígenas lá fora, no mundo extra – aldeia (BANIWA, 2006: 68). Das organizações formais, surgem as lideranças políticas, as quais fazem parte de um consenso entre os indígenas que as designam enquanto lideranças fora das aldeias, não se confundindo com as lideranças tradicionais, que os lideram no interior de suas aldeias. Ainda, segundo Baniwa (2006), para fazer parte destas organizações os sujeitos precisam ter boa formação intelectual, compreensão do "mundo dos brancos" e do mundo tradicional indígena. Por outro lado, os indígenas almejam a independência de tais organizações e uma maior autonomia e capacidade de intervenção. Para isto precisam de uma boa formação intelectual.

Para uma boa formação intelectual são necessárias escolas indígenas, equipadas e com professores preparados, como sugere Aracy Lopes da Silva (2001). A escola diferenciada, bi ou multilíngue para os indígenas é prevista desde a promulgação da Constituição de 1988 e regulamentada, posteriormente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/1996); pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Escolar Indígena (RCNEI), de 1998. O referencial curricular para a educação indígena (1998) realiza com méritos a discussão sobre como deve ser a escola indígena, destacando principalmente a capacidade que esta escola deve ter de respeitar o conhecimento tradicional e vincular a educação ao contexto dos alunos indígenas.

Para Silva (2001: 11-12) a escola é um local de manifestação de confrontos interétnicos, mas compreende um espaço privilegiado para a criação de formas de convívio e reflexão para o campo da alteridade. Além do mais, é um instrumento valioso para a compreensão da situação extra aldeia e o domínio de conhecimentos e tecnologias específicos que podem favorecer de maneira bastante forte as pautas de reivindicação dos indígenas no país como também indica o RCNEI (1998):

Aos processos educativos próprios das sociedades indígenas veio somar-se a experiência escolar, com as várias formas e modalidades que assumiu ao longo da

história do contato entre índios e não-índios no Brasil. Necessidade formada "pós-contato", a escola tem sido assumida progressivamente pelos índios em seu movimento pela autodeterminação. É um dos lugares onde a relação entre os conhecimentos próprios e os conhecimentos das demais culturas deve se articular, constituindo uma possibilidade de informação e divulgação para a sociedade nacional de saberes e valores importantes até então desconhecidos desta (BRASIL/MEC, 1998: 22).

Incluso nos processos educativos o ensino de história é parte fundamental, segundo nos aponta o RCNEI, ao definir as funções e possibilidades da História na educação indígena:

É importante considerar que o estudo da História pode significar para os próprios povos indígenas a oportunidade de valorização das suas narrativas históricas. É o momento de estudo das relações de cada um desses povos com a sociedade nacional, em prol de direitos que assegurem a sua sobrevivência física e cultural (BRASIL/MEC, 1998: 197).

Neste sentido o ensino de história na formação dos estudantes indígenas, fará com que possam compreender questões de seu passado, romper com conceitos equivocados, gerar ferramentas de arquivo e proteção de memórias, além de saberem se articular da melhor forma no presente, compreendendo sua situação (social, política, econômica e cultural) e as relações que podem estabelecer com outras populações e sociedades nos diversos períodos e lugares na História. Isso sem falar nas maiores facilidades de leitura e interpretação que os estudantes poderão auferir. Temos então a delimitação da pesquisa proposta: investigar como está se dando o ensino de História na Terra Indígena Ivaí/PR e verificar como se constrói a narrativa dos alunos sobre a sua própria história a partir da História ensinada nas salas de aula.

2- Referenciais teóricos:

A abordagem teórica desta pesquisa partirá da premissa que Jorn Rüsen nos aponta em suas obras *Reconstrução do Passado* (2010), *História Viva* (2010) e *Razão Histórica* (2001): a História enquanto uma ciência que busca compreender questões atuais à luz do passado, a História como uma ponte entre passado, presente e futuro, uma ciência atrelada aos acontecimentos cotidianos, orientando a nossa vida prática.

Neste sentido, a História deveria ser aplicada como disciplina curricular na sala de aula formando/garantindo aos alunos a formação histórica necessária para lidar com suas problemáticas diárias, partindo delas e compreendendo-as, investigando suas origens e

rompendo com ideias prontas, superando o senso comum, como nos afirma Rüsen, em sua discussão sobre a formação histórica, na obra *História Viva* (RÜSEN, 2010: 94):

A formação histórica é, antes, a capacidade de uma determinada constituição narrativa de sentido. Sua qualidade específica consiste em (re)elaborar continuamente, e sempre de novo, as experiências correntes que a vida prática faz do passar do tempo, elevando-as ao nível cognitivo da ciência da história, e inserindo-as continuamente, e sempre de novo, na orientação histórica dessa mesma vida (RÜSEN, 2010: 94).

Na ideia de uma formação histórica é justamente onde ancoramos a nossa pesquisa: investigar como e se as aulas de história têm garantido esta formação aos alunos indígenas; diagnosticar como e se o professor tem contribuído em tal processo; verificar como está organizado o currículo e o planejamento da disciplina. Destacamos que os levantamentos supracitados fazem parte do cotidiano da escola, mais especificamente da sala de aula que é o local onde o processo de formação passa a ser concretizado, segundo afirmam Cerri e Barom:

(...) a experiência do passado e a interpretação deste são extremamente importantes para a formação histórica de um indivíduo e a fase de interpretação geralmente é a que perpassa a sala de aula e onde deve-se aguçar a consciência histórica do aluno, a qual demonstrará formas diferentes de mobilizar o passado e produzir sentido (CERRI e BARON, 2011:7).

A investigação prosseguirá buscando entender qual narrativa histórica pode estar sendo produzida na escola indígena da TI Ivaí/PR, como os professores têm mediado e transmitido o conhecimento aos alunos, por meio de qual narrativa? Qual o efeito das aulas de história na narrativa dos alunos sobre a sua própria história?

O narrar segundo Rüsen (2001: 149) é “prática cultural de interpretação do tempo, antropológicamente universal” e fruto de uma consciência histórica individual, construída durante a vida do indivíduo, a partir das suas conquistas e experiências culturais e sociais. É a partir da narrativa que a consciência histórica de um sujeito se manifesta. Schmidt, Barca, Martins (2010: 34) definem a consciência histórica como uma forma de orientação do agir humano em determinados momentos. Ou seja, por meio de conhecimentos adquiridos ela possibilita ou justifica a ação de um determinado sujeito frente a uma situação cotidiana específica ou na interpretação do passado.

A ideia de narrativa histórica será importante para que se possa perceber dentre os discursos dos alunos como a história ensinada em sala de aula tem influenciado a maneira de

entender a sua própria história. Qual será o discurso levado pelo professor da disciplina às salas de aula? Para Christian Laville (1999) da Universidade Laval no Quebec a sala de aula é um local onde concorrem inúmeras narrativas sobre a história.

Estudando a criação dos programas nacionais que regularam o ensino de história nas décadas de 1980 e 1990, na Inglaterra e nos EUA, Laville (1999: 128) afirma que durante as reformas curriculares, políticos, professores e demais agentes da educação discutiram ferrenhamente sobre quais seriam as bases do ensino de história para a educação nacional. Seriam privilegiados os grandes nomes e personagens como queriam os conservadores? Ou então seriam estudadas profundamente as mazelas que integraram a história dos países em questão? Existia ainda uma terceira via em discussão, estudar ou não a cultura e história de outros países, povos, continentes e regiões. Faço toda essa reflexão para pensarmos aquilo que incomoda e fomenta a curiosidade/necessidade desta pesquisa: qual narrativa é transmitida pelos professores nas escolas indígenas e qual narrativa de sua própria história os alunos indígenas têm feito?

Michael Pollak (1992) discute mais profundamente as questões de memória nas narrativas históricas. Pollak formula as ideias da construção de uma memória coletiva, aquela que busca de certa forma homogeneizar os fatos e acontecimentos históricos de uma nação e/ou localidade. Ainda para Pollak (1992: 201) a memória deve ser entendida, sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes. O autor afirma que as duas memórias, a coletiva e a individual estão em constante transformação e são dependentes da experiência, da maneira como a pessoa teve acesso ao assunto que é tratado numa certa ocasião, ou então em uma entrevista/narração.

A viabilidade do uso do conceito de memória nesta pesquisa se encaixa no sentido de que as memórias e as narrativas que foram e são compartilhadas por seus ancestrais, pelos mais velhos de sua Terra indígena e pelos seus familiares podem entrar em choque com as ideias que a História da sala de aula, baseada nos conteúdos veiculados pelos livros didáticos e pelos documentos e fatos de destaque para outras sociedades, traz. Neste sentido, como fica a percepção e compreensão da história dos alunos indígenas Kaingang, os quais vivenciam, aprendem no seu cotidiano, por meio de suas vivências e experiências uma história cuja base é a transmissão, por meio da oralidade, de um saber próprio, etnicamente distinto, tradicional, com este contato com a História produzida pela sociedade globalizante?

As questões levantadas são baseadas nestes aportes teóricos que possibilitarão à pesquisa, estudar as narrativas e memórias, realizar a análise destas e dos discursos propostos pelos alunos indígenas, bem como dos professores das escolas indígenas.

Em Georges Balandier (1997, 1987, 1976) aprofundaremos alguns conceitos importantes para a realização da pesquisa, no caso para a imersão na realidade dos povos indígenas e na busca pela compreensão das tradições destes povos, entender como se organizavam pré - contato com o “homem branco” e principalmente como se transformaram após este contato e para isso lançaremos mão do conceito de tradição proposto por Balandier (1997):

A tradição é a soma de saberes acumulados pela coletividade a partir de acontecimentos e princípios fundadores. Exprime uma visão do mundo e uma forma específica de presença no mundo (BALANDIER, 1978:95).

Balandier ainda explicita a relação entre a tradição e as suas rupturas, ou seja, uma sociedade mantém sua tradição associando-se aquilo que lhe aparece à frente para ser agregado, o novo que se encaixa na tradição:

Sua ordem não mantém tudo, nada pode ser mantido por puro imobilismo; seu próprio dinamismo é alimentado pelo movimento e pela desordem, aos quais ela deve finalmente se subordinar. A tradição não se dissocia daquilo o que lhe é contrário (BALANDIER, 1997: 94).

Assim o autor nos encaminha para outra de suas ideias: a dinamicidade de uma sociedade, ou seja, toda sociedade humana produz política e assimila as transformações dos novos contextos históricos. Outro conceito do autor que utilizaremos é a ideia de que sociedade alguma pode ser determinada exclusivamente por suas características internas, pois tanto a sua dinâmica interna, quanto as forças externas de transformação, são elementos que compõem as características de uma dada sociedade. É neste sentido que partiremos então para compreender como a Educação escolar e o Ensino de História aos moldes da sociedade globalizante passaram a se relacionar com a dinâmica de história e vida dos povos indígenas dentro da Terra Indígena Ivaí/PR, localizada no município de Manoel Ribas, estado do Paraná.

3- Objetivos gerais:

Os principais objetivos desta pesquisa são:

- 1- investigar como está sendo ensinada a disciplina de História na escola indígena da T.I. Ivaí/PR;
- 2- diagnosticar como os conhecimentos da disciplina de História têm atingido os alunos indígenas da T.I. Ivaí/PR;
- 3- entender como os conhecimentos adquiridos na disciplina de História têm influenciado a narrativa dos alunos indígenas sobre suas próprias histórias nas T.I. Ivaí/PR.

4- Objetivos específicos:

- 1- Levantar os pressupostos teórico-metodológicos adotados na disciplina de História na escola da T.I. Ivaí, por meio da análise dos Planejamentos do Professores e dos Projetos Políticos Pedagógicos da escola da referida T.I.;
- 2- Analisar os conteúdos e materiais didático-pedagógicos utilizados nas aulas de História, na escola da T.I. Ivaí;
- 3- Analisar o desenvolvimento das aulas de História e sua relação com o previsto no Projeto Político Pedagógico e no planejamento do professor;
- 4- Avaliar como os alunos aprendem o conteúdo ensinado nas aulas de História, por meio das observações na sala de aula, observação das avaliações e das atividades dos cadernos, além da realização de atividades de intervenção pedagógica;
- 5- Investigar a compreensão dos alunos sobre a sua própria história por meio de atividades de intervenção pedagógica propostas pelo pesquisador.

5- Metodologia e Fontes:

Para a realização da pesquisa, primeiramente farei leitura e fichamentos rigorosos das três principais obras de Jorn Rüsen relacionadas à temática, sendo elas: *Reconstrução do passado*, *Razão Histórica* e *História Viva* (2010; 2001; 2010). De forma concomitante, serão realizadas leituras e fichamentos de obras de cunho antropológico e historiográfico para conhecer a história dos índios Kaingang no Paraná, sua organização social, política, cultural e cosmológica. Nestas leituras se buscará também maneiras de entender as relações dos indígenas Kaingang com a história da sociedade globalizante no Paraná e o contato dos Kaingang da T.I Ivaí/PR com a educação formal.

O segundo momento da pesquisa se dará em campo, por meio de observação participante com a inserção do pesquisador em contato direto com os sujeitos estudados. Segundo Minayo (2004), com esta técnica o observador imerso na realidade estudada, pode captar diversas informações, indo além das entrevistas. Complementando a ideia, Robert Bogdan e Sari Biklen (1994: 16) afirmam que desta forma o investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registro escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa.

Seguindo ainda as ideias de Minayo, o pesquisador será um participante observador, o qual terá uma participação efetiva dentro da escola na comunidade estudada e por meio desta participação fará as suas observações. A partir disto teremos uma segunda etapa em sala de aula, observando a atuação do professor de História e a interação com/dos alunos. Faremos ainda a análise das condições estruturais e materiais as quais os integrantes da escola têm acesso diariamente.

A produção de fontes para o estudo terá como base, a elaboração de instrumentos de coleta de dados, tais como: entrevistas abertas (gravadas em áudio), observação das aulas de história, análise de atividades (textos e exercícios diversos desenvolvidos em sala pelo professor e propostos pelo pesquisador) registradas pelos alunos durante as aulas, avaliações aplicadas e questionários destinados a estudantes e professores.

A metodologia da História Oral também será fundamental neste momento do estudo. Por meio das entrevistas, atividades de narração e seguindo as dicas metodológicas de interpretação de Alberti, Thomson e Portelli, poderemos diagnosticar como os alunos entendem a sua história a partir da História trabalhada em sala de aula. Verena Alberti (2005) em sua introdução ao Manual de História Oral quando afirma que ensinará, por meio de métodos e experiências sistematizadas, os pesquisadores interessados a utilizarem esta metodologia, afirma que:

A história oral pode ser empregada em diversas disciplinas das ciências humanas e tem relação estreita com categorias como biografia, tradição oral, memória, linguagem falada, métodos qualitativos etc. Dependendo da orientação do trabalho, pode ser definida como método de investigação científica, como fonte de pesquisa, ou ainda como técnica de produção e tratamento de depoimentos gravados. (ALBERTI, 2005: 17-18)

A autora continua a discorrer e explica de maneira rápida e clara o que vem a ser a História Oral, explicação esta que vem ao encontro dos objetivos desta pesquisa:

Se podemos arriscar uma rápida definição, diríamos que a História Oral é um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica etc) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Como consequência, o método da história oral produz fontes de consulta (as entrevistas) para outros estudos, podendo ser reunidas em um acervo aberto a pesquisadores. (ALBERTI, 2005: 18)

A História Oral permite que o pesquisador possa ir além de suas observações e ter contato com aquilo que os sujeitos da pesquisa percebem e sentem. Quando Alistair Thomson (1997: 51) discute os usos que a História Oral ganhou em sua retomada nas décadas de 1970-80, evidencia a importância que essa metodologia traz, a capacidade que cada narrador ou entrevistado tem de expor sua memória e seus sentimentos frente a um ou outro assunto que é abordado. Logo, a História Oral não é simplesmente uma forma de criar acervos, ou então entender um fato já estudado, por outro viés, além do documento escrito. Mas, sim um método que permite perceber elementos como as memórias e os conhecimentos particulares sobre o assunto abordado nas palavras do entrevistado.

As narrativas serão importantes, pois delas se poderá extrair as principais fontes da pesquisa e talvez os melhores frutos, afinal nelas estará exposto o entendimento dos alunos indígenas sobre a história que tem aprendido na sala de aula e as relações e interações com sua própria história, as contradições, os problemas que estão nos meandros entre as duas histórias. Que posição estes alunos indígenas ocupam dentro da história narrada pela historiografia ocidental? Historiografia esta, que influencia os criadores de materiais didáticos e também embasam a formação da maioria dos seus professores.

Não faremos uma busca extremamente objetiva daquilo que os alunos narram, mas exploraremos a subjetividade como indica Alessandro Portelli (1996: 59-60) quando discute os principais problemas encontrados na metodologia da História Oral, que se refere à busca pela objetividade total ou então pelo relato como fiel à realidade e assim acaba-se por dispensar a ideia de que por trás da narrativa, há uma pessoa com experiências diversas, objetivos, intenções e sentimentos.

Portelli (1997: 28) indica os caminhos que podem ser utilizados na observação das narrativas dos alunos e que o pesquisador deve se atentar. É imprescindível observar as pausas e o ritmo da narração, a velocidade com que se narram alguns fatos, ou seja, alguns dotados de grande aceleração e breves menções, enquanto outros são lembrados com profundidade e em detalhes. É neste sentido, observando os detalhes das narrativas construídas pelos alunos

sobre a sua própria história, que poderemos identificar as marcas que a história da sala de aula tem deixado para eles.

Para a realização da pesquisa, buscamos outra importante ideia em Minayo (2004): as categorias, ou seja, propomos duas categorias distintas que tem relação com o estudo e irão interagir, apesar de papéis diferentes dentro do contexto analisado. As categorias são os professores das escolas indígenas e os seus respectivos alunos. Na metodologia de pesquisa, podemos entender como estas categorias serão analisadas e vinculadas à pesquisa de maneira que possam ter uma interação.

Como descrito anteriormente analisaremos os produtos do trabalho tanto dos professores quanto dos alunos; criaremos instrumentos de coleta de dados por meio de atividades/intervenções pedagógica. Serão duas atividades, na primeira iremos expor objetos e imagens aos alunos e solicitar que eles relatem por meio da escrita qual o significado dos objetos e imagens expostos, para o seu cotidiano, para a sua história e para a história de sua etnia. A segunda atividade consistirá na realização de uma redação do gênero narrativo acompanhada de uma ilustração. Nesta narrativa os alunos deverão escolher um ou mais objetos/imagens expostos e produzir um texto, relatando a necessidade e/ou importância de tal objeto ou imagem da exposição. Já a ilustração deverá explicar o texto, ou buscar contemplar o conteúdo do mesmo.

6- Referências:

- ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. 3.ed. Rio de Janeiro:FGV, 2005.
- BALANDIER, George. *A desordem: elogio do movimento (Le désordre)*. Trad., de Suzana Martins. Bertrand Brasil, 1997.
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: MEC/Secad/Museu Nacional/UFRJ, 2006.
- BARON, Wilian Carlos Cipriani; CERRI, Luis Fernando. *O ensino da História a partir da teoria de Jörn Rüsen*. Seminário de Pesquisa do PPE. Maringá, UEM: 2011.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas*. Portugal: Porto Editora, p. 15-80, 1994.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Referenciais para a formação de professores indígenas. Brasília: SEF/MEC, 2002.

_____. Cadernos do SECAD 3- Educação Escolar Indígena, diversidade sócio cultural Indígena na escola. Brasília: Ministério da Educação, 2002, BRASIL, Constituição Federativa do Brasil de 1988. Brasília: São Paulo: Saraiva 22 ed., 2004.

CERRI, L. F.. *Ensino de História e consciência histórica: Implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. 1. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, v. 1. 136p, 2011.

CUNHA, Manuela Carneiro Da. *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, 2009.

FELDMAN-BIANCO, Bela; RIBEIRO, Gustavo Lins (Orgs). *Antropologia e poder: contribuições de Eric Wolf*. Brasília/São Paulo: Ed. UnB/Imprensa Oficial, 2003.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da história ensinada*. São Paulo: Papyrus, 1994.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizado - Campinas, SP: Ed. Papyrus, 2003.*

FONSECA, Selva Guimarães. *Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papyrus, 2012, 4.^a ed.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; MONTE, Nietta Linderberg (coord.). *Referenciais para a formação de professores indígenas*. Secretaria de Educação Fundamental – SEF/MEC, Brasília: 2002, 84 páginas.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. *Do discurso e das ações. A educação intercultural como política pública*. In: *Cadernos de educação escolar indígena- 3º grau indígena*. Barra do Bugres: UNEMAT, v.2, n. 1, 2003.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. *Os povos indígenas e a escola diferenciada: comentários sobre alguns instrumentos jurídicos internacionais*. In: VIDAL, Lux Boelitz; Fischmann, Roseli. *Povos indígenas e tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade*. Edusp, São Paulo: 2001.

GOODY, Jack. *O roubo da história*. Como os europeus se apropriaram das ideias e invenções do Oriente. Editora Contexto, São Paulo: 2008.

LAVILLE, Christian. *A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História*. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 19, nº 38, p. 125-138. 1999

- LEVI, Giovanni. *Sobre a micro-história*. In: BURKE, Peter. *A escrita da História*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Ed. Vozes, Petrópolis: 2004.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SEF. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: 1998.
- MORAES, Marieta de. *História Oral e Multidisciplinaridade*. Rio de Janeiro: Diadorim Editora LTDA, 1994.
- MOTA, Lúcio Tadeu. *As Guerras dos Índios Kaingang: a história épica dos índios Kaingang no Paraná (1769 - 1934)*. Maringá: EDUEM, 1994.
- MOTA, L.T. & NOVAK, E. *Os Kaingang do vale do rio Ivaí: histórias e relações interculturais*. Maringá: Eduem, 2008.
- OLIVEIRA, João Pacheco de; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. *Presença Indígena na Formação do Brasil*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.
- PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – História*. Curitiba: SEED, 2008.
- PARANÁ. Resolução 2075, 29 de Maio de 2008. *Dispõe sobre a organização e o funcionamento das Escolas Indígenas no Sistema de Ensino do Estado do Paraná*. Diário Oficial do Paraná, Curitiba, PR, n. 7730, p.8, 23 de Maio de 2008.
- PINSKY, Jaime. *O ensino da história e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 2009.
- PORTELLI, Alessandro. *O que faz a história oral diferente*. Projeto História, São Paulo: 1997.
- PORTELLI, Alessandro. *A Filosofia e os Fatos - Narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais*. Tempo, Rio de Janeiro, vol. 1, n.º. 2, p. 59-72, 1996.
- POLLAK, Michael. *Memória e identidade social*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.
- RODRIGUES, Isabel C. VËNH JYKRE SI: *Memória, tradição e costume entre os Kaingang da T.I. Faxinal - Cândido de Abreu-Pr*. 158 p. Tese (doutorado em Ciências Sociais.)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2012.
- RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica: Teoria da História – os fundamentos da ciência história*. Brasília: UNB, 2001.

SCHMIDT, M. Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, E. De Rezende. Jörn Rüsen e o ensino de história, Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

THOMSON, Alistair. *Recompondo a memória: questões sobre a relação entre História Oral e memórias*. 1997.

SILVA, Aracy Lopes da & GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

TOMMASINO, Kimiye. *A educação escolar indígena no Paraná*. Revista Mediações, Londrina, v.8, n.1, p.71-98, jan./jun.2003.

VEIGA, Juracilda. *Cosmologia e práticas rituais Kaingang*. 2000. 301 f. Tese (Doutorado em Antropologia)- Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: 2000.

VEIGA, Juracilda. *Escola indígena, identidade étnica e autonomia*. Campinas: Núcleo de Cultura e Educação Indígena da ALB e Instituto de Estudos da Linguagem (IEL-UNICAMP), 2003.

VEIGA, Juracilda. *Revisão bibliográfica crítica sobre a organização social Kaingang*. Cadernos do CEOM, v. 19, n. 23, p. 189-256, 2006.

WOLF, Eric R. *Europa e os povos sem história*. São Paulo: Edusp, São Paulo, 2005.