

Análise do manual de História do 7.º e 8.º anos e os desafios propostos pela Lei 11.645/2008ⁱ

Analysis of the 7th and 8th grade History Manual and the challenges proposed by Law 11.645/2008.

Clemilda de Jesus Sena Brasil
Cintia Régia Rodrigues
Universidade Regional de Blumenau (FURB)
Blumenau-Brasil

Resumo

O presente artigo propõe discussões a respeito das representações construídas sobre a história dos povos indígenas nos manuais didáticos de História do Ensino Fundamental- Anos Finais- após a obrigatoriedade curricular prevista pela Lei de nº 11.645/2008. A abordagem metodológica é de natureza qualitativa bibliográfica e documental. À luz da análise de conteúdo, as discussões revelaram que os Manuais do professor (a) analisados se mantêm parcialmente inseridos nos modelos eurocêntricos, a permanência da cronologia e linearidade histórica é determinante para a representação dos indígenas no passado. O estudo também demonstrou que o processo de escolha do manuais didáticos de História deve também ser balizado a partir da Lei 11. 645/2008, visto que a abrangência desta permite a construção de novas representações sobre os povos indígenas, tanto nos aspectos históricos quanto sociais e que isso precisa constar na Política Nacional do Livro Didático.

Palavras-chave: Lei n.º 11.645/2008; Representação Indígena; Manual do(a) professor (a).

Abstract

This article presents the discussions about the representations built on the history of indigenous peoples in the textbooks of History of Elementary School - Final Years - after the mandatory curriculum provided for by Law No. 11.645/2008. The methodological approach is of a qualitative bibliographic and documentary nature. In light of the content analysis, the discussions revealed that the analyzed textbooks remain partially inserted in the Eurocentric models, the permanence of chronology and historical linearity are decisive for the representation of indigenous people in the past. The study also demonstrated that the process of choosing the History textbook should also be guided by Law 11.645/2008, since its scope allows the construction of new representations about indigenous peoples, both in historical and social aspects. And that this needs to be included in the National Textbook Policy.

Key words: Law No. 11,645/2008; Indigenous Representation; Teacher's Handbook.

1. Introdução

O interesse em relação ao trabalho com a temática sobre os povos indígenas surge da necessidade de repensarmos a educação no tocante ao ensino de História, principalmente quando se vê que os indígenas estão em lutas históricas constantes para terem garantidos seus direitos sociais à posse de terras, respeito às suas origens e crenças, cujas conquistas vêm sendo suprimidas, mesmo já garantidas pela Constituição Federal de 1988, como assevera o artigo 231, que “ são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam (...)” (BRASIL, 1988, p. 118).

As perspectivas de mudanças trazidas pela Lei 11. 645/2008 alvitra a proposição curricular da temática a partir da desconstrução da narrativa histórica dos indígenas como tem sido posta tanto pela escola como socialmente, pois a história dos indígenas ainda é vista sob a forma da apropriação que os colonizadores impuseram ou de forma estereotipada, apresentando-os unicamente a partir de crenças e festejos escolares, encobrindo, muitas vezes, a realidade de exclusão, violência e preconceitos étnico-sociais vividos por eles.

Sendo assim, o objetivo deste artigo é apresentar o resultado dos dados coletados da pesquisa de mestrado no que se refere as representações construídas sobre a história dos povos indígenas nos Manuais do(a) professor(a) do Ensino de História - Anos Finais- após a obrigatoriedade curricular prevista pela Lei de nº 11.645/2008. O cumprimento da Lei no ambiente escolar amplia-se à defesa dos direitos indígenas como um todo, pois, como afirma Bittencourt (2013, p.132), a introdução da história dos povos indígenas nas salas de aula, nas perspectivas da Lei nº 11.645/2008, tem uma abordagem de renovação que abrange mudanças epistemológicas, mas também de debates sobre o tema dos preconceitos etnicorraciais.

Estar ciente acerca da importância de estudos e pesquisas sobre a concretude da Lei nº 11.645/2008, transcende o entendimento que a temática deva ser apresentada na escola em sua transversalidade. E, nesse processo, significa abranger a representação desses povos para além do que é contado nos Livros Didáticos de História, inserindo-a em uma nova compreensão epistemológica e social, mesmo porque os processos pelos quais um texto é produzido apresentam diferentes representações.

A representação é uma construção que tanto pode legitimar, quanto excluir, e envolve as maneiras pelas quais as sociedades imprimem seus valores e suas concepções sobre o mundo. Chartier (2002, p. 20) entende representação “como instrumento de um

conhecimento mediado que faz ver um objeto ausente através de sua substituição por uma imagem capaz de reconstruir em memória e de figura tal como ela é”. Assim, discutir as representações dos povos indígenas significa dialogar com a própria História, buscando compreender em que lugar esses povos foram postos e, com a abrangência da Lei de nº 11.645/2008, quais lugares estes devem ocupar. Conforme Almeida (2017, p. 1), “do ponto de vista político e social, as novas interpretações históricas sobre os índios cumprem o papel essencial de desconstruir ideias preconceituosas e discriminatórias”.

O estudo contribuiu para análise dos Livros Didáticos de História, sob a ótica das propostas curriculares, tomando como base de análise os Manuais do (a) professor(a), dos 7.º e 8.º anos, das coleções *História: Sociedade & Cidadania* (2017 a 2019), FTD, de autoria de Alfredo Boulos Júnior e a coleção *Inspire História* (2020 a 2024), FTD, de autoria de Gislane Campos Azevedo Seriacopi e Reinaldo Seriacopi, adotadas pelos profissionais de educação da Escola Municipal Ceres Libâneo e da Escola Prof.^a Elódia Vellôso de Souza, do município de Gandu – Bahia.

Esses Manuais também fazem parte da realidade escolar de uma das autoras do presente artigo, visto que esta trabalha como articuladora da área de História das referidas instituições, o que permitiu fomentar reflexões importantes sobre as formas de escolha dos Livros Didáticos e acerca da temática, tanto no ensino da História indígena quanto a compreensão obrigatoriedade da Lei 11.645/2008. Como base teórica, trouxemos o entendimento sobre Representação de Chartier (2002); Ensino de História, e Políticas Públicas do Livro Didático, autores como: Bittencourt (2013, 2018), Caimi (2016, 2017) Choppin (2004). Sobre a Questão Indígena, Almeida (2009), Baniwa Gersem (2006,2012)) e, quanto à Abordagem Pedagógica Curricular, os estudos de Candau (2002), Sacristán (1998, 2004).

Para alcance do objetivo do estudo, a nossa pesquisa de caráter qualitativo deu conta da temática, juntamente com a metodologia bibliográfica e documental, visto ter como base os materiais produzidos sobre o assunto. A interpretação dos dados aconteceu por meio do método de Análise de Conteúdo, embasado na concepção (BARDIN, 2016) que toma esta como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (BARDIN, 2016, p. 48).

Assim, este artigo está estruturado em seções, sendo a primeira relacionada à introdução, na qual aqui estão inseridas a proposta do estudo e o encaminhamento metodológico. Na segunda seção são apresentados os aspectos sobre a promulgação da Lei de n.º 11.645/2008, a abrangência e desafios do cumprimento da temática indígena nos documentos educacionais. Na terceira seção, o Plano Nacional do Livro Didático (PNLDs) dos anos de 2011 a 2020, especificamente de História do Ensino Fundamental - Anos Finais- para discussão da Lei de n.º 11.645/2008 na proposição dos editais. A quarta seção discorre sobre a representação da temática indígena nos Manuais do(a) professor(a) em análise; bem como análise e discussão sobre as categorias do estudo, imagens e textos presentes na organização dos manuais. E, na quinta seção, as considerações finais.

2. Os desafios do ensino de História a partir da promulgação da Lei 11.645/2008

A promulgação da Lei de n.º 10.639/2003 foi um importante avanço na luta dos negros e afrodescendentes, ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - 9394/1996 (LDB) e incluir o ensino obrigatório da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas. E a Lei n.º 11.645 /2008 complementa a anterior, levando em consideração as contribuições das culturas indígenas na constituição do Brasil:

De forma inédita, como fruto das lutas de movimentos sociais foram introduzidas a História da África e das culturas afro-brasileiras e a História dos indígenas por intermédio das leis 10.639/03 e 11.645/08, que estão em processo de integração em currículos ainda submetidos à lógica eurocêntrica, mas que anunciam uma formação política e cultural para o exercício de uma cidadania social com vistas a um convívio sem preconceitos e democrático. (BITTENCOURT, 2018, p. 142).

A mudança educacional significativa ofertada pela Lei 11.645/2008 pressupõe um ensino da História indígena em que a abordagem curricular resgate as contribuições desses povos nas diferentes áreas da história do Brasil, pois o “valor de qualquer currículo, de toda proposta de mudança para a prática educativa, se comprova na realidade na qual se realiza, na forma como se concretiza em situações reais” (SACRISTAN, 1998, p. 201).

A visão intercultural no currículo amplia a compreensão de ensino em relação ao respeito e valorização da diversidade cultural e étnica no ambiente escolar. Candau (2002) enfatiza que as diversidades culturais existentes nas diferentes sociedades fazem-se presentes no interior da escola, por isso, esta não pode reproduzir a cultura dominante, mas todas as histórias e vivências de modo a contribuir para uma compreensão ampla da

sociedade. “É preciso repensar a cultura da sala de aula e romper com o “congelamento” que sofreu através do tempo” (CANDAU, 2002, p. 141).

A materialização da Lei 11.645/2008 pela construção curricular demonstra iniciativas e ações afirmativas na educação básica nacional, como uma forma de reparação de desigualdades históricas e sociais que incidem sobre as populações indígenas, construída pela força dos movimentos sociais que buscam ações transformadoras para a percepção da existência de diferentes representações sociais, culturais e políticas nos diversos grupos etnicorraciais, e por isso, deve fazer parte do currículo escolar. Para Sacristán (2004), deve-se pensar em um currículo em que os educadores possam mediar os educandos com uma perspectiva intercultural, visando coordenadas mais amplas na construção dos saberes, e isso precisa constar nos documentos oficiais que organizam a base curricular da educação no país.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCCⁱⁱ (BRASIL, 2018a) como o mais novo documento curricular da educação brasileira desenvolvido pelo Ministério da Educação para toda a Educação Básica, a partir da Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210, que afirma: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, p. 110). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, em seu artigo 26, propõe estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996)ⁱⁱⁱ.

O Plano Nacional de Educação- PNE, por meio da Lei de n.º 13.005/2014, reitera a necessidade de diretrizes pedagógicas para a educação básica e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para cada ano do Ensino Fundamental e Médio. Dessa forma, a inclusão dos temas obrigatórios definidos pela legislação vigente, tais como a história da África e das culturas afro-brasileira e indígena deve ultrapassar a dimensão puramente retórica (BRASIL, 2018, p. 401).

Conforme Caimi (2016. p. 2), “A História é um campo privilegiado em que as discussões curriculares incidem fortemente sobre as demandas sociais [...]”. Portanto, as diferenças que constituem os distintos pontos de vistas sobre o povo, culturas e concepções não podem fundamentar as relações de dominação, preconceito ou desigualdade, e, por isso, devem ser

discutidas no ambiente escolar, buscando rupturas que ainda persistem no currículo de História [...]

Entretanto, segundo Gabriel (2019, p. 72):

Ainda há uma visão instrumental do currículo e do ensino de História que legitima o *status quo*, reforçando o silenciamento ou o apagamento de narrativas de minorias culturais, sociais, étnicas e de gênero historicamente excluídas das práticas curriculares de História.

É nesse sentido que é preciso observar a produção dos materiais didáticos no país, em especial do Livro Didático, como política pública, uma vez que este é compreendido como instrumento pedagógico e como objeto cultural que constrói significado e representações sociais, ao delinear discursos, ideologias e concepções (BITTENCUORT, 2008). E, por isso, os programas de políticas públicas devem assumir o cumprimento da legislação educacional, nesse caso, a obrigatoriedade da Lei 11.645/2008 por meio de análises e de critérios avaliativos dos instrumentos que definam o cumprimento adequado às mudanças das diretrizes curriculares de ensino.

3. Programa Nacional do Livro Didático – PNLD e a obrigatoriedade curricular da Lei de n.º 11.645/2008

O Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) expressa um conjunto de regras e procedimentos que coadunam com a legislação educacional vigente e tem o mérito de submeter toda a produção didática a processos avaliativos, constituindo-se um parâmetro importante da ordem política, social e educacional na política do Livro Didático, uma vez que impõe em análise crítica posicionamentos sobre diferentes temáticas, impelindo, em sua avaliação sobre a obra didática, a aprovação ou não dela, permitindo constar uma coleção ou um livro, no Guia do Plano Nacional do Livro Didático.

Os Livros Didáticos de História, como um conjunto de saberes organizado e como concepção curricular, podem ser vistos de forma múltipla, fazendo com que o saber histórico possibilite diversas relações sociais, construídas pelas práticas de narrativas e leituras nos diferentes contextos sociais e culturais que devem ser empregados no ensino.

Os PNLDs, especificamente de História do Ensino Fundamental - Anos Finais, têm passado por alterações significativas para a construção de um material que atenda a perspectiva do conhecimento histórico e que permita entender as transformações sociais existentes. E, de acordo com Caimi (2017),

A ampliação e a diversificação das pesquisas acerca do livro didático e do PNLD são importantes estratégias para que lancemos luz sobre temas e que contribuam tanto para mapear as limitações e fragilidades que nos impedem de promover as necessárias e desejadas mudanças nos modos de aprender e ensinar história” (CAIMI, 2017, p. 50).

Mas no currículo escolar, muitas vezes, as críticas feitas a esse instrumento recaem sobre as formas de ensino e pelas características dadas como um repositório de narrativas que só traz o conhecimento socialmente aceito. Há múltiplas possibilidades de didatização do saber histórico, como também sua utilização pode ensejar práticas diversas (MIRANDA & LUCA, 2004).

Considerando tais aspectos e compreendendo que as mudanças legais na política educacional brasileira incidem como critérios avaliativos no PNLD, é importante que a abordagem dessas questões nesses materiais vá além do cumprimento das leis, conferindo legitimação dos diferentes saberes e culturas, ampliando as diversas perspectivas históricas existentes para que se possibilite uma variedade de abordagens e fontes de estudos.

4. Representações dos povos indígenas nos Manuais do professor dos livros didáticos: História: sociedade & Cidadania (2015) e Inspire História (2018)

A investigação partiu da compreensão sobre as representações dos povos indígenas, a partir da análise dos Manuais do Professor(a), tomando como significado que estes trazem aspectos teóricos e orientações para a prática docente, e conforme o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), “os manuais assumem o papel de formação não apenas dos alunos, mas também dos professores” (BRASIL, 2014, p. 17). Além disso, “os manuais didáticos determinam conteúdos, estratégias e favorecem de forma decisiva o que se ensina e como se ensina” (LAJOLO, 1996, p. 43), ou seja, os manuais assumem funções de ensino e de aprendizagem. Na investigação realizada, a escolha dos Manuais do professor (a) ocorreu por estes serem as fontes mais utilizadas pelos professores para planejamento das atividades, além de ser também um critério para a escolha do Livro Didático pelo Programa de Nacional do Livro Didático (PNLD) e atender aos propósitos da pesquisa quanto ao encaminhamento teórico -metodológico sobre a temática, elemento que não poderia ser analisado no livro de aluno.

Os Manuais analisados no estudo foram adotados pelas Escolas Municipais Ceres Libânio e Escola Municipal Professora Elódia Vellôso de Souza de Gandu /Bahia: a coleção *História: Sociedade & Cidadania*, 3ª edição, 7º e 8º anos, de autoria de Alfredo Boulos Junior e a coleção *Inspire História*, 1ª edição, dos autores Gislane Azevedo e Reinaldo Seriacopi.

As escolas cumpriram o calendário de organização para escolha do Livro Didático para os alunos e seus respectivos Manuais para os professores(as). Primeiramente, os docentes são convidados para participarem das reuniões a fim de analisarem o material didático, verificando se a proposta é coerente com os critérios do currículo municipal. Nas duas escolas, as reuniões para escolha dos manuais didáticos acontecem nos horários das Atividades Complementares (AC), em dias previamente agendados, contando com a coordenação e articuladores das áreas de ensino. E ressalva-se que a escolha do Livro Didático pelos professores nessas escolas toma como base o Referencial Curricular Ganduense^{iv} (RCG) e o Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada unidade escolar que, segundo o PNLD e MEC, cada escola pode optar por três coleções.

A partir do *corpus* da pesquisa, foram escolhidos os aspectos para as análises baseados na pesquisa bibliográfica e documental. A primeira análise é dos Manuais da coleção *História Sociedade & Cidadania: 7º e 8º anos*. Conforme o Guia Didático (2017), os Manuais apresentam um Projeto Gráfico-editorial adequado, tendo como pontos positivos a apresentação gráfica e a grande quantidade de ilustrações, que permitem perceber a diversidade étnica e a pluralidade cultural, social e regional do Brasil. A organização curricular é uma proposta pedagógica que privilegia a formação de sujeitos capazes de pensar historicamente e de desenvolver o senso crítico.

Na organização dos capítulos no Manual do 7º ano *História Sociedade & Cidadania* (2015), a temática sobre povos indígenas foi abordada em 3 capítulos, e chama atenção nesses capítulos e a pouca referência de imagens - **Capítulo 10** “As Grandes Navegações” um total de 48 imagens, sendo 34, entre gravuras, fotografias, mapas e desenhos, mas apenas 2 imagens correspondem aos povos indígenas; **Capítulo 13** “Colonização Portuguesa Administração”; “Economia e Sociedade Colonial açucareira” um total de 36 imagens entre gravuras, fotografias, mapas e desenho e apenas 5 sobre os povos indígenas; **Capítulo 14** traz 43 imagens, entre gravuras, fotografias, mapas e desenhos, e 2 imagens apenas sobre os povos indígenas.

A linearidade histórica é ponto de ressalva na resenha do Guia do PNLD (2017), a qual afirma ser necessário ao professor (a) construir outras formas de linha do tempo junto aos

estudantes, já que a coleção não apresenta uma escala de dificuldade e duração conceitual. Embora haja recursos visuais de forma introdutória nos capítulos, apresentando algumas continuidades quanto à abordagem histórica sobre esses povos, não se considera a significação curricular que a obrigatoriedade da Lei 11.645/2008 impõe.

No Manual do professor (a) dos capítulos do 8.º ano - *História Sociedade & Cidadania* (2015), a temática sobre povos indígenas está presente em um único capítulo intitulado: “A marcha da colonização na América Portuguesa” e apresenta um total de 67 imagens, entre gravuras, fotografias, mapas, desenhos, mas apenas 3 imagens são referentes aos povos indígenas ou abordam a temática. O capítulo não traz aprofundamento, evitando dinamizar a especificidade e diversidade na abordagem ao se propor as questões étnicas e culturais desses povos.

Os Manuais do professor do 7.º e 8.º ano da coleção *Inspire História* (2018), segundo O Guia do PNLD (2020), prezam pela diversidade de elementos para interpretação de fontes. Quanto ao editorial, os Manuais do(a) professor(a) do 7.º e 8.º são funcionais. O projeto gráfico por meio do uso de cores variadas e de outros recursos facilita a visualização dos textos e das atividades propostas de modo coerente.

De acordo a resenha do Guia Didático PNLD (2020), os Manuais, apresentam como visão geral a proposta de organização do ensino de História de forma integrada, não focando no excesso de erudição ou mera especulação sobre o passado, mas no conhecimento e reflexão sobre esses processos que contribuirão para a formação de pessoas.

Em relação aos povos indígenas, a abordagem da temática busca valorizar o protagonismo de diferentes sujeitos sociais nos processos históricos, trazendo para o ensino de História as mudanças que constroem a formação cidadã do indivíduo e orienta o trabalho docente. Além disso, enfatiza a História da África e dos afrodescendentes e a História dos povos indígenas a partir de diferentes abordagens de conceitos, temas, abordagens históricas e leitura de fontes históricas diversas.

Na organização dos capítulos no Manual do 7º ano -*Inspire História* (2018), a temática sobre os povos indígenas foi trazida em 3 capítulos. Sendo, o **Capítulo 4** “As grandes Navegações” em que aparecem 38 imagens entre gravuras, fotografias, mapas e desenhos, e apenas 1 sobre a temática indígena. **Capítulo 6** “Primeiros Tempos da Colonização” que possui o total de 72 imagens, entre gravuras, fotografias, mapas e desenhos e 10 figuras sobre

a temática indígena; **Capítulo 9** – “Quando a Colônia se expande”, com 49 imagens, sendo gravuras, fotografias, mapas e desenhos e apenas 2 são sobre os povos indígenas.

O Manual do professor do 7º ano apresenta uma quantidade excessiva de imagens e, embora ainda poucas, em relação à temática essas se desdobram, principalmente nos textos das unidades tematizadas e um pouco mais atualizadas, apresentando os povos indígenas em situações de vivência do período da colonização com figuras que remetem também ao indígena de hoje, contudo a proposta historiográfica continua sendo feita sob uma perspectiva cronológica tradicional.

O Manual do (a) professor(a) da coleção Inspire História, 8.º ano, traz 2 capítulos sobre a temática, e em que cada um apresenta textos sobre os povos indígenas, contudo sem aprofundamento. No capítulo 5, “Os processos de independência da América Espanhola e da América Portuguesa” em que somam-se 42 imagens, apenas 1, é sobre os povos indígenas e faz referência à História do Brasil. A imagem motivadora da unidade traz os povos indígenas, mas a referência visual e textual é sobre liberdade, sem focar esse aspecto em relação a liberdade desses os povos. Tomam-na de modo geral, mas sem correlação com as questões indígenas.

Ao tratar o ensino de história e cultura desses povos, torna-se ainda mais importante que os Livros Didáticos de História apresentem em sua organização e estruturação a temática indígena na História do Brasil por meio da sua historicidade e voz. A imagem que temos do indígena é construída, prioritariamente, pelo livro didático e esse precisa visibilizar a historiografia dos povos indígenas como sujeitos de direitos e conquistas, ampliando a representação dada a esses povos por meio do discurso, referências e atos porque a representação é construída socialmente, em seus grupos e produções: “todas as sociedades acabam construindo suas representações sobre o mundo que o cerca, assentadas em valores a partir de grupos que participam” [...] (CHARTIER, 2002, p.19). Nesse sentido, os manuais das duas coleções não submetem seus conteúdos a temática indígena, conforme assegura a Lei de n.º11.645/2008, no que refere inclusão o social do indígena em toda sua representação cultural, social e política, ou seja, a valorização de sua pluriculturalidade.

Nos aspectos estruturais de conteúdo dos manuais do 7.º ano, pode-se perceber que na coleção *História: Sociedade & Cidadania* e o da coleção *Inspire História* apresentam quase as mesmas temáticas, pois, embora as unidades conceituais não sejam as mesmas, elas trazem aspectos em comum. Em relação a isso, os manuais do 8.º ano das duas coleções

apresentam o mesmo entendimento ou divisão curricular quanto à temática indígena, abordando-a em poucos capítulos e sem aprofundamento. No que tange ao uso de imagens, nos manuais didáticos analisados, percebe-se permanências históricas tradicionais em relação aos povos indígenas, pois ao analisar a totalidade das imagens nos manuais do 7.º e 8.º ano das duas coleções, temos 194 imagens e apenas 13 referem-se à temática indígena.

Sendo assim, percebe-se que as coleções recorrem ao uso de imagens para contextualizar seus conteúdos escolares, mas sem estabelecer à temática indígena como texto central, ou seja, não há capítulos que explicitem a historicidade desses povos. Esta deve ser uma articulação nova que precisa ser edificada sobre a imagem de modo que os autores dos livros didáticos deem a visibilidade aos povos indígenas na estruturação da obra, nos aspectos conceituais, no redirecionamento da temática, bem como no projeto gráfico dos manuais.

4.1 . Diversidade, trabalho e resistência indígenas nos manuais do(a) professor(a)

Entendemos que alguns materiais visuais e documentos na produção e organização dos manuais didáticos de História podem de alguma forma, contribuir para a permanência das representações construídas, assim como provocar ressignificações. Daí a importância dos manuais didáticos de História diversificar suas fontes iconográficas e textuais para que haja posicionamentos reflexivos polissêmicos sobre as imagens/ideias que elas transmitem ou possam transmitir, fazendo com que as relações históricas se construam em diferentes narrativas e não só pela visão do colonizador.

A maioria dos Livros Didáticos situa os povos indígenas pela temporalidade histórica, ou seja, a história indígena começa pelo processo da colonização reforçado pelas mesmas imagens (a primeira missa, rituais indígenas, indígena preguiçoso, aldeia indígena/ ocas, adornos, arcos, flechas, pinturas etc.) apresentadas nos textos , e isso favorece a construção de significados, ou seja, a apreensão da imagem constrói estereótipos sobre as diferenças culturais dos indígenas e europeus, visto que essas são postas sem espaço para valorar as organizações, as crenças, saberes e lutas desses povos . Nem mesmo nos Manuais dos(as) professores(as) que deveriam ampliar as discussões por meios de documentos textuais trazem reflexões e outras organização da temática.

Figura 01 - A Primeira Missa no Brasil



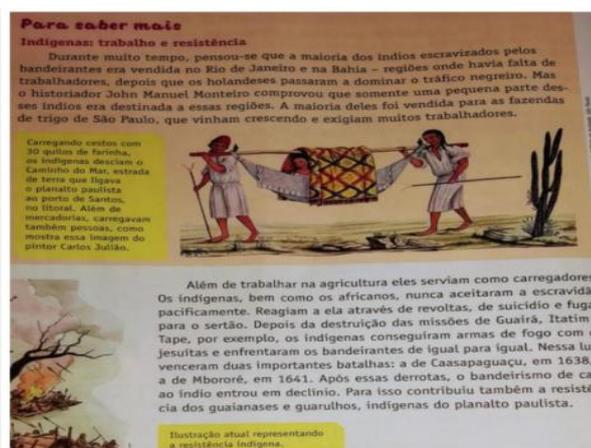
Fonte: BOULOS, Alfredo Júnior. Manual do professor. (Coleção História: Sociedade & Cidadania – 7.º ano, 2015a, p. 288).

A representação da imagem da primeira Missa reforça bem essa característica. O Manual do 7.º ano- História: Sociedade & Cidadania apresenta a imagem da “A Primeira Missa no Brasil” (figura 01) como representação de um fato histórico em que o rito religioso europeu encanta os indígenas. Não há uma proposta para a importância do respeito à diversidade religiosa desses povos. A história trazida pela imagem demonstra a construção da significação do europeu, em suas interpretações possíveis, dentro de sistema de representação deste ao apoderar-se desses povos para impor suas leis e crenças. É, por isso, que “podemos identificar a maneira como, nas práticas, nas representações ou nas produções, se cruzam e se imbricam diferentes formas culturais” (CHARTIER, 2002, p. 56).

A perspectiva de mudança pretendida pela Lei 11.645/2008 é para um ensino em que haja visibilidade das histórias dos povos indígenas, e não a manutenção dos mesmos discursos e silenciamento (BERGAMASCHI, 2010).

No Manual do 8.º ano- História: Sociedade & Cidadania, mostrada na figura 02- Indígena e trabalho- se evidencia uma possibilidade de ressignificação de uma concepção construída sobre os indígenas.

Figura 02 - Indígena e trabalho



Fonte: BOULOS, Alfredo Júnior. Manual do professor. (Coleção História: Sociedade & Cidadania – 8.º ano, 2015b. p. 38).

O texto e a imagem têm como proposta discutir o papel do indígena na questão do trabalho, rompendo com a ideia de como os povos indígenas foram vistos por muito tempo como “preguiçosos”. Essa perspectiva do livro do 8.º ano pode conduzir uma proposta de trabalho com possibilidades de adequações à lei de n.º 11.645/2008, no que tange a desconstrução dos estereótipos impostos na maioria das produções didáticas, uma vez que permite a discussão de uma nova representação das relações sociais, das experiências vividas por indígenas e colonizadores quanto à compreensão do trabalho, vez que o colonizador, evidencia a subjugação desses povos pelos europeus, e a discussão do preconceito enraizado na construção da imagem do indígena.

Construir outras representações para os povos indígenas na História significa redimensionar muito das discussões das imagens apresentadas nos materiais didáticos. A imagem no Manual do 7.º ano - Inspire História, (Figura 03), por exemplo, traz a valorização da resistência indígena ao longo do processo de ocupação europeia desse território, e é isso que não pode ser mais silenciado. Historicamente, os indígenas sempre estiveram em resistência. Os conflitos, as lutas e até mesmo as alianças eram formas de resistência. “[...] atuação desses povos em suas relações de alteridade com os agentes colonizadores de forma a enfatizar sua capacidade de encontrar diferentes estratégias para fazer frente à violência [...]” (ALMEIDA, 2017, p. 193).

Figura 03 - A resistência indígena



Fonte: AZEVEDO, Gislane Campos; SERIACOPI, Reinaldo. Manual do Professor (Coleção Inspire História – 7.º ano, 2018a, p. 137)

Essa é uma questão que precisa ser analisada em progressão do conhecimento histórico, ou seja, no tocante ao tratamento dos conteúdos e organização de ensino sobre os povos indígenas, a partir da perspectiva da Lei. A Lei 11.645/2008 traz o direcionamento para discussões sobre esses povos, não se resumir a falar sobre o indígena sob a ótica do passado, mas trazê-los na historicidade tanto do que foi imposto no passado quanto na construção presente.

Isso que significa uma mudança epistemológica de conceitos, de reposicionamento na História, e os povos indígenas cada vez mais têm lutado por conhecimento que lhes permitam exigir seus direitos como cidadãos pertencentes à nação brasileira.

Figura 04 - A resistência indígena hoje



Fonte: AZEVEDO, Gislane Campos; SERIACOPI, Reinaldo. Manual do Professor – (Coleção Inspire História – 7.º ano, 2018a, p. 141).

A luta indígena hoje não acontece apenas com arco e flecha, como demonstrado acima (figura 04), mas sim, embasada no conhecimento, com ações afirmativas, baseada na legislação que garante cidadania e pertencimento, “a partir da perspectiva dos índios” (BANIWA, 2006, p. 87). O que era silenciado antes da Lei 11.645/2008, agora pode ser trazido como narrativa histórica

Contudo, nem sempre os Livros Didáticos, em seus Manuais dos(as) professores(as) trazem procedimentos e encaminhamentos metodológicos que permitam avanço nas discussões sobre esses povos. Continuam apresentando imagens e proposições indígenas em seu caráter informativo, muito próximo da história colonizadora. Quando apontam questões mais atuais e que indicam posicionamentos indígenas, são postos nos manuais como atividade extra, indicados em sites e texto de apoio, sem abarcar a centralidade histórica e social das narrativas e sem aprofundamento para que se construam outros reposicionamentos sobre os povos indígenas.

Nos Manuais analisados, constatamos os avanços na inserção de documentos históricos, fontes, iconografia, e em alguns capítulos, mas essas modificações não impactaram tão significativamente as representações construídas sobre a história dos povos indígenas, na perspectiva curricular da lei 11645/2008, pois as obras cumprem os aspectos legais dos critérios dos editais em relação à Lei, mas não como mudança na perspectiva historiográfica.

5. Considerações finais

Compreendemos que as discussões aqui apresentadas atenderam aos objetivos de analisar as representações nos Manuais dos(as) professores(as) após a obrigatoriedade da lei 11.645/2008. Inferimos, portanto, que a permanência da cronologia e linearidade histórica são fatores determinantes na construção da representação dos indígenas no passado.

A negação das lutas indígenas, das estratégias de sobrevivência e dos movimentos indígenas nos materiais didáticos contribui para a permanência da representação como povo *passivo, idealizado*, construído pelo imaginário folclórico do europeu para se apropriar da sua historicidade, o que corrobora para que, no que tange a representação nativa, perpetue a ideia de ser *submisso* aos padrões culturais e sociais do colonizador.

Dessa forma, conclui-se que as análises realizadas sobre os Manuais didáticos, delimitados pela temporalidade - já que o Manual de Boulos se situa no PNLD de 2017 e

Azevedo e Seriacopi no PNLD de 2020 - revelam mais permanências ideológicas em relação à temática em destaque do que propriamente avanços e rupturas. Dessa forma, mesmo a legislação regulando a obrigatoriedade do tratamento da história e cultura indígena, parece que ainda persiste uma história colonizadora.

Todavia, não se pode negar os avanços permitidos pela promulgação da Lei 11. 645/2008, pois a ampliação das discussões sobre o tema, a exigência, a partir dos parâmetros legais, de sua efetivação em todos os Livros Didáticos, é um avanço importante, haja vista que trazer como pauta de discussão a Lei 11. 645/2008, como um dos subsídios para aprovação de uma obra didática, é uma conquista histórica.

Sendo assim, ainda que não vislumbrado diretamente o protagonismo e novas representações sobre os povos indígenas nos Manuais analisados, é notório que ocorre uma luta histórica na política brasileira do Livro Didático, porque já existe, ainda que de forma embrionária, um discurso de mudança, marcado pelas lutas dos movimentos indígenas, representado pela necessidade de contar uma história descolonizadora, dando voz e representações a esses povos, pois representar, no sentido político, também significa “manter o lugar de alguém, ter em mãos sua autoridade”. (CHARTIER, 2002, p. 165).

Referências

ALMEIDA, Maria Regina Celestino. A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas. **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo, v. 37, n. 75, p. 17-38, mai./ago. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1806-93472017v37n75-02>>. Acesso em: 7 ago. 2021.

AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **Manual do professor**. (Coleção Inspire) – 7.º ano - ensino fundamental - anos finais. São Paulo: FTD, 2018a.

_____. **Manual do professor**. (Coleção Inspire) 8.º ano - ensino fundamental - anos finais. São Paulo: FTD, 2018b.

BANIWA, Gersem. **Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional. Brasília, 2006.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Povos indígenas e ensino de História: a lei n.º 11.645/2008 como caminho para a interculturalidade. In: BARROSO, Vera Lúcia Maciel; et al. (org.). **Ensino de História**: desafios contemporâneos. Porto Alegre: EST; Exclamação; ANPUH/RS, 2010.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos. In: PEREIRA, Almicar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria (orgs.). **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. **Reflexões sobre o ensino de história**. Estudos Avançados. Ensino de Humanidades. 2018. Disponível em: <<https://www.revista.usp.br/eav/article/view/152562/149061>>. Acesso em: 1 abr. 2021.

BOULOS, Alfredo Júnior. **Manual do professor**. (Coleção História: Sociedade & Cidadania – 7.º ano). 3. ed. São Paulo: FTD, 2015a.

_____. **Manual do professor**. (Coleção História: Sociedade & Cidadania – 8.º ano). 3. ed. São Paulo: FTD, 2015b.

BRASIL. **Lei n.º 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Lei n.º 11.645 de 10 de março de 2008**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, Disponível em: <[L11645 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br)>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional no 105/2019. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC** versão final. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL. **Guia de livros didáticos PNLD 2011**: História: ensino fundamental anos finais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <[Guia PNLD 2011 – Anos Finais do Ensino Fundamental - Portal do FNDE](#)>. Acesso em: 21 dez. 2020.

BRASIL. **Guia de livros didáticos PNLD 2014**: História: ensino fundamental anos finais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/4661-guia-pnld-2014>>. Acesso em: 21 dez. 2020.

BRASIL. **Guia de livros didáticos PNLD 2017**: História: ensino fundamental anos finais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica - 2017. Disponível em: <[pnld_2017_historia \(3\).pdf](#)>. Acesso em: 21 dez. 2020.

BRASIL. **Guia de livros didáticos PNLD 2020**: História: ensino fundamental anos finais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica-2020. Disponível em:

<https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/componente-curricular/pnld2020-historia>. Acesso em: 21 dez. 2020.

CAIMI, Flávia Eloisa. **História na Base Nacional Comum Curricular pluralismo de ideias ou guerra de narrativas?** 2016. Disponível em:

<<https://seer.ufrgs.br/brevistadolhiste/article/download/65515/39461.Arquivo.PDF>>. Acesso em: 20 set. 2020.

_____. Livro didático de história e suas imperfeições: repercussões do PNLD após 20 anos. In: ROCHA, Helenice; REZINIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Livro didático de história: entre políticas e narrativas**. Rio de Janeiro: FGV, 2017.

CANAU, Vera Maria Ferrão. Sociedade, cotidiano escolar e cultura (s): uma aproximação. **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 79, ago. 2002.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 2002.

GABRIEL, Carmen Teresa. Currículo de História. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org.). **Dicionário de Ensino de História**, Rio de Janeiro: FGV, 2019. v. 1, p. 72-78.

LAJOLO, Marisa. **Livro Didático** : um (quase) manual de usuário. Em Aberto, Brasília, ano 16, n. 69, jan/mar. 1996.

MIRANDA, Sônia Regina; LUCA, Tânia Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 24, n. 48, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v24n48/a06v24n48.pdf/>>. Acesso em: 2 abr. 2021.

SACRISTAN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre, RGS: Artmed, 2004.

_____. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da MOREIRA, Antonio Flávio (orgs). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

NOTAS

ⁱEsse capítulo faz parte da dissertação, intitulada: Representações dos povos indígenas nos Livros Didáticos de História do Ensino Fundamenta II da Rede Municipal de Ensino de Gandu-BA: uma análise do manual do professor 7º e 8º anos e os desafios propostos pela Lei 11.645/2008 do Programa: Centro de Ciências da Educação Artes e Letras– CCEAL do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPG.

ⁱⁱDisponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/componente-curricular/pnld2020-historia. Acesso em: 21 dez. 2020.

ⁱⁱⁱBRASIL. LEI N.º 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013 que altera a lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais de educação e dar outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1. Aceso em: 21 out. 2021.

^{iv}O documento é encontrado na plataforma virtual da escola Professora Elódia Vellôso de Souza, podendo ter acesso só os professores a partir de senha cadastrada no site de hospedagem <<https://deborareginaos.gnomio.com/mod/folder/view.php?id=115>>.

Sobre as autoras

Clemilda de Jesus Sena Brasil

Graduada em História – Licenciatura em História pela Faculdade Santo Agostinho (FACSA). Especialista em Sociedade e Cultura (FURB). Mestranda em Educação (FURB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7966-7796>. E-mail: cle.sena@hotmail.com.

Cintia Régia Rodrigues

Doutora em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (FURB). ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3319-3702>. E-mail: crrodrigues@furb.br.

Recebido em: 28/02/2022

Aceito para publicação em: 04/10/2022