

**A LEI Nº 11.645/2008 E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE OS POVOS
INDÍGENAS NO BRASIL NAS ICONOGRAFIAS DOS LIVROS DIDÁTICOS
DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO (2015 -2018)**

Joselene dos Santos Maciel

Universidade Regional do Cariri- URCA

josymaciel79@gmail.com

RESUMO:

Neste Artigo compartilhamos a pesquisa em desenvolvimento e pretendemos a partir da Lei 11.645/2008, analisar as representações sociais sobre os povos indígenas nas iconográficas nos livros didáticos de História do Ensino Médio. Na pesquisa são analisadas documentações oficiais como o Parecer do CNE/CEB nº 14/2015, o Documento Técnico Consolidado- Estudos para regulamentar a Lei nº 11.645/2008- publicado no ano de 2012, pelo Conselho Nacional de Educação/UNESCO, os Editais de Convocação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), dos anos de 2015 e 2018 e os Guias dos livros didáticos de História (2015- 2018). Também serão analisadas duas coleções de livros didáticos de História - *#Contato História (PNLD 2018)*, de Marco César Pellegrini como organizador, pela Quinteto editorial; e *História (PNLD 2015)*, organizada por Ronaldo Vainfas, pela editora Saraiva - aprovadas de acordo com os referidos Editais e divulgados nos Guias de aprovação dos Livros Didáticos de História. A análise consiste em observar que aspectos foram discutidos nos documentos oficiais sobre as iconografias sobre os povos indígenas nos livros didáticos de História para o ensino Médio.

Palavras- chaves: Ensino de História - Povos Indígenas – Livro didático.

**A LEI Nº 11.645/2008 E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE OS POVOS
INDÍGENAS NO BRASIL NAS ICONOGRAFIAS DOS LIVROS DIDÁTICOS
DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO (2015 -2018)**

Joselene dos Santos Maciel

Universidade Regional do Cariri- URCA

josymaciel79@gmail.com

Neste Artigo compartilhamos algumas reflexões sobre a pesquisa em desenvolvimento e pretendemos a partir da Lei 11.645/2008, analisar as representações sociais sobre os povos indígenas nas iconográficas nos livros didáticos de História do Ensino Médio. Na pesquisa as documentações oficiais como o Parecer do CNE/CEB nº 14/2015, o Documento Técnico Consolidado- Estudos para regulamentar a Lei nº 11.645/2008- publicado no ano de 2012, pelo Conselho Nacional de Educação/UNESCO, os Editais de Convocação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), dos anos de 2015 e 2018 e os Guias dos livros didáticos de História (2015- 2018) são importantes para perceber se há orientações ou críticas formuladas sobre as fontes iconográficas relacionadas aos povos indígenas. Também serão analisadas duas coleções de livros didáticos de História - *#Contato História (PNLD 2018)*, de Marco César Pellegrini como organizador, pela Quinteto editorial; e *História (PNLD 2015)*, organizada por Ronaldo Vainfas, pela editora Saraiva - aprovadas de acordo com os referidos Editais e divulgados nos Guias de aprovação dos Livros Didáticos de História. A análise consiste em observar que aspectos foram discutidos nos documentos oficiais sobre o tratamento das iconografias sobre os povos indígenas presentes nos livros didáticos de História para o ensino Médio e como dialogam com as representações sociais sobre os povos indígenas na escrita escolar no ensino de História.

Especificamente pretendemos averiguar como as exigências da Lei nº 11.645/2008 foram cumpridas nos livros didáticos de História, objeto desse estudo; até que ponto a referida Lei proporcionou um reconhecimento das demandas sociais e políticas na escrita escolar da história para além de estereótipos difundidos na sociedade brasileira.

Repensar a forma ainda bastante usual de representar a diversidade sociocultural dos povos indígenas, especificamente no Ceará e, sobretudo no mundo contemporâneo em que vivemos é um desafio inadiável no contexto atual. Como são apresentados nos livros didáticos os diversos povos indígenas no Estado do Ceará e no Brasil? O vocabulário e os conceitos nos livros didáticos, após a Lei nº 11.645/2008, contribuem para superar e desconstruir as interpretações, exótica, folclorizada e romantizada sobre os povos indígenas ainda presente no ensino de História? As representações iconográficas se articulam a uma narrativa que promove a continuidade dos silêncios, negando a historicidade dos povos indígenas atuais? Como é pensada a temática indígena nas relações passado/presente nos livros didáticos de História? É possível construir na atualidade uma história das diferenças e da pluralidade de identidades dos povos indígenas, desconstruindo compreensões ultrapassadas que ainda existem sobre os mesmos?

A inclusão da temática história e cultura dos povos indígenas na Educação Básica exige ações para a formação de professores e a produção de subsídios didáticos e pedagógicos, com os devidos valores à história e culturas dos povos indígenas em um efetivo reconhecimento da diversidade sociocultural no Brasil.

Durante a Graduação no curso de História na Universidade Federal do Ceará (2002- 2007), com as disciplinas Pesquisa I e História do Ceará I - Colônia e Império - surgiu o interesse em pesquisar sobre os povos indígenas, especificamente as mulheres indígenas no contexto da colonização do Ceará. Em 2012, o interesse em pesquisar os livros didáticos de História surgiu no curso de Especialização em História do Brasil na Faculdade Latino Americana de Fortaleza- FLATED.

A experiência em sala de aula apresentou a fragilidade de conteúdo e mais conhecimento para abordar a temática indígena na sala de aula, considerando apenas os livros didáticos de História. A ideia de tratá- los como fontes importantes no ensino de História e como os povos indígenas eram representados nas iconografias nesses manuais didáticos se tornaram a problemática inicial. Somada a essa questão, a leitura dos critérios exigidos nos editais do PNLN – Programa Nacional do Livro Didático- e PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio- foram impulsionadores na continuidade dos estudos sobre a temática indígena nesses subsídios

didáticos. Nesse sentido pretendemos discutir como as coleções atenderam ou não as exigências da Lei nº 11.645/2008, considerando como uma das fontes importantes o Documento Técnico Consolidado para regulamentar a referida Lei, publicado em 2012, pelo Conselho Nacional de Educação/UNESCO, cujo objetivo era realizar um estudo analítico sobre a temática da história e cultura dos povos indígenas na educação básica.

É importante situar o Brasil e a educação brasileira, com destaque para o Ensino Médio e as questões que caracterizam o livro didático na cena educativa e as políticas públicas envolvendo a produção deste subsídio didático.

O ensino de História passou por substanciais transformações a partir da década de 1980, com o processo de redemocratização do país. No período da Ditadura Civil Militar, os conteúdos tinham um caráter ufanista nas abordagens, prevalecendo uma história apresentada como uma sucessão de fatos lineares, destacando indivíduos responsáveis pelos rumos da História. Essa perspectiva valorizava ícones do quadro das elites e símbolos do calendário cívico, realçando-os como “heróis”, enquanto os outros sujeitos, as pessoas ‘comuns’ eram postas à condição de meros espectadores da História.

Assim, no período ditatorial, sobretudo após 1968, o ensino de história tem afirmado sua importância como estratégia política do Estado, como instrumento de dominação, porque capaz de manipular dados que são variáveis importantes na correlação de forças e capaz de uma intervenção direta no social, por meio do trabalho com a memória coletiva. Nesse sentido esteve submetida à lógica política do governo. (FONSECA, 2003, p.24).

Diante desse quadro, os profissionais do ensino reivindicavam o retorno da autonomia da disciplina de História, a reformulação dos currículos, afim de que os estudantes pudessem desenvolver uma visão mais crítica da realidade. Era necessário que houvesse uma articulação integrando o Ensino de História na Educação Básica com os conhecimentos históricos produzidos nas universidades.

Ocorreram muitas mobilizações de setores organizados da população durante a elaboração da Constituição de 1988. Defendendo interesses democráticos, estavam os profissionais da Educação, que também mobilizavam-se por transformações no sistema educacional brasileiro, para garantir melhores condições de trabalho e verbas que pudessem melhorar a qualidade do ensino no Brasil. A chamada Carta Cidadã, promulgada em 1988 garantiu os avanços democráticos, restabeleceu as eleições diretas em todos os níveis, as liberdades civis e o fim da censura. Dessa forma foi possível, no

campo da Educação, implementar reformas curriculares, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), publicada em 1996 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1997. As Concepções educacionais como temas transversais e interdisciplinaridade e os objetivos pensados para a educação em geral e para o ensino de História especificamente foram conquistas das mobilizações e debates empreendidos pelos profissionais das diversas áreas relacionadas à Educação.

A situação do Ensino de História na Educação Básica foi amplamente discutida. Alguns objetivos foram incorporados ao Sistema de avaliação da educação básica¹ (Saeb), em 1999, para subsidiar com elementos básicos a elaboração de políticas, que promovessem a qualidade da educação no Brasil. Assim, entre os objetivos desse sistema estavam: a construção do conhecimento pelo/a educando/a, favorecendo a capacidade de pensar historicamente, tendo uma percepção crítica e transformadora sobre as situações e os estudos históricos. Também seria necessário discutir conhecimentos sobre diferentes momentos históricos, para a habilidade de compreensão do tempo histórico. O ensino de História também objetivava contribuir para a compreensão dos processos da História, por meio de análise comparada das semelhanças e diferenças, sendo, nos diferentes tempos históricos, as mudanças e permanências, dentre outros temas.

Quanto ao Ensino Médio, os objetivos do ensino de História estavam relacionados à preparação dos estudantes para o enfrentamento de situações cotidianas, ou seja, competências e habilidades cognitivas que favorecessem as apropriações de conceitos (cientificamente), possibilitando analisar e interpretar o vivido, construindo conceitos ou conhecimentos².

¹ O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) surgiu na década de 1990 e passou por algumas reestruturações nos anos de 2005, 2013, 2017 e 2019. Trata-se um conjunto de avaliações externas em larga escala aplicados pelo Inep por meio de provas e questionários, aplicados periodicamente. Essas avaliações permitem ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de alguns fatores que podem interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino ofertado. Com base em evidências, o Saeb fornece dados que contribuem para que os diversos níveis governamentais avaliem a qualidade da educação praticada no país, oferecendo subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas.

²BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnologia. **PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas tecnologias.** Brasília: (MEC/SEMT, 2002, p.77).

O entrelaçamento da nova realidade educacional brasileira e as especificidades da produção dos conhecimentos históricos, fez com que se buscasse atingir os objetivos estabelecidos pelas novas propostas curriculares norteadoras o ensino de História, sobretudo os PCNs e as DCNs- Diretrizes Curriculares Nacionais. Os conteúdos foram selecionados e abordados de forma que os/as estudantes consigam identificassem as vivências pessoais com as de outros sujeitos históricos do passado. Estimulando a aprendizagem, promovendo as discussões como de fomentar, nos/nas estudantes a importância da participação ativa nos processos históricos.

A elaboração de manuais didáticos para o ensino de História constitui uma forma para alcançar os objetivos do Ensino de História na educação básica. E nesse sentido entendemos ser necessário contextualizar o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). Os editais de convocação do PNLD estabelecem as regras para a inscrição de livros são publicados no Diário Oficial da União e disponibilizados, também, no portal do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) na internet; nele são determinados os prazos e os regulamentos para a habilitação e a inscrição das obras pelas editoras. Após ocorrer as inscrições das editoras, com o cadastramento dos titulares de direito autoral, ou de edição, pré- inscrição das obras e entrega dos exemplares. (BRASIL, 2013).

Atualmente a avaliação ocorre trienalmente de modo que num ano se avaliam os livros didáticos para as séries iniciais do Ensino Fundamental, no ano seguinte os livros destinados às séries finais também do Ensino Fundamental e no terceiro ano são avaliados os livros para o Ensino Médio. Uma vez avaliados e escolhidos pelas escolas públicas os livros devem ser utilizados durante três anos sendo distribuídos ao primeiro ano de uso e sendo feitas reposições nos dois anos seguidos que fazem parte do triênio.

O livro didático se tornou algo inerente à função docente. (TIMBÓ, 2007). Ao escolher o livro didático, o professor está pondo em prática os princípios teóricos e as ações metodológicos que norteiam a sua prática e adquiridos ao longo do curso de licenciatura e da formação em serviço. De acordo com Timbó, as escolhas e os usos dos livros didáticos precisam ser considerados no processo de formação do professor de História. Sabe-se que não existe um livro didático ideal, pois é uma produção elaborada

a partir de diferentes aspectos teóricos e metodológicos, exigindo a colaboração de muitos profissionais.

É importante ressaltar que as mudanças no ensino de História não transcorreram dissociadas das profundas transformações ocorridas na produção historiográfica ao longo do século XX. Em 1929, a primeira geração de estudiosos da *Escola dos Annales*, os historiadores Marc Bloch e Lucien Febvre fundaram um periódico chamado *Annales*. Com a proposta de aproximar a História dos campos de estudos econômicos e sociais, em contraposição ao modelo de abordagem pela História tradicional, que vigorava desde o século XIX, exercida por historiadores metódicos, alguns partidários do Positivismo, corrente filosófica que surgiu na França na primeira metade do século XIX. Os metódicos afirmavam que o conhecimento verdadeiro somente seria alcançado através de métodos cientificamente comprovados. Era uma visão de história cientificista e que evitava a subjetividade. A História, enquanto ciência deveria “investigar o passado” remoto para alcançar uma objetividade na produção do conhecimento histórico, pois os estudos de períodos recentes estariam sujeitos à interferência das paixões, comprometendo a objetividade do conhecimento histórico.

A revista *Annales* trouxe muitas contribuições, com destaque para a ampliação do conceito de fontes e sujeitos históricos. Nesse sentido, foi necessária uma renovação metodológica ampliando o campo documental e o auxílio de outras áreas do conhecimento como a Geografia, a Psicologia, a Sociologia e a Antropologia. A segunda geração dos *Annales*, liderada por Fernand Braudel enfatizou as discussões sobre a longa duração dos eventos históricos, incluindo também nas produções historiográficas aspectos do Ambiente e das sociedades que se transformaram ao longo dos séculos.

Nas décadas de 1960 e 1970 com a terceira geração, chamada Nova História, foram agregados novos objetos de estudos como o sonho, o corpo e a infância. Essa geração de pesquisadores valorizou mais as questões culturais em detrimento das econômicas. A quarta geração, conhecida como Nova História Cultural, caracterizou-se por estabelecer uma crítica às produções historiográficas que dicotomizaram cultura popular e cultura erudita, valorizando os sujeitos nas suas posições sociais.

Compreender a história das produções historiográficas favorece *a priori* aos professores e às professoras perceberem as construções dos conhecimentos históricos. As abordagens sugeridas pelas duas últimas correntes historiográficas citadas propiciaram incluir temas e perspectivas eram anteriormente pouco valorizados, como o cotidiano, as minorias, as manifestações populares sem desconsiderar as das “elites letradas”.

Circe Bittencourt, por exemplo, alertou que os livros didáticos de História, principalmente, ainda na atualidade têm sido controlados por órgãos nacionais e internacionais, mas isso aconteceu enfaticamente após o fim da Segunda Guerra Mundial. “(...) Como se tratava da fase do pós-guerra, procurava-se evitar (...), sentimentos de hostilidades entre os povos” (BITTENCOURT, 2004, p. 300). A História tornou-se uma das disciplinas mais visadas pelas autoridades e os livros didáticos são acusados de ser um instrumento portador da ideologia e do ensino tradicional.

Em relação à temática indígena requer que saibamos compreender, conceitualmente, o que é. O ensino da temática indígena são reflexões sobre os povos indígenas, atualmente atendendo as exigências da Lei nº 11.645/2008, tratando do assunto nas escolas não indígenas nas áreas urbanas ou rurais (SILVA, 2017, p. 94). Abordar a temática indígena no ensino é conhecer sobre os povos indígenas quanto a sua História, as diversidades socioculturais, as formas de ser e de viverem diferentes entre si e da sociedade não indígena. (SILVA, 2017).

A coletânea **A temática indígena na escola:** reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008, organizada pelos pesquisadores Edson Silva e Maria da Penha da Silva e em 2ª edição publicada em 2016 apresentou reflexões subsidiando discussões sobre a Lei nº 11.645 e as renovações teóricas e metodológicas para a abordagem da temática indígena no ensino.

As referências sobre o ensino da temática indígena e os estudos que discutiram essa temática e o livro didático estão embasadas em **Histórias e culturas indígenas na Educação Básica**, de José da Silva e Ana Costa (2018). Trata-se de um importante subsídio aos professores e alunos indígenas e não indígenas, para a promoção da “Cultura da Paz”. A experiência dos autores com a temática indígena é fruto de anos de

trabalhos pedagógicos em escolas localizadas em áreas indígenas no Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, além da elaboração de artigos, capítulos de livros e outras obras relacionadas ao assunto.

No livro **A temática indígena na Escola: novos subsídios para professores de 1.º e 2.º graus** (1998), organizado por Aracy Lopes da Silva e Luís Donizete Grupioni, discute as possibilidades de pensar os contextos históricos diferenciados sobre o ensino de História e a temática Indígena. Esta coletânea, reunindo as contribuições de diversos autores, abordou entre as várias temáticas uma bastante pertinente para a pesquisa que pretendemos realizar: os livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil.

A pesquisadora Tatiana Bonin propôs refletir sobre as narrativas associadas às práticas pedagógicas docentes em sua Tese de Doutorado em Educação intitulada **E por falar em povos indígenas...: quais as narrativas contam em práticas pedagógicas** (2007); e Eliana de Barros Monteiro, na Tese de Doutorado em Sociologia **A temática indígena em culturas escolares e entre interculturalidades: análise de contextos e experiências no Sertão do Submédio São Francisco, Brasil** (2014), discutiu como a cultura escolar e os professores tratam a temática indígena.

Em **A temática indígena e a diversidade cultural nos livros didáticos de História: uma análise dos livros recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático** (2006), Dissertação Mestrado em Ciências Sociais de Izabel Gobbi, foi evidenciado que historicamente, o Brasil tem tratado com muito preconceito e discriminação as diferenças étnicas e socioculturais e a escola ainda reproduz estas situações. Entendemos, portanto que a escola representa um lugar privilegiado para os conhecimentos, aprendizados e debates sobre os povos indígenas na História e na atualidade “cumprindo assim um papel ativo na construção da alteridade solidária.” (GOBBI, 2006, P. 08).

As sociedades indígenas no entrecruzamento do prescrito e do vivido na cultura escolar (2007), Dissertação de Mestrado em Educação a autora Adriana Santiago refletiu sobre o livro didático e as práticas dos professores, o livro didático e as práticas dos professores, analisando as mudanças e permanências, as inclusões e exclusões, os estereótipos, os preconceitos, a visão etnocêntrica, as imagens, e os

conteúdos veiculados sobre a temática indígena na cultura escolar. Ou seja, quais representações e significados são apresentados nos livros didáticos e nas práticas dos professores, observando se estas questões contribuem para a ressignificação de um ensino de História estimulando a formação de uma visão histórica crítica e cidadã.

A Dissertação de Mestrado em Educação **A temática indígena nos anos iniciais do Ensino Fundamental:** um estudo das práticas curriculares docentes em Pesqueira/PE (2015), elaborada por Maria da Penha da Silva, será um importante subsídios para a realização de nossa pesquisa contribuindo para uma compreensão sobre as práticas docentes sobre o livro didático.

A essa revisão bibliográfica, articulamos a compreensão do conceito de representação como imprescindível para entender de que forma são tratados os indígenas nos subsídios didáticos.

As representações são as formas “como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é constituída, pensada, dada a ler”. (CHARTIER, 1990, p.16- 17). As representações, portanto, são como em diferentes lugares e tempos a situação social é construída por meio de classificações, divisões e delimitações. Esses esquemas intelectuais criam figuras as quais dotam o presente de sentidos. Assim, é possível pensar numa “história cultural do social que tome por objeto as representações do mundo social”. (CHARTIER, 1990, p.16- 17).

A construção dos percursos teóricos e metodológicos para a pesquisa proposta fundamenta-se nas representações sociais nas iconografias sobre os povos indígenas no livro didático e no ensino de História. Os povos indígenas são abordados no ensino de História e expressam demandas no presente; cabe discutir como essas abordagens e demandas estão sendo apresentadas e como os protagonismos indígenas são discutidos na sala de aula a partir dos livros didáticos de História para o Ensino Médio.

O historiador francês Roger Chartier escreveu ainda que esses códigos, padrões e sentidos são compartilhados, e apesar de poderem ser naturalizados, os sentidos são passíveis de mudanças, pois são historicamente construídos e determinados pelas relações de poder, pelos conflitos de interesses dos grupos sociais.

Por exemplo, “A primeira Missa no Brasil” antes de ser a produção isolada de um artista é uma síntese visual do “Projeto Civilizatório” de cunho nacionalista do

Segundo Império (FRANZ, 2007). Como nação independente, o Brasil precisava criar uma identidade nacional e a arte poderia fomentar isso, à medida que era o lugar privilegiado para pensar a sociedade e ‘inventar’ uma nova identidade. Dessa forma, a arte ao ‘interferir’ na realidade, associou-se à pedagogia e à civilização, e estava em sintonia com o projeto civilizatório do Brasil independente desde 1822. Para afastar a ideia de um país cuja nação se vinculava à imagem do exotismo tropical, do atraso e da inércia era um dos principais ideais a serem consumidos e consumados no projeto civilizatório e modernizador.

Figura 1 – A primeira Missa no Brasil, óleo sobre tela de Vitor Meirelles, de 1860.



Fonte: Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro.

Essa iconografia é bastante recorrente nos livros didáticos de história³. A obra coloca o europeu no centro da imagem e da História (acontecimento). Os indígenas ao redor assistem à cerimônia, curiosos e submissos como se aceitassem passivamente a cultura e a religião europeias. Anteriormente à expansão ultramarina europeia nos séculos XV e XVI, os povos nativos habitantes no território, posteriormente chamado Brasil, organizaram-se social, política e culturalmente; conforme suas visões de mundo constituíam suas experiências coletivas numa dimensão temporal diferente dos europeus que vieram colonizar estas terras.

³CAPELLARI, Marcos Alexandre; NOGUEIRA, Fausto Henrique Gomes. (orgs.). História, 2º ano: Ensino Médio, 2010. A iconografia acima foi retirada deste livro didático, mas o mesmo não compõe parte das coleções selecionadas para a análise nesta pesquisa, entretanto contribuiu para ensaiar a problemática em torno da representação nas iconografias sobre os povos indígenas no Brasil em um livro didático proposto pós- aprovação da Lei nº 11.645/2008.

Cabe ao professor, articulando uma compreensão teórica decolonial e uma prática pedagógica que construa uma abordagem questionadora e crítica, desnaturalizando o discurso hegemônico nas imagens, utilizando-se de referenciais que questionem esses constructos de sentidos e significados.

O pensamento decolonial problematizou a manutenção das condições colonizadas da epistemologia, buscando a emancipação absoluta de todos os tipos de opressão e dominação, ao articular interdisciplinarmente cultura, política e economia de maneira a construir um campo totalmente inovador de pensamento que privilegie os elementos epistêmicos locais em detrimento dos legados impostos pela situação colonial. (ANDRADE& REIS; 18 p. 03).

Para Oliveira, o termo decolonial derivou de uma perspectiva teórica que os chamados intelectuais decoloniais como o filósofo argentino Enrique Dussel, o sociólogo peruano Aníbal Quijano, o semiólogo e teórico cultural argentino-norte-americano Walter Mignolo, o sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel, a linguista norte-americana radicada no Equador Catherine Walsh, o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado Torres, o antropólogo colombiano Arturo Escobar e outros expressaram, fazendo referência às possibilidades de um pensamento crítico partindo dos subalternizados pela modernidade capitalista e, dentro dessa perspectiva, a tentativa de construir um projeto teórico que desenvolva o repensar crítico e transdisciplinar, caracterizando-se também como força política que possa se contrapor às tendências acadêmicas dominantes de perspectiva eurocêntrica de construção do conhecimento histórico e social.

Pensar a partir de referenciais teóricos como “decolonialidade” é uma possibilidade para a consolidação de outras interpretações sobre nossa formação enquanto professores/as e as aprendizagens, construindo outras proposições de resistência antirracista que somadas às pedagogias decoloniais como parte de uma visão educacional emergente, favorecerá uma melhor compreensão se aliada aos estudos em diálogos com os movimentos sociais na América Latina e propiciando discutir sobre novas possibilidades de aprendizagens.

Outros aportes favorecem o desenraizamento de conhecimentos legitimados socialmente, fundamentando a crítica decolonial para propor outros modos de

pertencimento. Catherine Walsh⁴ e Aníbal Quijano como teóricos do pensamento decolonial assumiram o desafio de construir interpretações e inferências que inspiram a uma análise mais “rebelde” por sugerir opções para garantir a pluralidade, bem como outros lugares de discussões. E será a partir dessa perspectiva que analisaremos a abordagem da temática indígena em livros didáticos de História destinados ao Ensino Médio.

Kayser (2018) destacou a afirmação de Quijano que enfatizou o momento de aprender a liberar-nos do espelho eurocêntrico em que nossa imagem está sempre distorcida. Está na hora, finalmente, de deixar de ser o que não somos.

Quijano (2005), partindo de uma reorganização da história da América e da articulação do padrão colonial de poder, delineou como o eurocentrismo, entendido como um modo de controle da subjetividade mundial produziu um empobrecimento do imaginário histórico e político, que revelou-se crucial para as derrotas dos povos iniciadas na década de 1960. Finalmente, levantou questões envolvendo as lutas contemporâneas das gentes “indigenizadas”, com seu heterogêneo legado, proveniente tanto de levantes anticoloniais na América, como das experiências subversivas mundiais do século XX. Estas lutas desenvolvem perspectivas de um novo horizonte histórico, abrindo a possibilidade de uma efetiva descolonialidade do poder.

Tratar das representações sociais sobre os povos indígenas nos livros didáticos de História, possibilita que os professores e historiadores do campo sobre o ensino de História discutam formas para implementar o que a Lei nº 11.645/2008 estabeleceu como direito das populações indígenas, de serem reconhecidas e respeitadas a partir do conhecimento sobre suas história e culturas. Na metodologia para a realização da pesquisa pretendemos realizar as leituras informativas, fazer estudos das análises feitas dos dados nos relatórios, pareceres, documentos e projetos realizados por órgãos governamentais- Relatório da Consultoria Edital Nº 04/2016 cujo produto foi O Estado

⁴ Catherine Walsh é professora e diretora do doutorado em Estudos Culturais da América Latina na Universidade Andina Simón Bolívar, sede do Equador, onde também dirige a Oficina Intercultural e a Cátedra de Estudos da Diáspora Afro-Andina. Os livros *Pedagogias Decoloniales tomos I e II*, publicados em 2017, Walsh contou com intelectuais como Walter Mignolo, discutindo a respeito de práticas pedagógicas decoloniais, práticas insurgentes de resistir, (re) existir e (re) viver. Disponível em: <https://ayalaboratorio.com/2018/03/31/catherine-walsh-pedagogias-decoloniales-praticas-insurgentes-de-resistir-reexistir-e-reviver/>. Acesso em 10 de junho de 2019.

da Arte sobre aplicação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008- e analisar os editais do PNLD referentes a 2015 e 2018 nos critérios de avaliação para a aprovação dos livros didáticos de Hist. Para conhecer e verificar quais das propostas (se existiram) de reformulação nos livros didáticos para o Ensino Médio, geralmente, aprovados nos guias do Programa Nacional do Livro Didático (PNLEM). Estiveram em consonância com os editais e as propostas dos Parâmetros Nacionais Curriculares e as Diretrizes Curriculares Nacionais, no sentido de atender as determinações da Lei nº 11.645/2008?

Pretendemos empreender uma leitura crítico- analítica de alguns capítulos referentes à temática indígena, elaborada para o ensino nas três séries do Ensino Médio nos livros didáticos das duas citadas coleções propostas para análise e constando nos Guias de aprovação do PNLD que consideraram os critérios propostos para valorização da história e cultura dos povos indígenas na sociedade brasileira, de acordo com as referidas exigências legais. Considerando estas questões, pretendemos apresentar uma análise de como foram construídas as representações sociais nas iconografias, nos conteúdos sobre os povos indígenas em nosso país, na abordagem das citadas coleções nos diferentes períodos da História do Brasil.

Considerações Finais

Observando as experiências, mobilizações e reivindicações políticas, sociais e culturais dos povos indígenas ao longo da História como proposta de produto para efetivação da Lei nº 11.645/2008, também pretendemos realizar uma atividade envolvendo a comunidade escolar e que seja inserida no calendário escolar para ser multiplicada para outras escolas: *A Semana de História e Culturas Indígenas na Escola*.

Será realizado um convite à comunidade escolar para participar da realização de uma roda de conversa com as lideranças indígenas Pitaguarí e Tapeba na Escola, para compartilhar conhecimentos sobre a história, expressões socioculturais, experiências e situações vividas pelos indígenas. Será proposta uma visita às reservas em Maracanaú e Caucaia, municípios da Região Metropolitana de Fortaleza.

Pretendemos com a *Semana de história e culturas indígenas* na escola gerar a mobilização dos estudantes realizando pesquisas sobre os povos indígenas no Brasil e especificamente no Ceará para serem expostas em murais. A ideia é construir a proposta, convidando os próprios indígenas para apresentar sua história e cultura à

comunidade escolar e interdisciplinarmente, os/as professores/as de Artes, Literatura, Língua Portuguesa, Filosofia, Sociologia, Geografia, etc..

ALGUMAS FONTES

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. (UNESCO). Documento técnico consolidado- estudos para regulamentar a lei nº 11.645/2008, publicado no ano de 2012.

PELLEGRINI, Marco César; DIAS, Adriana Machado, GRINBERG, Keila. **#Contato** 1ª ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2016. Vol.1 2 e 3. (Coleção #contato história).

VAINFAS, Ronaldo; FARIA, Sheila de Castro; FERREIRA, Jorge; SANTOS, Georgina. **História**. 2ed. São Paulo: Saraiva, 2013. Vol. 1, 2 e 3.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros e Materiais didáticos de História *In*: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BONIN, Iara Tatiana. **E por falar em povos indígenas... : quais narrativas contam as práticas pedagógicas?** Tese (Doutorado)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós- Graduação em Educação, 2007, Porto Alegre. 220 f.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Programa Nacional do Livro Didático: Histórico**. 2013. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>> Acesso em 05 de dezembro de 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação à distância. Índios no Brasil 1. Secretaria de Educação Fundamental, - reimp. - Brasília: MEC, SEED, SEF, 2001. 96 p.: il. (Cadernos da TV Escola).

CHARTIER, Roger. **História Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa, Rio de Janeiro: Difel/Bertrand Brasil, 1990.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. 7ª ed., São Paulo, Campinas: Papirus, 2003. 255 p.

FRANZ, Terezinha Sueli. Vitor Meirelles e a construção da Identidade brasileira. 19 & 20, Rio de Janeiro, v. II, n.3, jul. 2007. Disponível em: http://www.dezenovevinte.net/obras/vm_missa.htm Acesso em: 05 de março de 2019.

GOBBI, Izabel. A temática indígena e a diversidade cultural nos livros didáticos de história: uma análise dos livros recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático. 2006. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2006.

GRUPIONI, Luís Donizetti Benzi. Livros didáticos e fontes de informação sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donizetti Benzi (orgs.). **A Temática Indígena na sala de aula: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília: MEC, 1995, p. 481- 525.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS (INEP/MEC). Sistema de avaliação da educação básica. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>. Acesso em: 03 de agosto de 2019. Atualizado em 09 de maio de 2019.

OLIVEIRA, L. F. de. *O que é uma educação decolonial* In: Revista Nueva América (Buenos Aires), 2016, nº 149, p. 35-39.

KAYSER, Erick. Aníbal Quijano e a crítica latino- americana à Colonialidade do poder. 28/07/2018. Disponível em: <<https://jornalggm.com.br/artigos/anibal-qui-jano-e-a-critica-latino-americana-a-colonialidade-do-poder/>> Acesso em: 10 de junho de 2019.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **Colonialidade do saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais: perspectivas latino-americanas**. Compilado por Edgardo Lander - 1ª Ed. - Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociais - CLACSO, 2005 (p. 227-280).

REIS, Maurício de Novais & ANDRADE, Marcilea Freitas Ferraz de. O pensamento decolonial: análise, desafios e perspectivas In: Revista Espaço Acadêmico, n. 202, março, 2018- mensal. Ano XVII. ISSN: 1519.6186. 11p.

SANTIAGO, Adriana L. As sociedades indígenas no entrecruzamento do prescrito e do vivido na cultura escolar. Florianópolis, 2007. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp050116.pdf>. Acesso em: 19 de junho de 2019.

SILVA, Edson. Ensino e sociodiversidades indígenas: possibilidades, desafios e impasses a partir da Lei 11.645/2008. In: ROSA, Adriana Letícia Torres da; XIMENES, Lavínia de Melo e Silva; DINIZ, Madson Gois. (Orgs.). **Formação docente: o espaço escolar como campo de investigação e inovação**. Recife: EDUFPE, 2018, p. 43- 62.

SILVA, Edson. Os Povos Indígenas e o Ensino: Reflexões e Questionamentos às Práticas Pedagógicas In: Revista Tópicos Educacionais, Recife, v. 23, n.2, p. 089-105, jul./dez. 2017. Disponível em:< [tps://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/](https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/)> Acesso em: 03 de agosto de 2019.

SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da (orgs.). **A temática indígena na escola: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008.** 2ª ed. Recife, EDUFPE, 2016.

SILVA, Giovani José da & COSTA, Anna Maria. R. F. M. da. **Histórias e Culturas Indígenas na Educação Básica.** Belo Horizonte, Autêntica, 2018. 160 páginas.

TIMBÓ, Isaíde Bandeira. O livro didático de História e a formação docente: uma reflexão necessária. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Orgs.). **O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino.** Natal: EDUFRN, 2007, p.62- 66.