

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Jhenyfer Silva de Jesus

**A TEMÁTICA INDÍGENA EM LIVROS DIDÁTICOS DO
ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA ANÁLISE**

**Taubaté – SP
2019**

Jhenyfer Silva de Jesus

**A TEMÁTICA INDÍGENA EM LIVROS DIDÁTICOS DO
ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA ANÁLISE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Ciências Sociais e Letras da Universidade de Taubaté, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientador: Profa. Ma. Deise Nancy de Moraes

**Taubaté – SP
2019**

JHENYFER SILVA DE JESUS
A TEMÁTICA INDÍGENA EM LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL
II: UMA ANÁLISE

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Ciências Sociais e Letras da Universidade de Taubaté, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Letras.

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Ma. Deise Nancy de Moraes (orientadora)

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa, Dra. Vera Lúcia Batalha de Siqueira Renda

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. Dr. Júlio Valle

Universidade de São Paulo

Assinatura _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me dado força, saúde e capacidade para chegar até o final.

À minha mãe, pela paciência e dedicação nessa trajetória e, principalmente, por seu apoio na conclusão deste trabalho.

Ao meu pai, pelo apoio e pelas palavras de incentivo sempre que eu estive desanimada.

Ao meu namorado, Leonardo, por me apoiar e me incentivar a nunca desistir, mesmo nos momentos mais difíceis.

A minha orientadora, Profa. Deise Moraes, que aceitou me orientar e me fazer crescer cada vez mais na área acadêmica.

Agradeço também, à Universidade de Taubaté e a todos os professores do meu curso, pela elevada qualidade do ensino oferecido.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização da minha pesquisa.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo desenvolver um estudo sobre a temática indígena abordada nos livros didáticos do 7º ano de duas instituições educacionais: uma pública e uma privada, a fim de verificar como a temática indígena é tratada em obras didáticas modernas. Para a coleta de dados, foi utilizada a metodologia da pesquisa documental. A análise desses dados foi realizada segundo os preceitos da pesquisa qualitativa e está fundamentada nos teóricos: Alfredo Bosi, Antônio Cândido, Aracy Lopes da Silva e Luís Donisete Benzi Grupioni. O estudo está dividido em três capítulos: o primeiro teve por objetivo discutir (para propor uma desconstrução) da história, partindo da atualidade e da situação atual dos indígenas, chegando até o período do Brasil Colônia. No segundo, apresenta-se a análise dos livros didáticos selecionados como *corpus* desta pesquisa. O último capítulo apresenta uma análise crítica da temática indígena abordada nesses livros, sugerindo propostas e estratégias que possam aprofundar e aprimorar a discussão sobre essa temática no âmbito dos materiais didáticos. Espera-se que esse estudo colabore para que se amplie o campo dos estudos que analisa o papel dos povos indígenas nos materiais didáticos presentes nas instituições de ensino, de modo que a importância desses povos não seja subjugada em relação ao passado e nem em relação ao presente e ao futuro.

Palavras-chave: Povos indígenas. Livros didáticos. Materiais didáticos. Análise do discurso.

ABSTRACT

This paper aimed to develop a study on the indigenous theme discussed in the 7th grade textbooks of two educational institutions: one public and one private, in order to verify how the indigenous theme is treated in modern Textbooks. For data collection, the files research methodology was used. The data analysis was performed according to the qualitative research principles and was based on the theoreticians: Alfredo Bosi, Antonio Cândido, Aracy Lopes da Silva and Luís Donisete Benzi Grupioni. The study is divided into three chapters: the first aimed to discuss (to propose a deconstruction) of history, starting from the present situation of the indigenous people, reaching the period of a Colonial Brazilian people. In the second one, we'll present as the corpus of this research, a selected textbooks analysis. The last chapter presents a critical analysis of the indigenous theme approached on those books, offering proposals and strategies that can deepen and improve the discussion about this theme in the didactic materials context. It is hoped that this study will help to broaden the field of studies that analyze the role of indigenous peoples in the textbooks present in educational institutions, in order that the importance of these peoples is not overwhelmed related to the past or in relation to present and future.

Keywords: Indigenous people. Textbooks. Educational Materials. Discourse Analysis.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: Os indígenas e o começo da colonização.....	31
FIGURA 02: Crenças e costumes.....	32
FIGURA 03: Antropofagia na cultura indígena.....	33
FIGURA 04: Relato de Hans Staden.....	33
FIGURA 05: Brasil: povos indígenas antes e depois de 1500.....	34
FIGURA 06: Povos indígenas da América.....	36
FIGURA 07: Indígenas de diferentes tribos.....	36
FIGURA 08: Alimentação e hábitos dos grupos tupis-guaranis.....	37
FIGURA 09: Lazer e costumes.....	38
FIGURA 10: Organização social.....	39
FIGURA 11: Povos indígenas contemporâneos.....	40
FIGURA 12: Daniel Munduruku.....	41
FIGURA 13: Os índios no Brasil contemporâneo.....	42
FIGURA 14: Cerimônia indígena no Alto Xingu – Mato Grosso.....	42

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 A História e o papel do índio na sociedade brasileira	11
1.1. Questões indígenas na atualidade	11
1.2. Questões indígenas e Ditadura Militar	15
1.3. Questões indígenas na literatura: Modernismo, Romantismo e Arcadismo	20
1.3.1 Modernismo e o indianismo	20
1.3.2 Romantismo e o indianismo.....	22
1.3.3 Arcadismo e o indianismo	24
1.4 A Carta de Pero Vaz de Caminha e o indianismo	25
2 Metodologia	28
2.2 Método de coleta e de organização dos dados da pesquisa documental	29
2.3 Análise do livro didático	30
2.3.1 Análise do livro <i>Projeto Teláris: história</i> (Taubaté-SP).....	31
2.3.2 Análise do livro <i>Coleção Interativa: história</i> (São José dos Campos-SP) ..	35
3. Análise crítica do corpus	44
3.1 Estratégias para desenvolver a temática indígena na sala de aula	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	52

INTRODUÇÃO

Os livros didáticos são um importante instrumento de apoio para a mediação realizada pelos professores em sala de aula entre o conhecimento acumulado pela humanidade e os alunos. Dada a importância desse objeto de ensino, a presente pesquisa se voltou a analisar livros didáticos em relação a um tema específico: a história dos povos indígenas do Brasil.

A escolha da temática indígena se justifica na medida em que ainda percebemos movimentos sociais de desconsideração dos povos indígenas, de ataque aos povos remanescentes e de desconhecimento sistemático sobre quem são e como vivem esses brasileiros.

A metodologia utilizada em relação à coleta de dados foi a da pesquisa documental, e, em relação à análise dos dados, a abordagem de análise foi a qualitativa, pois a intenção não foi trabalhar com quantificações, mas sim com interpretações daquilo que compôs o *corpus*.

No primeiro capítulo, abordou-se um percurso inverso em relação à história dos povos indígenas no Brasil, iniciando na atualidade, passando pelo período da ditadura militar e chegando até o Brasil Colônia. Essa perspectiva, que chamamos aqui de inversa, se justifica como tentativa de deslocar e de desconstruir as narrativas que sempre são iniciadas pelo período da colonização, o que reforça a ideia de que se trata de um tema distante historicamente.

No segundo capítulo, são apresentados dois livros voltados ao 7º ano do Ensino Fundamental: um de escola pública da cidade de Taubaté-SP, e outro de uma escola privada da cidade de São José dos Campos-SP, além de ser detalhada a metodologia de pesquisa adotada.

No terceiro e último capítulo, apresenta-se a análise do *corpus*. Para isso, questionou-se o processo adotado pelos autores para recontar a história indígena brasileira e os motivos pelos quais essa história está “congelada” no Brasil colônia. Assim, ao analisar os livros didáticos percebeu-se que a história indígena tem sido ignorada, principalmente na contemporaneidade. Além disso, são desconsiderados os povos, seus inúmeros dialetos e suas culturas.

Para finalizar, as considerações finais apresentam propostas para que a história indígena seja apresentada, nos livros didáticos, de forma que os alunos

realmente entendam que o sujeito indígena é um ser plural e que compõe a mesma sociedade em que todos nós vivemos.

1 A História e o papel do índio na sociedade brasileira

“Todo dia era dia de índio, mas agora eles só têm o dia 19 de Abril”.

(Baby do Brasil)

1.1. Questões indígenas na atualidade

Na atualidade, ainda é necessário e urgente falar sobre questões indígenas. Essas questões devem incluir temas como mercado de trabalho para esses povos, suas condições de vida, além, claro, de ser urgente dar visibilidade a suas conquistas e lutas pela terra. É preciso discutir como e por que o índio ainda não é visto como um sujeito (constituído por sua subjetividade) em nossa sociedade.

A pesquisa baseou-se em três momentos da história brasileira, o primeiro que traz a discussão sobre os indígenas na atualidade, pois esse momento atual é o que faz pensar e refletir sobre o que foi feito até agora em relação a esses povos. O segundo momento é relacionado ao período da ditadura militar, pois esse período foi de intensa dificuldade com os indígenas e, decorrente à censura, pouco foi comentado e repercutido. O terceiro momento é em relação ao período colonial, pois foi ali que se iniciou toda a história de conquista e repressão sobre esses povos. Essa discussão é muito relevante nesse período da história do Brasil, uma vez que o presente período político exige que a história indígena brasileira seja revisitada e revista.

Em pleno século XXI, a sociedade brasileira ainda se mostra incapaz de reconhecer o indígena como constitutivo da diversidade cultural. Ainda é muito difícil que os indígenas se insiram na sociedade considerada não indígena, mesmo que essa sociedade seja, obviamente, própria deles e por eles também constituída. A visão dessa sociedade supostamente não indígena é a de que o índio é um ser primitivo, da era da colonização, condicionado à caça, à pesca e apenas preocupado com os cuidados com a terra e suas aldeias.

É preciso problematizar essa ideia, não porque não haja mais povos que vivem dessa forma, mas sim porque é um equívoco imaginar que a cultura indígena é estática e se mantém a mesma desde sempre e para sempre, jamais sofrendo modificações.

Neste estudo, entendemos ser de extrema relevância falar do indígena de hoje, enfatizar que esses povos são atuais, vivem agora, ao mesmo tempo que todos nós. Buscar compreender como o índio se sente na sociedade atual é sair da zona de conforto proposta por uma narrativa que já se faz tradicional no País. Para essa desconstrução, é preciso recontar a História a partir da visão do explorado, uma vez que, antes da descoberta, já havia a presença dos nativos nas terras brasileiras.

Nomear-se índio, mesmo no século XXI, é um ato que carrega inúmeras resistências e lutas, resistências que representam, inclusive, conseguir se inserir na sociedade, no ambiente de trabalho e, mais do que isso, que representam as lutas para serem reconhecidos como brasileiros.

Constantemente, a imagem do índio é tomada como diferente, exótica e distante da realidade social dos demais sujeitos que compõem a sociedade. Para muitas pessoas, imaginar índios ocupando cargos e espaços da sociedade urbana é difícil de aceitar, por conta dessa imagem desumanizada criada pelas narrativas tradicionais. Mas, mesmo com esses estranhamentos, há índios caminhando e ocupando espaços, o que é muito relevante para que se crie uma contra-narrativa sobre esses povos.

De acordo com a CPDEC (Centro de Pesquisa, Desenvolvimento e Educação Continuada)¹, hoje os índios exercem várias funções de trabalho que mais se aproximam com a relação dos trabalhos dos não índios. Essa realidade pode ser ilustrada por meio dos órgãos públicos que oferecem capacitação e formação para povos indígenas, permitindo a eles que se profissionalizem em diversas áreas, tais como: educação, cinema, tecnólogo em farmácia, atendente bancário etc. Além disso, eles estão se destacando na cultura não indígena como cantores, artistas e escritores, e, através da realização de festivais, transmitem sua cultura e conquistam seu espaço no cinema, na arte e na literatura.

A dificuldade de aceitação por parte da sociedade não indígena em colocá-los em altos cargos está em associá-los, constantemente, a seres da terra, ou seja, seres capazes apenas de manusear a natureza e não os negócios da sociedade contemporânea. Dessa forma, a população indígena, ao tentar se inserir nesse

¹ CPDEC (Centro de Pesquisa, Desenvolvimento e Educação Continuada), centro construtor, gerenciador e multiplicador de competências. Nossa instituição, fundada em 1997 na cidade de Campinas (SP), atua desde o início na área de Educação Corporativa.

mercado de trabalho enfrenta muitas dificuldades, tanto salariais, quanto aquelas ligadas aos enraizados preconceitos.

Além da luta pela inserção no mercado de trabalho, uma questão pungente e sempre associada às questões indígenas ainda é a luta pela terra. Em 5 de dezembro de 1967, foi criada a FUNAI, um órgão indigenista do Estado brasileiro. Esse órgão foi criado a partir da Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967, que determinava:

Art. 1º Fica o Governo Federal autorizado a instituir uma fundação, com patrimônio próprio e personalidade jurídica de direito privado, nos termos da lei civil, denominada "Fundação Nacional do Índio", com as seguintes finalidades:

I - estabelecer as diretrizes e garantir o cumprimento da política indigenista, baseada nos princípios a seguir enumerados:

[...] b) garantia à posse permanente das terras que habitam e ao usufruto exclusivo dos recursos naturais e de todas as utilidades nela existentes [...]

Logo após a promulgação da referida Lei, foi criada a Constituição de 1988, na qual foram garantidos alguns dos direitos dos índios, sendo um deles o direito à terra. O artigo 231 afirma:

Art. 231. São reconhecidos 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.

Parágrafo 1º - "São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por ele habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições".

2º - "As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes".

5º- É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, "ad referendum" do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso Nacional, garantido, em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

A Constituição buscou garantir aos povos indígenas o direito de serem considerados seres humanos e, claro, brasileiros que devem ser cuidados pelo

Estado, dada sua condição histórica, além de garantir o livre direito de cuidar da sua terra. Isso, ao menos, é o que está na letra da Lei, mas essas premissas nunca se consolidaram como realidade.

No começo do século XX, a agricultura e o agronegócio começaram a se expandir e começaram a brigar por terras para ampliar os negócios voltados à exportação. Assim, as terras indígenas passaram a ser alvo desse tipo de disputa. Foi assim que as lutas modernas pelas terras indígenas se caracterizaram e se caracterizam até hoje, porque o agronegócio ataca cotidianamente os povos indígenas, por conta de disputas por território.

Um exemplo a ser citado é a situação das demarcações de terras no governo atual. É de conhecimento público que a posição do presidente da república é a de que “se depender dele, não haverá mais demarcações de terras para os indígenas²”. Apesar dessa declaração, a demarcação das terras vai além das decisões presidenciais, pois, desde 1988, a Constituição rege os parâmetros para essa demarcação. No entanto, esse tipo de fala não reflete apenas a opinião de uma pessoa isoladamente. O que permite ao presidente declarar afirmações como essa é o fato de que essa opinião encontra eco na sociedade.

De acordo com a Funai, “o processo de demarcação, regulamentado pelo Decreto nº 1775/96, é o meio administrativo para identificar e sinalizar os limites do território tradicionalmente ocupado pelos povos indígenas.”

Importa mencionar neste ponto que, após o início do governo vigente, considerando a posição já externalizada pelo presidente, alguns fatos chamam a atenção: houve paralisação das demarcações de terras e, em algumas regiões do país, os ataques a comunidades indígenas cresceram consideravelmente, entre elas cita-se: região Sul, conflito no oeste do Paraná onde vivem 14 comunidades indígenas Ava Guarani e região Centro Oeste, conflito em Mato Grosso do Sul envolvendo a etnia Guarani- Kaiowá³. Esses conflitos partem do pensamento de que se terras não estão definidas e reservadas para os indígenas, elas podem ser de quem quiser. Observemos o que a FUNAI diz sobre os conflitos,

² Tal como vista na matéria do jornal Folha de São Paulo: “No que depender de mim, não tem mais demarcação de terra indígena”, diz Bolsonaro a TV. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/11/no-que-depender-de-mim-nao-tem-mais-demarcacao-de-terra-indigena-diz-bolsonaro-a-tv.shtml>

³ Tal como apresentado em matéria do jornal Rede Brasil Atual: Suspensão de demarcações já provoca invasões em terras indígenas. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/politica/2019/01/decisao-do-governo-de-suspender-demarcacoes-ja-provoca-invasoes-em-terras-indigenas/>

Em casos extraordinários, como de conflito interno irreversível, impactos de grandes empreendimentos ou impossibilidade técnica de reconhecimento de terra de ocupação tradicional, a Funai promove o reconhecimento do direito territorial das comunidades indígenas na modalidade de Reserva Indígena, conforme o disposto no Art. 26 da Lei 6001/73, em pareceria com os órgãos agrários dos estados e Governo Federal. Nesta modalidade, a União pode promover a compra direta, a desapropriação ou recebe em doação o(s) imóvel(is) que serão destinados para a constituição da Reserva Indígena.

A terra é importantíssima para os povos indígenas, pois revela sua identidade e de lá que sai seu sustento. A terra está ligada a sua cultura e ao seu patrimônio. Portanto, deve-se respeitar e preservar essa cultura de quem estava aqui muito antes de qualquer chamado descobrimento. Essa condição de antecedência confere a eles a designação de verdadeiros donos dessa terra. No entanto, desde que os portugueses aportaram no Brasil, os indígenas têm lutado para existir, e nossa história como nação está repleta de cenas e exemplos dessa luta sem fim. Passaremos a tratar de um desses momentos históricos que marcam a luta dos indígenas e também do nosso País como um todo: o período da Ditadura Militar.

1.2. Questões indígenas e Ditadura Militar

A Ditadura Militar, iniciada em 1964, foi levada a cabo utilizando-se de uma narrativa sobre trazer ao País a pacificação e o desenvolvimento, lutando, para isso, contra a ameaça da implantação do comunismo em terras brasileiras, não importando passar por cima de quem quer que fosse para alcançar esse desenvolvimento “harmônico e econômico”. Com isso, foi implantado o Plano de Integração Nacional (PIN).

O período ditatorial foi extremamente agressivo, inclusive com as tribos indígenas continuamente atacadas no período que vai de 1964 a 1985. O progresso industrial realmente aconteceu, e o povo brasileiro testemunhou esse grande “milagre econômico”.

Esse pensamento de progresso brasileiro despertou na população da época, e hoje em alguns saudosistas, o pensamento baseado no senso comum de que estavam vivendo o melhor momento da história do país. O governo da época

disseminava seus ideais para a população através de propagandas nos meios de comunicação (rádio e TV).

Um falso bem-estar e um ufanismo generalizado abarcava o pensamento de milhões e milhões de brasileiros, que repetiam os refrãos de músicas que viraram febre nesse período, dentre as quais destacamos duas músicas produzidas pelo mesmo grupo musical: “Os Incríveis”. Em 1970, a primeira música unia o País em torno de sua paixão nacional, o futebol. Observemos parte da letra:

Noventa milhões em ação
 Pra frente Brasil, no meu coração
 Todos juntos, vamos pra frente Brasil
 Salve a seleção!!!
 De repente é aquela corrente pra frente, parece que todo o Brasil deu a mão!
 Todos ligados na mesma emoção, tudo é um só coração! [...]

Para continuar na mesma euforia de união e de crescimento econômico do País, uma nova música é lançada em 1976, com a anuência da censura musical e cultural ⁴da época. Observemos parte da letra.

[...] Este é um país que vai pra frente
 De um povo unido de grande valor
 É um país que canta trabalha e se agiganta
 É o Brasil do nosso amor.

A estratégia da disseminação ideológica através de músicas causou grande efeito. As pessoas que viveram durante esse período ainda se lembram das letras, e consideram que realmente foi um tempo de paz e de grande avanço econômico. É inegável que o País cresceu, mas, pergunta-se: a que custo?

Durante esse período, a estratégia do governo estava focada na Amazônia e em sua ligação com o restante do País. Assim, muitos projetos foram colocados em prática, dentre eles: a construção da rodovia Transamazônica, a Usina Hidrelétrica

⁴ A censura funciona como instrumento para que as críticas ao regime não apareçam, evitando que seja constituída uma força de oposição. A partir da promulgação do Ato Institucional Número 5 (AI-5), decretado pelo presidente Costa e Silva, cancelava todos os dispositivos da Constituição de 1967 que pudessem ser usados pela oposição. O Conselho Superior de Censura foi criado para julgar os órgãos de comunicação que não cumprissem as leis, podendo ser fechados imediatamente. Após o AI-5, todos os veículos de comunicação deveriam ter suas pautas aprovadas pelos militares, antes de serem publicadas.

de Tucuruí, a expansão da Mineração e a ativação do maior garimpo a céu aberto, o Garimpo de Serra Pelada.

Esses projetos levaram à dizimação de muitas tribos indígenas. Como, na época, as notícias passavam pelo crivo da censura, a população brasileira não teve conhecimento do genocídio ocorrido com essa parte da população indígena. Observemos o que relata Farage no Relatório CNV: “[...] face à pesada censura em que viviam os meios de comunicação no país, a sociedade civil, praticamente, desconhecia o que se passava na Amazônia, em particular, seu ônus social.” (FARAGE, 1999 *apud* Relatório CNV, 2014, p. 209).

Nesse período, em que a imprensa era controlada pelo regime militar, os povos indígenas eram tirados à força de sua terra, para que o tão sonhado progresso acontecesse.

Não somente na Amazônia, mas por todos os estados em que existia a presença indígena, havia conflitos e desrespeito. Segundo Relatório Parcial 01 de 30/11/2012, dos Subsídios à Comissão Nacional da Verdade, citando-se o relatório de Jader Figueiredo Correa, temos o seguinte:

[...] enumera uma lista dos crimes praticados contra a pessoa e o patrimônio Indígena apurados na comissão de inquérito, que transcrevemos a seguir: Assassinato de índios (individuais e coletivos - tribos), prostituição de índias, sevícias, trabalho escravo, usurpação do trabalho do índio, apropriação e desvio dos recursos oriundos do patrimônio indígena, alienação de patrimônio Indígena (vários itens), cárcere privado e mais 6 itens ilegíveis no documento ((BRASIL, 2012, p. 11-12).

A partir desse relato, é possível refletir sobre as formas de tratamento conferidas a populações indígenas no Brasil. Além do desrespeito aos povos indígenas, essa euforia pelo desenvolvimento exacerbado levava diversos tipos de doenças e modificava os hábitos de vida dessas populações, pois destruía o ambiente, espantava a caça e, com isso, a alimentação era prejudicada, enfraquecendo esses povos. A resistência ao defender as suas terras causava indignação aos poderosos, que atacaram e exterminaram grande parte da população indígena.

No período da Ditadura, foi criada uma Guarda Rural Indígena (GRIM). Essa guarda era composta por índios treinados pelo exército para combater seus compatriotas, principalmente nos estados de Goiás, Mato Grosso, Maranhão e

Minas Gerais. Essas milícias eram responsáveis por impedir invasões de terra por pessoas não autorizadas, coibir explorações criminosas e manter a ordem no interior das tribos, coibindo o uso de bebidas alcoólicas e impedindo a circulação dos índios fora de suas áreas delimitadas, evitando, assim, o assalto aos agricultores que estavam ao redor.

Os guardas participantes dessa milícia causaram revolta em seus compatriotas, e muitos conflitos foram deflagrados entre os chefes de tribos. A criação dessa guarda trouxe mais conflitos do que resolução de problemas, pois a autoridade não foi bem aceita, e muitos abusos de poder foram cometidos, trazendo problemas tanto para o governo quanto para as tribos indígenas.

Nesse período, foram criados dois centros de detenção dos chamados “índios infratores”: o Reformatório Krenak, em Resplendor (MG), e a Fazenda Guarani, em Carmésia (MG). Esses centros praticavam trabalhos forçados e eram vigiados por policiais militares. Sobre esses centros, recaíram diversas denúncias de violações de direitos humanos.

Como é possível observar, no período da Ditadura Militar não houve desenvolvimento econômico para os indígenas, pois seu trabalho era caracterizado como verdadeiro trabalho escravo, realizado apenas em troca de comida e de roupa.

As lutas pela terra foram bastante intensificadas, mas, como se deu historicamente, eles sempre se constituíram como a parte mais frágil na luta, sendo atacados e sofrendo investidas violentas por parte do homem branco que, na ambição de buscar o progresso, ceifava as vidas indígenas. Um exemplo dessas lutas é citado por Preti, quando relata o embate dos Kreen-akarôre.

À frente, o embate com centenas de índios da nação dos Kreen-akarôre na tentativa de defenderem suas terras que estavam sendo invadidas; atrás, acompanhando a abertura da rodovia, grupos de garimpeiros atraídos pelo sonho do ouro e centenas de famílias de pequenos agricultores em busca da “terra prometida” (como posseiros ou como colonos) disputariam o espaço com grandes empresas agropecuárias e as mineradoras, que também iriam se instalar nessas áreas “devolutas”, estimuladas e favorecidas por incentivos fiscais do governo federal (PRETI, 1993, p. 15).

Desse confronto relatado por Preti, a nação Kreen-akarôre saiu em desvantagem, pois, de acordo com o autor, dos “[...] 1.500 índios estimados pelos irmãos Villas-Boas restaram somente uns 135 membros quando, em janeiro de

1975, a FUNAI iniciou a remoção para o vizinho Parque do Xingu” (PRETI, 1993, p. 23).

A sociedade não considerava (e ainda não considera) o índio como um cidadão. Essa também era a visão dos portugueses que chegaram ao Brasil. Por isso, desde o período de colonização o poder instituído tenta moldar suas mentes, catequizar e transformar o jeito de ser desses povos. No período da Ditadura não foi diferente. Criaram-se as escolas de atendimento aos indígenas, com o suposto objetivo de civilizar e de nacionalizar todas as etnias. Nascimento (2006) afirma:

No processo de domesticação e civilização dos índios, a educação escolar desempenhou papel privilegiado, não apenas “amansando”, mas, principalmente, a) integrando os indígenas à estrutura econômica do país como trabalhadores rurais conhecedores de determinadas técnicas agrícolas e b) inculcando o sentimento de comunhão nacional, sobretudo em regiões de fronteira, tidas como estratégicas na geopolítica do país. Pode-se dizer, com isso, que esta educação escolar para os índios se caracterizava pela “externalidade impositiva de um modelo educacional alheio aos aspectos socioculturais e históricos das populações indígenas” (NASCIMENTO, 2006, p. 40).

Ainda sobre a educação indígena no período militar, vale um registro de uma ação que pareceu boa, mas que trouxe ainda mais prejuízos para os povos indígenas. Com a criação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), possibilitou-se que, na educação indígena, houvesse o estudo da língua nativa. Dessa forma, de 1969 até 1991 firmou-se um convênio com o *Summer Institute of Linguistics (SIL)*, instituição norte-americana, de caráter religioso, cujo objetivo era alfabetizar por meio da Bíblia, voltando-se à ideologia da catequização do período colonial. Assim, a FUNAI traria a educação para as tribos indígenas sob a falsa aparência de respeito à diversidade cultural.

Esse convênio, embora assumisse que tinha como intenção alfabetizar os indígenas mantendo a língua materna, trabalhava para que eles modificassem sua cultura, sua forma básica de viver e de se organizar como sociedade, para aderir aos valores e modos de vida cristãos, um contrassenso, uma vez que os indígenas têm religiosidade e maneiras de se organizar próprias de suas culturas.

Assim, o objetivo desse tipo de ação era o de amansar os povos, permitindo que o Estado implantasse a sua ideologia de crescimento acerbado a qualquer custo. Observe o que foi dito pelo Ministro Rangel Reis, em janeiro de 1976, citado

no volume 2 da Comissão Nacional da Verdade: “Os índios não podem impedir a passagem do progresso [...], dentro de 10 a 20 anos não haverá mais índios no Brasil”.

Esse pensamento refletia o que ocorria nos bastidores do poder, pois, segundo o relatório da Comissão da verdade, no volume 2, mais de 8500 índios foram dizimados no Brasil durante o período que vai de 1964 a 1985.

1.3. Questões indígenas na literatura: Modernismo, Romantismo e Arcadismo

A literatura também teve sua influência para a construção da narrativa sobre o índio brasileiro. A temática indianista está presente no Modernismo, no Romantismo e, principalmente, no Arcadismo, com a “descoberta” dos povos nativos, na tentativa de explicá-los para o mundo. Apresentamos, a seguir, um breve panorama desses movimentos estéticos, iniciando pelo modernismo, a fim de continuarmos com a proposta de desconstrução dos modos cristalizados de contar a história desses povos (que começa sempre pelo descobrimento, colocando os indígenas num tempo histórico muito distante do nosso tempo).

1.3.1 Modernismo e o indianismo

O Modernismo foi um período de mudanças na indústria, na economia e nos meios de comunicação. Além disso, foi um momento de busca por reconhecer a verdadeira identidade nacional, refutando-se a cultura europeia presente no País.

Sobre esse período, destacaremos Mário de Andrade e seu livro *Macunaíma*. Esse autor apresentava anseios por uma cultura essencialmente brasileira, empregando uma linguagem coloquial e sarcástica, falando de “coisas brasileiras”, o que ia na contramão do realizado na época, que priorizava cenários e aspectos da cultura europeia.

Mário de Andrade, diferentemente dos autores românticos, não mostrou o índio como um herói idealizado, optando por tratá-lo como brasileiro comum, com seus defeitos, podendo até ser um “herói sem caráter”.

A obra *Macunaíma* é uma “rapsódia”, que é a soma de temas inspirados no povo. Assim, é um livro em que se encontram lendas folclóricas e menções à cultura

do povo. E foi a partir desses elementos é que se construiu o protagonista desse livro.

A maioria da narrativa se passa em São Paulo, o que já é bastante interessante se considerarmos que uma figura como a retratada na obra habita o imaginário das pessoas, geralmente, como vivente da mata, da floresta, sem relação com a cidade. O herói carrega elementos do maravilhoso e do folclore, que são constitutivos do povo brasileiro e que se originam, em muitos casos, dos povos indígenas.

De acordo com Moraes,

Na composição de *Macunaíma* e em seus escritos críticos da época nota-se o cuidado rigoroso de efetuar o levantamento do material que torna possível traçar o perfil do Brasil. Era intenção de Mário de Andrade, em sua perspectiva analítica, ao justapor os variados elementos culturais presentes na esfera nacional, chegar à definição de um elemento comum que qualificasse todos como pertencentes ao mesmo patrimônio cultural. (MORAES, 1990, p.73)

A personagem *Macunaíma* foi uma forma que o modernista Mario de Andrade utilizou para retratar alguns problemas da sociedade da época, sobretudo aqueles ligados ao fato de que muito do que se produzia culturalmente era copiado de modelos europeus e não trazia marcas do povo brasileiro. Ao escrever *Macunaíma*, o autor evidenciou que o Brasil é fruto de uma mistura de raças, de costumes e de lendas, que tem folclore, costumes, crendices que só fazem sentido nestas terras, e nada têm em comum com os costumes europeus.

Galvão, por sua vez, explica, sobre a obra, que:

A personagem central (de *Macunaíma*) é um índio – e seu nome indígena dá título ao romance. Nasce preto para depois se tornar branco; como acentua o subtítulo. É “o herói em nenhum caráter” e traduz a concepção de que, através de incessantes cruzamentos raciais e culturais, os brasileiros, e quem sabe os nascidos em todo o continente americano, não são mais nem índios, nem negros, nem brancos. Eles são alguma coisa e ninguém sabe ainda o quê (GALVÃO, 1979, p. 41).

A desconstrução do estereótipo dos povos indígenas como sempre exóticos ou sempre distantes do nosso tempo é importante. Inclusive para que haja a desconstrução também de qualquer idealismo. Indígenas são cidadãos. Têm qualidades e defeitos. Não deixam de ser indígenas por viverem em cidades, ou por

utilizarem celulares, por exemplo. Isso precisa ser considerado quando falamos da cultura indígena.

1.3.2 Romantismo e o indianismo

O Romantismo brasileiro foi um período caracterizado pelas mudanças de um País que começava a sua independência.

Essa independência aflorou no brasileiro a necessidade de buscar a própria identidade, longe das influências europeias.

Um desses romancistas é o autor José de Alencar, que viveu durante o período conhecido como primeira fase do Romantismo. As obras de Alencar são carregadas de nacionalismo e um de seus temas principais é o indianismo.

O índio retratado por Alencar é construído a partir da visão do colonizador, um índio logo após a colonização. A visão da sociedade em relação ao nativo daquela época era a de que se devia exportar ao mundo a ideologia de que o Brasil tinha heróis que eram guerreiros e bravos. No entanto, Alencar os retratou de uma forma idealizada, o índio, que se rende totalmente aos costumes dos colonizadores ao se apaixonar por uma figura branca. Isso o faz imaginar que o amor é maior e melhor que toda a sua história. Assim, o índio de Alencar renega o seu passado, suas características e sua identidade para se doar de corpo e alma a um amor idealizado entre colonizador e colonizado. Dessa forma, Alencar cria um misticismo em torno da figura indígena do século XVIII.

Essas histórias podem ser encontradas nos livros *Iracema* e *O Guarani*. Iracema é a índia dos lábios de mel, uma guerreira que se apaixona por um guerreiro branco. Iracema fica grávida do seu amado, que logo parte para a guerra. No decorrer desse tempo, a índia o procura na cidade e renega toda sua trajetória em busca do seu amor e quando não o encontra volta fraca para a sua tribo. O guerreiro, ao voltar da guerra, encontra Iracema quase morrendo. Ela, então, entrega o seu filho a ele e morre.

Já no romance *O Guarani* conta-se a história de um índio guerreiro que sempre está defendendo seu povo das influências dos colonizadores, uma vez que a família protagonista do livro mata uma índia de seu povo e eles têm de vingá-la, mas ele encontra uma donzela branca e se apaixona por ela. A partir desse fato, dedica sua vida para protegê-la, abandonando todo o seu povo. Além disso, renega sua

cultura e sua história para se dedicar a essa moça. No entanto, a tribo não desiste da sua missão. Então, o índio, em um ato heroico, decide se envenenar para que quando a tribo comesse sua carne (tradição da tribo) ele mataria a todos. Porém, o índio é salvo por um branco da casa da amada e sobrevive. Quando sua amada descobre a história, decide fugir com ele e acontece uma enchente, o índio tenta salvá-la, fazendo uma jangada improvisada, e os dois desaparecem no horizonte.

Nos dois romances, a figura indígena representada por Alencar tem marcas de influências europeias, mas, ao mesmo tempo, percebe-se uma luta constante da busca pelo nacionalismo. Neles, o indígena é retratado como “o bom selvagem” que consegue conviver plenamente com os colonizadores.

Sobre a obra, Treece afirma que,

Alencar, em contraste, se propôs a mergulhar no universo tribal, para identificar não as fontes do antagonismo entre o índio e o branco, em particular a história militar genocida da colônia, mas aqueles elementos da cultura e da psicologia tribal que haviam sido assimilados pela sociedade brasileira e poderiam, portanto, fomentar o processo de conciliação nacional (TREECE, 2008, p. 222).

Na representação que Alencar faz do indígena, é possível identificar pontos positivos e pontos negativos. Como ponto positivo, destaca-se a caracterização do indígena como um ser capaz de demonstrar atos nobres, e, como ponto negativo, destaca-se a vontade do colonizador de desbravar as terras a qualquer custo, causando a dizimação de muitos povos indígenas.

É importante observar que tanto o Modernismo quanto o Romantismo deixaram lacunas em relação à representação da cultura indígena, que é muito maior do que aquilo que salta aos olhos em cada obra. No entanto, isso não é um problema em si, pois se tratam de expressões artísticas, ou seja, a literatura, que é arte, não tem compromisso em ser fidedigna em relação à realidade. Obras podem ser idealistas ou realistas e, por isso, não podem ser tomadas como registros históricos apenas. Isso é importante de mencionar para que não haja dúvidas sobre o motivo pelo qual este estudo apresenta esse percurso literário sobre os indígenas. Não estamos tomando essas obras como retratos fieis, mas sim tentando compreender como as narrativas sobre os indígenas foram se constituindo no país.

1.3.3 Arcadismo e o indianismo

O Arcadismo é o último movimento a ser analisado e é o período que se localiza, no tempo histórico, mais próximo da chegada dos colonizadores no Brasil e, por isso, carrega muitas características dessa época, com uma visão do índio como selvagem e não civilizado.

O movimento árcade foi marcado pelo Iluminismo e pelas influências pombalinas, que tinham o intuito de introduzir mudanças na educação, na política e na sociedade. Esse movimento, como os outros movimentos, influenciou grandes autores da literatura. O foco era o contato com a natureza e a felicidade harmônica que esse contato podia trazer. Mais uma vez, a figura do índio aparece nesse movimento com as obras *O Uruguai*, de Basílio da Gama, e *Caramuru*, de Frei Santa Rita Durão. Nessas obras, o índio é retratado como o “bom selvagem”, ou como “selvagem”. Cada autor defende seu ponto de vista por meio do processo de colonização e de como os índios reagiram a isso.

A obra *O Uruguai* narra a batalha que uniu índios e tropas espanholas para expulsar a Companhia de Jesus do Brasil. Essa obra tem influências da Reforma Pombalina, já que, assim como Pombal, o autor era totalmente anti-jesuítico.

Caramuru narra a descoberta da Bahia através do naufrágio de um português. Ele vira o herói da narrativa, é aclamado pelos índios, que o denominam de Caramuru. Esse português se envolve com uma índia que, logo depois, é levada por ele para a cidade, para batizá-la e, assim, continuarem com o amor idealizado.

As diferenças nessas obras estão em como os autores retratam a figura do índio. Basílio mostra o índio como um herói, que luta por suas terras e pela sua identidade; já Santa Rita Durão retrata o índio como um objeto da colonização, digno apenas de ser catequizado e explorado. Antônio Cândido, sobre as obras, explica:

O Uruguai, que de um lado se preocupava em elogiar a ação do Estado na guerra contra as missões jesuíticas do Sul, de outro lado interessou-se tanto pela ordem natural da vida indígena, pela beleza plástica do mundo americano, que lançou os fundamentos do que seria o Indianismo e se tornou um dos modelos do nacionalismo estético do século XIX. Coisa parecida aconteceu com o Caramuru, onde a ordem natural do índio se opõe à ordem político-religiosa do branco. Devido à grande acuidade do autor, o poema apresenta expressiva ambigüidade (pois ambígua era a sociedade local), valendo ao mesmo tempo como glorificação do português e como

glorificação do País, onde o brasileiro já começava a sentir-se coagido pelo sistema colonial (CÂNDIDO, 1987, p. 168).

As obras *O Uruguai* e *Caramuru* exportaram a imagem do índio como guerreiro, mas, ao mesmo tempo, como um ser fácil de ser explorado e catequizado. Mostram, também, a dependência ao homem branco, a aculturação e a dominação, além de reforçar que as tribos poderiam ser colonizadas e passar pelo processo civilizatório com louvor. Os outros movimentos subsequentes basearam-se nessa ficção mitológica do indígena no século XVIII, perpetuada até hoje.

1.4 A Carta de Pero Vaz de Caminha e o indianismo

Por fim, ainda é válido apresentar uma breve análise das cartas de Caminha. Essas cartas revelaram ao mundo as curiosidades de um espaço não colonizado, as primeiras impressões dos povos que não se encaixavam no padrão português, o primeiro contato dos portugueses com os nativos, as impressões e as descrições da terra e o possível processo de catequização e colonização.

Pero Vaz de Caminha escreve, sobre as primeiras impressões dos povos nativos, o seguinte:

E dali avistamos homens que andavam pela praia, uns sete ou oito, segundo disseram os navios pequenos que chegaram primeiro. [...] Pardos, nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas. Traziam arcos nas mãos, e suas setas. Vinham todos rijamente em direção ao batel. E Nicolau Coelho lhes fez sinal que pousassem os arcos. E eles os depuseram. Mas não pôde deles haver fala nem entendimento que aproveitasse [...]. A feição deles é serem pardos, um tanto avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem feitos. Andam nus, sem cobertura alguma. Nem fazem mais caso de encobrir ou deixa de encobrir suas vergonhas do que de mostrar a cara. Acerca disso são de grande inocência. (Edição de base: Carta a El Rei D. Manuel, Dominus : São Paulo, 1963, p.1-2)

Nesse trecho, os portugueses, logo ao se depararem com os nativos, ficam impressionados com a feição do povo e, principalmente, por não usarem roupas e não se incomodarem em andarem nus na presença de outras pessoas.

Em outro trecho, Caminha narra o interesse dos portugueses ao perceberem o ouro e a prata em meio aos índios. Ele escreve:

O Capitão, quando eles vieram, estava sentado em uma cadeira, aos pés uma alcatifa por estrado; e bem vestido, com um colar de ouro, mui grande, ao pescoço. E Sancho de Tovar, e Simão de Miranda, e Nicolau Coelho, e Aires Corrêa, e nós outros que aqui na nau com ele íamos, sentados no chão, nessa alcatifa. Acenderam-se tochas. E eles entraram. Mas nem sinal de cortesia fizeram, nem de falar ao Capitão; nem a alguém. Todavia um deles fitou o colar do Capitão, e começou a fazer acenos com a mão em direção à terra, e depois para o colar, como se quisesse dizer-nos que havia ouro na terra. E também olhou para um castiçal de prata e assim mesmo acenava para a terra e novamente para o castiçal, como se lá também houvesse prata! (Edição de base: Carta a El Rei D. Manuel, Dominus : São Paulo, 1963, p. 2)

No fim da carta, Caminha dá sua opinião sobre a terra e, principalmente, sobre os povos que lá habitam. Sobre a terra, ele explica:

Esta terra, Senhor, parece-me que, da ponta que mais contra o sul vimos, até à outra ponta que contra o norte vem, de que nós deste porto houvermos vista, será tamanha que haverá nela bem vinte ou vinte e cinco léguas de costa. Traz ao longo do mar em algumas partes grandes barreiras, umas vermelhas, e outras brancas; e a terra de cima toda chã e muito cheia de grandes arvoredos. De ponta a ponta é toda praia... muito chã e muito formosa. Pelo sertão nos pareceu, vista do mar, muito grande; porque a estender olhos, não podíamos ver senão terra e arvoredos — terra que nos parecia muito extensa. Até agora não pudemos saber se há ouro ou prata nela, ou outra coisa de metal, ou ferro; nem lha vimos. Contudo a terra em si é de muito bons ares frescos e temperados como os de Entre-Douro-e-Minho, porque neste tempo d'agora assim os achávamos como os de lá. Águas são muitas; infinitas. Em tal maneira é graciosa que, querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo; por causa das águas que tem! (Edição de base: Carta a El Rei D. Manuel, Dominus : São Paulo, 1963, p.8-9)

Por fim, é necessário frisar a atenção dada por Caminha às oportunidades que ele vê de catequização:

E segundo o que a mim e a todos pareceu, esta gente, não lhes falece outra coisa para ser toda cristã, do que entenderem-nos, porque assim tomavam aquilo que nos viam fazer como nós mesmos; por onde pareceu a todos que nenhuma idolatria nem adoração têm. E bem creio que, se Vossa Alteza aqui mandar quem entre eles mais devagar ande, que todos serão tornados e convertidos ao desejo de Vossa Alteza. E por isso, se alguém vier, não deixe logo de vir clérigo para os batizar; porque já então terão mais conhecimentos de nossa fé, pelos dois degredados que aqui entre eles ficam, os quais hoje também comungaram. [...] Contudo, o melhor fruto que dela se pode tirar parece-me que será salvar esta gente. E esta deve ser a principal semente que Vossa Alteza em ela

deve lançar. E que não houvesse mais do que ter Vossa Alteza aqui esta pousada para essa navegação de Calicute bastava. Quanto mais, disposição para se nela cumprir e fazer o que Vossa Alteza tanto deseja, a saber, acrescentamento da nossa fé! (Edição de base: Carta a El Rei D. Manuel, Dominus : São Paulo, 1963, p. 8-9)

Essa carta, escrita para o rei de Portugal, a fim de mostrar-lhe como era a terra descoberta, perpetuou muitos dos mitos sobre os nativos. Atualmente, muitos desses mitos ainda são ditos como reais, o que reforça muitos dos preconceitos da sociedade não indígena em relação aos indígenas.

Uma visão europeia sobre os nativos da terra habitada hoje pelos brasileiros construiu conceitos e paradigmas sobre um povo que antes já habitava as terras brasileiras, e que deveriam ser tratados como esses sujeitos originários, mas, geralmente, são tratados como seres estranhos a essa sociedade contemporânea. Com isso, são recorrentemente silenciados, como se fosse possível explicar a sociedade brasileira sem considerar seus povos originários.

O preconceito em relação ao índio se dá de muitas formas, mas sobretudo a partir da ideia de que para ser realmente índio é preciso andar nu, viver em ocas e estar afastado da cidade. Índios são cidadãos brasileiros, precisam ser reconhecidos como sujeitos de direito e como constituidores da cultura nacional.

Perceber o índio como um sujeito é uma constante desconstrução a partir da história que o consagrou como um ser primitivo e que não teria como viver em qualquer sociedade não indígena.

A desconstrução dessa ideia é urgente e precisa ser feita, porque não os reconhecer como sujeitos é negar a própria história do País, e nenhum País se fez grande negando suas conquistas e suas dores.

2 Metodologia

Em relação à coleta de dados, trata-se de pesquisa documental, pois os livros didáticos usados como fonte de dados são documentos, o que também caracteriza a pesquisa como primária. Além disso, a escolha do material não foi feita aleatoriamente (outra característica desse tipo de pesquisa), visto que o pesquisador escolhe os documentos a partir de um contexto a ser estudado, e essa escolha tem por objetivo dar sustentação às hipóteses levantadas durante a delimitação da temática que fará parte do aporte teórico e metodológico, para afirmá-la ou para negá-la. No caso deste estudo, a hipótese inicial era a de que as narrativas sobre os povos indígenas trazidas em materiais didáticos não abarcavam a realidade dos indígenas e os tratavam como exóticos e não como cidadãos brasileiros.

Segundo Scott (1990) *apud* Flick (2009), os documentos que constituem uma pesquisa documental devem apresentar quatro características importantes, são elas: “autenticidade”, (a fonte é confiável e segura?) “credibilidade”, (o material é exato, sem erros ou adulterações?); “representatividade”, (é característico e representa o tipo de material a que se destina?) e “significação”, (apresenta clareza e é de fácil compreensão?). Se o documento apresentar essas quatro características, o pesquisador terá subsídios necessários para o estudo.

Em relação à análise dos dados a abordagem é a qualitativa, pois o intuito não foi o de elencar uma grande quantidade de documentos para analisá-los quantitativamente. O intuito foi o de analisar e interpretar a qualidade dos escritos.

Segundo Cellard,

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

Assim, a pesquisa qualitativa não tem necessidade de “representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social” (GOLDENBERG, 2004, p. 14). É uma metodologia pautada em estudar os fenômenos e interpretar os dados com narrativas de grupos sociais e

particularidades específicas. É flexível e tem como enfoque de estudo o ser humano e sua pluralidade, permitindo ao pesquisador inúmeras interpretações, tanto individuais quanto coletivas. De acordo com Goldenberg, “os cientistas sociais, que pesquisam os significados das ações sociais de outros indivíduos e deles próprios, são sujeito e objeto de suas pesquisas” (GOLDENBERG, 2004, p. 19).

2.2 Método de coleta e de organização dos dados da pesquisa documental

Como toda a pesquisa científica, a documental apresenta um método específico De acordo com Gaio, Carvalho e Simões:

Para pesquisar, precisamos de métodos e técnicas que nos levem criteriosamente a resolver problemas. [...] é pertinente que a pesquisa científica esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação se concretize (GAIO, CARVALHO e SIMÕES, 2008, p. 148).

Com base nessas premissas, foram seguidos alguns procedimentos metodológicos relatados a seguir.

- Fase 1. Investigação documental: momento em que foram realizadas visitas *in loco* em uma escola Municipal de Taubaté e em uma escola particular de São José dos Campos, para realizar a pesquisa em livros didáticos, com o objetivo de verificar e comparar como os livros didáticos das instituições referenciadas tratavam a questão indígena. As visitas foram realizadas no final do primeiro semestre de 2019, entre os meses de maio e junho. A duração das visitas foi de aproximadamente duas horas. As escolas visitadas foram selecionadas por serem as únicas que aceitaram esse processo. Outras escolas contatadas, tanto privadas quanto públicas, não aceitaram a visita e a coleta das fotos dos materiais. Foram consultados todos os livros de História do Ensino Fundamental II, a fim de levantar o material que seria analisado. Apenas os livros do 7º ano apresentavam conteúdo sobre a temática desta pesquisa. Os livros analisados foram “**Projeto Teláris: história**” (L1) e “**Coleção Interativa: História**” (L2).

- Fase 2. Coleta do material: nas visitas, foram fotografadas as páginas dos livros didáticos que abordavam a temática do estudo. Os livros disponibilizados em cada escola eram aqueles que a escola tinha e que oferecia aos alunos. Na escola privada, é disponibilizada uma coleção por ano. Assim, só havia um livro a ser analisado. Já na escola pública, disponibilizaram dois livros de coleções diferentes. O livro escolhido para a análise foi o que apresentava um enfoque na tribo Tupi- Guarani. No outro, a temática era apresentada de modo mais superficial, por isso essa opção.
- Fase 3. Organização do material coletado: momento em que as fotos foram organizadas de acordo com as temáticas de estudo da história indígena brasileira.
- Fase 4. Análise e discussão dos dados: depois da organização das informações coletadas, realizou-se a análise e a discussão do conteúdo, bem como dos aportes teórico-científicos apresentados em cada obra.

Segundo Appolinário, “[...] normalmente, nesse tipo de análise, os elementos fundamentais da comunicação são identificados, numerados e categorizados. Posteriormente, as categorias encontradas são analisadas face a uma teoria específica” (APPOLINÁRIO, 2009, p. 27).

Entende-se, aqui, que todos os procedimentos metodológicos são extremamente importantes para a realização da pesquisa, visto que, através deles, ocorre a codificação dos dados, que são agrupados, analisados e, conseqüentemente, transformados em conteúdo relevante para a área de estudo.

2.3 Análise do livro didático

Conforme citado anteriormente, a pesquisa está pautada pela coleta de dados em dois livros didáticos, um da rede pública de Taubaté e outro da rede privada de São José dos Campos, ambos municípios do interior de São Paulo. O objetivo foi o de analisar o conteúdo de cada autor referente à história indígena brasileira. A partir da análise desses livros, notou-se que em apenas um deles é discutida a temática indígena. Essa temática é tratada de modo linear, desde o começo do Ensino Fundamental II até o final do Ensino Médio.

2.3.1 Análise do livro *Projeto Teláris: história (Taubaté-SP)*

O primeiro livro analisado é o da rede pública, e tem como autores Gislane Azevedo, mestra em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), professora universitária, pesquisadora e ex-professora de História do Ensino Fundamental e Médio nas redes privada e pública; e Reinaldo Seriacopi, bacharel em Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (USP) e em Comunicação Social pelo Instituto Metodista de Ensino Superior (IMS-SP) e editor especializado na área de História. Juntos, são coautores da coleção *História em movimento* e do *Projeto Voaz- História* (Editora Ática), para alunos do Ensino Médio.

O primeiro capítulo analisado é o 8º, do livro de Azevedo (2016), intitulado *Os indígenas e o começo da colonização*.

Figura 1- Os indígenas e o começo da colonização

ⓘ Antes de iniciar o trabalho com os alunos, veja no Manual do Professor as orientações e procedimentos pedagógicos correspondentes a este capítulo.

Há no Brasil atualmente cerca de 900 mil **indígenas**, distribuídos por 215 povos diferentes em 24 estados brasileiros. Desse total, cerca de 320 mil vivem em cidades e mais de 570 mil em áreas rurais. No passado, esse número de indígenas era muito maior. Segundo algumas estimativas, por volta de 1500, o território hoje conhecido como Brasil era habitado por cerca de 5 milhões de nativos.

As terras que formariam o território brasileiro pertenciam aos indígenas. Embora eles não tivessem a noção de propriedade que temos (“isso é meu”, “aquilo é seu”), essas terras eram deles, o lugar onde nasceram e a fonte de sua existência. Pode-se dizer, portanto, que “pertenciam” a eles por **apropriação coletiva**. Ou seja, a terra era de todos, explorada e respeitada por todos os seus habitantes.

Essa situação começou a mudar a partir de 1500, quando os portugueses deram início ao processo de conquista e, logo depois, de colonização desse território.

Neste capítulo vamos conhecer alguns aspectos das sociedades indígenas na época da chegada dos europeus. Vamos ver também como a incapacidade dos colonizadores de respeitar a cultura dos nativos da América, suas tradições, crenças e modos de vida contribuiu para um dos maiores **genocídios** da História, responsável pelo extermínio de milhões de indígenas.

Fonte: AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p. 154.

O começo desse capítulo apresenta os indígenas no Brasil atual, quantos são e onde vivem, e faz comparação com o panorama do Brasil em 1500. Após isso, explica como se dava a relação entre posse e terras nesse período entre os indígenas, de forma coletiva e sem apropriação de terras. Também faz menção ao significado da palavra índio e explica que essa palavra tem origem no uso, pelos europeus, quando, ao pensarem que estavam desembarcando nas Índias, nomeou aqueles povos “índios”. Porém, os autores revelam que, hoje em dia, a palavra certa para denominar os povos nativos seria “indígena”.

Nesse livro, a explicação sobre a “descoberta” das terras já carrega o estereótipo do descobrimento como salvação pelos portugueses. Não há enfoque de quantos nativos existiam antes da chegada dos europeu e a ideia apresentada no texto é a de que a história indígena começa a partir de 1500, quando os portugueses recontam a história indígena a partir da sua própria visão.

Figura 2- Crenças e costumes

Crenças e costumes

As crenças religiosas dos povos indígenas estavam estreitamente relacionadas com a natureza. Para eles, a chuva ou a seca, uma boa caçada ou uma pescaria bem-sucedida deviam-se à ação de várias entidades, espíritos ligados à natureza. O boitatá, por exemplo, protegia os campos dos incêndios, representado por uma serpente de fogo; o curupira, descrito como um indígena de cabelos vermelhos com os pés virados para trás, era o protetor da fauna e da flora.

A figura central dos ritos religiosos era o **pajé**, mediador entre o mundo terreno e o espiritual. Ele entrava em contato com os espíritos da floresta para curar as doenças e era um grande conhecedor dos remédios naturais extraídos das plantas.

Fonte: AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p. 163.

Nessa imagem, os autores começam explicando sobre as crenças indígenas de que o sol ou a chuva eram bons para a pesca e a caça, e tudo resultava em entidades maiores para o bem deles. Citam, também, a figura do pajé, o qual era um ser voltado a ajudá-los no processo espiritual e nas curas de doenças, sendo, ainda, um conhecedor de plantas e ervas. Logo depois, explicam sobre os costumes, enfatizando que não havia distinção de classes e nem propriedades privadas, tudo o que faziam era organizado e compartilhado com a comunidade, assim como a educação, que era obrigação da comunidade também. Citam o respeito pelos idosos e a propagação da cultura de forma oral, uma vez que escrita não era conhecida por esses povos.

É importante perceber como o livro trata a crença e a religiosidade dos povos indígenas, pois não é retratada de forma cautelosa e detalhada, uma vez que cita o pajé como mediador e curandeiro da tribo. Além disso, relaciona os índios a seres míticos, que estão fora da realidade do aluno, podendo gerar um afastamento de culturas e levando-os a imaginarem esses povos como seres míticos e caricatos.

Essa reação acontece devido ao fato de a cultura e a religião indígena não serem temas de domínio dos homens brancos, mas sim de domínio exclusivo dos povos nativos.

Figura 3- Antropofagia na cultura indígena

A antropofagia na cultura indígena

A **antropofagia** praticada pelos povos indígenas **fazia parte de sua cultura**, e é sob esse prisma que precisamos compreender o fenômeno. Os indígenas não comiam outros seres humanos porque estivessem com fome ou porque não tivessem comida. Para algumas etnias, comer o corpo de um ente querido constituía um ato de amor: mães e pais, por exemplo, poderiam comer restos mortais de seus filhos.

Outra forma de antropofagia era aquela em que grupos ou povos comiam o corpo de um guerreiro

aprisionado. Esse costume fazia parte de um ritual mais amplo: o prisioneiro poderia viver muito tempo junto ao grupo que o aprisionou, era bem alimentado e chegava mesmo a se casar com uma mulher da aldeia. No dia da execução, aldeias vizinhas eram convidadas para a festa. Por meio dessa morte e da ingestão do corpo do guerreiro, a aldeia vingava simbolicamente os parentes mortos pela aldeia inimiga. Em outros casos, julgavam adquirir a força e a coragem do inimigo ao ingerir partes do corpo do prisioneiro morto.

Fonte: AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p. p. 166

Figura 4- Relato de Hans Staden



Fonte: AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p. 166

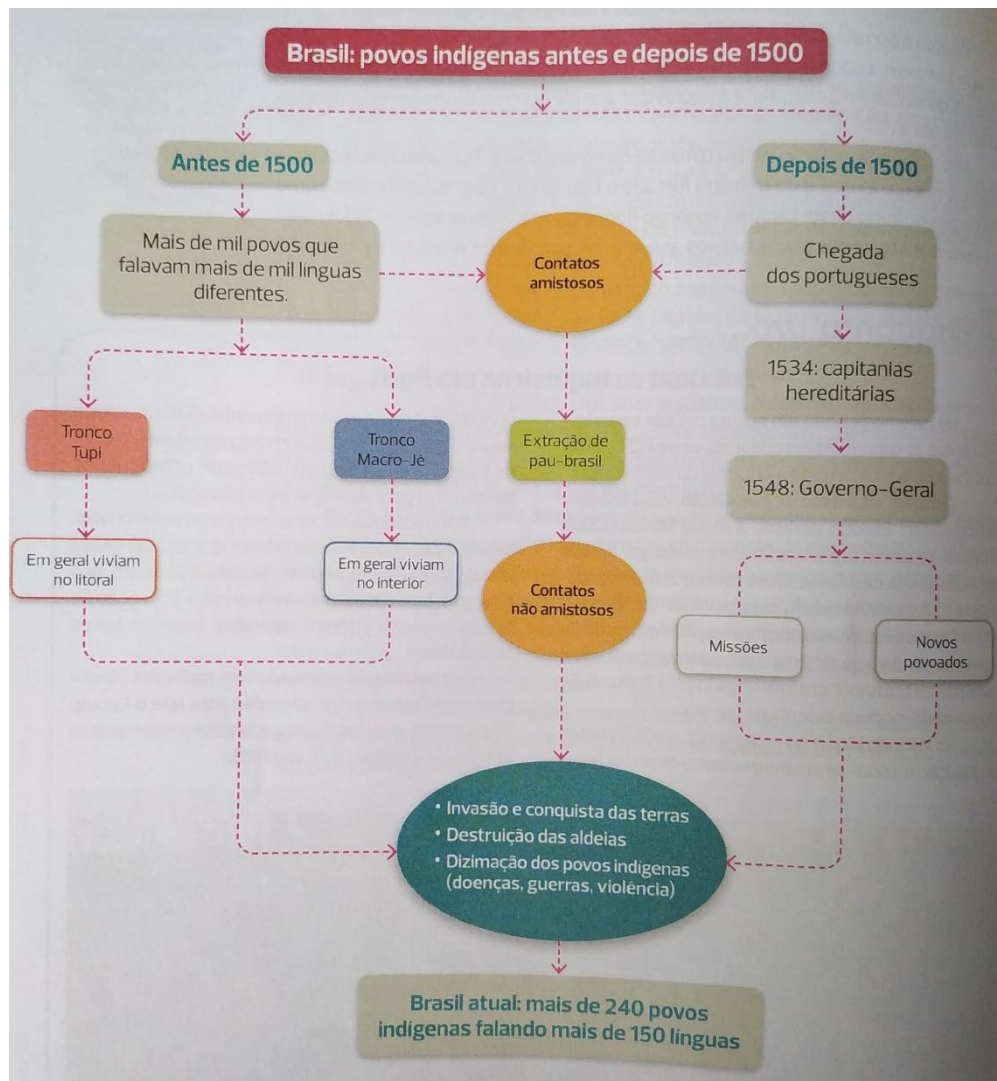
As imagens 3 e 4 retratam a antropofagia, prática presente em alguns povos

indígenas, mas o faz de maneira generalista e superficial, de modo que não fica claro quais povos praticavam essa ação. O texto explica como era realizado o processo e frisa que ocorria não por falta de comida, mas sim como um ato de amor, ou para obterem a força do guerreiro que seria consumido nesse ritual.

A antropofagia, da forma como é abordada nesse capítulo, pode causar um afastamento de culturas entre alunos e indígenas, uma vez que esse ato não faz parte da cultura desses alunos.

Os autores reservaram uma página inteira para apresentar uma ilustração de Theodore de Bry, feita a partir do relato de Hans Staden, quando estava na América e presenciou esse ritual. A partir disso, o ritual antropofágico chama mais atenção no capítulo do que a cultura e a história do povo, que toma partes pequenas.

Figura 5- Brasil: povos indígenas antes e depois de 1500



Na figura 5 há um esquema sobre os povos indígenas antes e depois de 1500 e, no quadro final, há um texto informando quantos povos indígenas e quantas línguas existem no Brasil atual.

Essa é a única informação do livro sobre os povos indígenas no Brasil atual, informações que podem passar até despercebidas, pois, no decorrer de todo o capítulo, as informações são essencialmente aquelas sobre o passado.

Como afirma Trindade,

Os índios aparecem praticamente só no capítulo destinado a História colonial, ignorando-o na formação e transformação da nossa sociedade. Essas visões compartilham a fatalidade de extinção dessas sociedades e apresentam os índios como donos de uma identidade fixa (TRINDADE, 2013, p.18).

Mencionar os indígenas apenas como seres do passado cria uma narrativa aprisionada no tempo e acomoda os estudantes a sempre pensar nos povos indígenas como seres que não evoluíram junto da História do Brasil. Isso silencia e apaga a história indígena do passado e, por consequência, anula seu presente e seu futuro.

2.3.2 Análise do livro Coleção Interativa: *História (São José dos Campos-SP)*

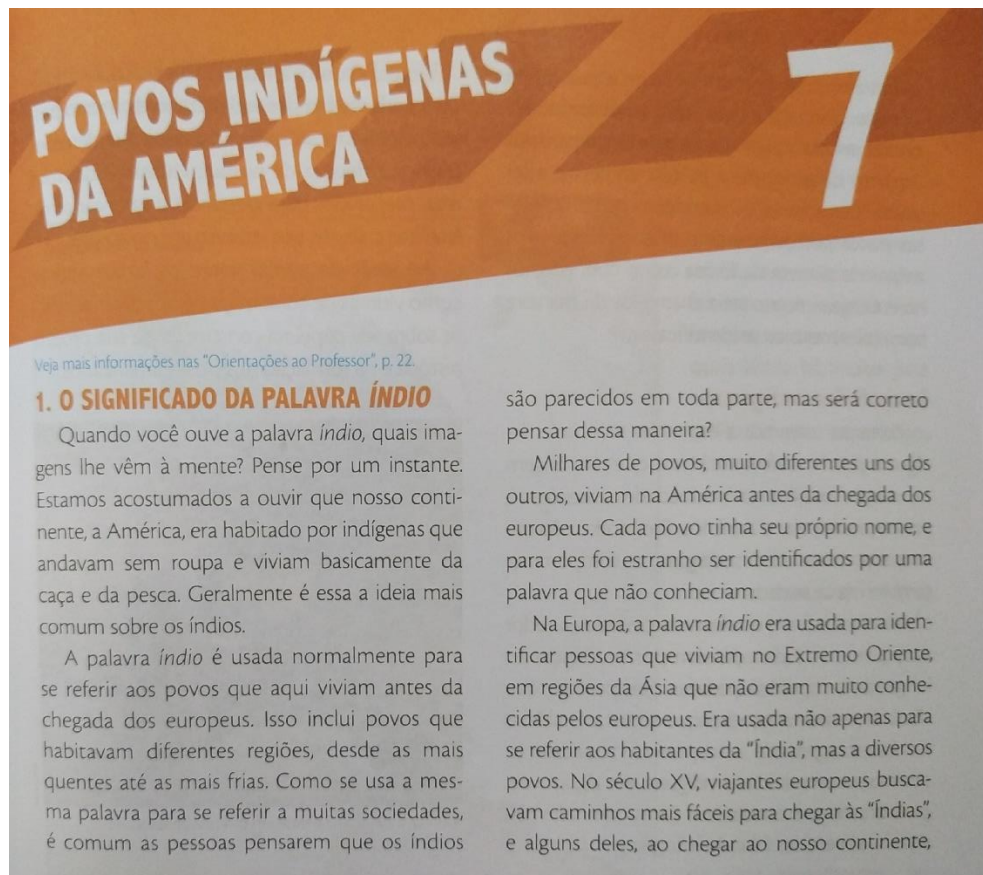
O segundo livro analisado é o da rede privada e tem como autor Ubirajara de Farias Prestes Filho, que tem graduação em História pela Universidade de São Paulo (2000) e doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo (2006).

Foi professor de Ensino Fundamental e Médio, em escolas públicas e privadas, além de Assistente Técnico Pedagógico (ATP) na Diretoria de Ensino de Carapicuíba e Cotia. Lecionou História da Educação no curso de "Gestão Educacional" (especialização) do Unasp (Centro Universitário Adventista de São Paulo).

É Supervisor do Arquivo Geral e Consultor Técnico Legislativo (História) na Câmara Municipal de São Paulo e autor de fascículos e livros didáticos de Ensino Fundamental e Médio, pela Casa Editora Brasileira, juntamente com Edson Xavier, que tem graduação em História pela Universidade de São Paulo (1999).

O capítulo analisado foi o 7º, intitulado "Povos Indígenas da América". Antes desse capítulo, o autor abordou outros povos indígenas, como os Incas e os Maias.

Figura 6- Povos indígenas da América



Fonte: PRESTES FILHO; XAVIER, 2015, p. 133.

Figura 7- Indígenas de diferentes tribos



Fonte: PRESTES FILHO; XAVIER, 2015, p. 133.

Nesse início de capítulo, tanto na figura 6 quanto na figura 7, há uma breve explicação sobre o significado da palavra índio, e um questionamento é levantado


para o aluno: qual o significado, para os alunos, da palavra índio? Além disso, o autor propõe que o aluno questione se o pensamento adquirido até então está correto.

Figura 8 - Alimentação e hábitos dos grupos tupis-guaranis

C. Alimentação e hábitos dos grupos tupis-guaranis

As populações das aldeias tupis-guaranis viviam da agricultura, da caça, da pesca e da coleta de frutos e plantas silvestres.

A **mandioca** era um alimento fundamental, que poderia ser transformada em bebida e farinha. Suas raízes eram raladas e espremidas, e daí saía um líquido que era depois transformado em bebida. O que restava era torrado e transformado em farinha ou **tapioca**.



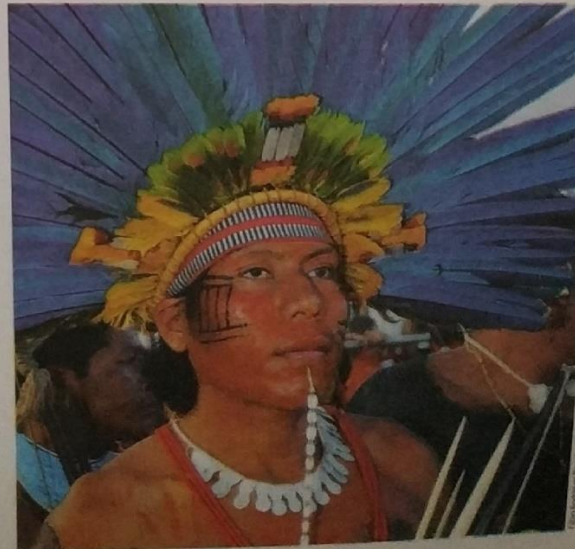
Mulher asurini ralando mandioca para o mingau.

Fonte: PRESTES FILHO; XAVIER, 2015, p. 153

Figura 9 - Lazer e costumes

Os índios dedicavam muito tempo ao lazer, e não tinham a preocupação de seguir rigidamente horários em suas tarefas. Por isso, quando os portugueses tiveram contato com eles, logo disseram que eram preguiçosos. Na verdade, eram sociedades bem diferentes das europeias, que eram voltadas ao lucro.

Os índios tinham também muitos objetos de adorno, como manto de penas. Faziam diversas pinturas no corpo, com belas linhas geométricas. Procuravam fazer seus objetos e pinturas com muito cuidado e beleza.



Índio da reserva Raposa do Sol, em Roraima.

Fonte: PRESTES FILHO; XAVIER, 2015, p. 153

Nas figuras 8 e 9, são abordados temas como a alimentação e a forma pela qual os nativos a produziam. Além disso, explica sobre a fabricação da tapioca e, logo depois, é retratado o modo de viver dessa etnia. O autor apresenta, também, a informação de que os índios eram chamados de preguiçosos, porque havia a ideia de que não se preocupavam com o trabalho e que não tinham hora específica para fazê-lo. De acordo com o livro, havia a ideia de que a preocupação deles era com a diversão e o lazer.

No último parágrafo, o autor menciona os adornos indígenas, como os colares e as penas, porém o enfoque desse subcapítulo está voltado apenas para um grupo, os Tupis-Guaranis.

Especificar a cultura indígena apenas por uma tribo é apagar a pluralidade dos povos, já que são inúmeros. Assim, o aluno entenderá que todos os povos indígenas trazem a mesma cultura e tem os mesmos costumes. A ideia de que os indígenas pertencem a um único bloco, compartilhando da mesma cultura, do mesmo dialeto e das mesmas crenças é equivocada e genérica, pois apaga e ignora toda a pluralidade das muitas etnias indígenas que compõem a cultura brasileira.

Figura 10 - Organização social

fertilidade. Era uma forma de utilizar os recursos da natureza sem, no entanto, prejudicar seu equilíbrio.

B. Organização social

Cada aldeia tinha um líder que representava a autoridade, mas nem por isso possuía mais bens materiais que as outras pessoas. Havia divisões de tarefas entre homens, mulheres e crianças. Podemos afirmar que havia certa igualdade social entre os membros de uma aldeia indígena.

Eles organizavam uma economia de subsistência em que não havia a necessidade de acumular riquezas ou bens. Isso significa que eles utilizavam aquilo que era necessário à sobrevivência. A cultura indígena era muito diferente da dos europeus, entre os quais havia pessoas muito ricas, e outras muito pobres.

Os povos tupis-guaranis viviam em guerra constante. Nessas sociedades, guerrear era fundamental, pois reforçava as obrigações entre os membros da aldeia. Era uma forma de manter o grupo unido. Nas aldeias, era muito forte o sentimento de vingança quando algum membro da comunidade era morto por alguém de outra aldeia.

Os prisioneiros nessas guerras eram devorados pelos moradores da aldeia, em um ritual que é chamado pelos pesquisadores de **antropofagia**. Essa palavra significa o "ato de comer carne humana".

O guerreiro inimigo poderia ficar prisioneiro por vários dias, e depois era levado a um ritual festivo, em que se seguiam muitas regras. Geralmente, todos os participantes sabiam qual era seu papel, e até mesmo quais deveriam ser suas palavras. Isso ocorria também com o prisioneiro.

Você sabia?

O alemão Hans Staden, que foi prisioneiro dos tupinambás entre 1554 e 1557, relatou detalhadamente um ritual antropofágico. Ele escreveu que em certo momento, o responsável pelo sacrifício do prisioneiro dizia: "Não mataste e devoraste, tu mesmo, nossos parentes?" De maneira orgulhosa, a vítima respondia: "Sim, sou muito valente, matei e devorei muitos..." Replicava então o executor: "Agora estás em nosso poder; logo serás morto por mim e devorado por todos."

Fonte: PRESTES FILHO; XAVIER, 2015, p. 152.

Já sobre a organização social (figura 10), o autor explica que, na sociedade tupi-guarani, existia uma supremacia, porém a divisão de bens era igualitária. Havia, também, diferenças entre homens e mulheres, no que diz respeito às divisões de tarefas, porém não havia distinção social.

O autor faz uma comparação entre a sociedade indígena e a sociedade europeia, na qual havia divisões entre classes. Logo depois, o autor explica sobre a importância das guerras para manter o poder pelo mais forte e faz menção à

antropofagia. Diferentemente do L1, esse livro não especifica como se dá o ato da antropofagia e como é a relação desse ritual com as tribos que a praticam.

Como foi mencionando anteriormente, mais uma vez, o autor faz menção apenas a uma tribo para especificar a organização social. Isso gera uma generalização, pois, uma vez que é citada só uma tribo para explicar como vivem e se relacionam, fica implícita uma ideia de que todas as tribos são iguais e que agem da mesma forma.

Além disso, ressalta que as guerras eram muito importantes para eles, ou seja, guerrear era parte do “ser índio”. Mencionar essas guerras como se fosse algo rotineiro na cultura indígena traz uma abertura ao pensamento de que o índio é um ser primitivo e agressivo, sempre disposto a guerrear e que a guerra é mais importante para o “se tornar índio” do que toda a configuração da cultura e vida social. Nesse trecho, o autor menciona a antropofagia, mas sem grandes detalhes, apresentando a ideia de indígenas como seres selvagens e canibais, e apresenta o mesmo relato de Hans Staden, citado no livro anterior.

Figura 11 - Povos indígenas contemporâneos

Nas últimas décadas, surgiram organizações indígenas com a finalidade de defender seus direitos. Tivemos candidatos políticos índios, como foi o caso do xavante Mário Juruna, o primeiro índio a ser deputado federal (1983-1987). Ele viveu na floresta até os 17 anos, quando se tornou cacique da aldeia xavante Namurunjá, no município de Barra do Garças, Mato Grosso.

Enfim, os índios começaram a circular em ambientes urbanos, universitários e políticos, construindo propostas interessantes para as populações indígenas e para o desenvolvimento nacional. Autores indígenas ganharam destaque,

produzindo textos para índios e não índios. Surgiram até mesmo reuniões internacionais com povos indígenas de todo o continente para discutir problemas em comum.

Nossas leis, apresentadas na Constituição de 1988, estabeleceram que todas as áreas indígenas deveriam ser demarcadas, ou seja, reconhecidas e protegidas pelo governo para a permanência dos indígenas. Pela primeira vez, a legislação nacional indica que os índios fazem parte do futuro do país.

Alguns avanços ocorreram, mas ainda há muito a ser feito para que os índios tenham acesso a suas terras.

Fonte: PRESTES FILHO; XAVIER, 2015, p. 158.

Na figura 11, o autor traz um enfoque diferenciado do restante do capítulo, inclui os índios na atualidade, afirma que saíram de suas tribos e vieram para os centros urbanos, podendo ser quem eles quisessem, além de citar leis atuais para a

conservação das terras indígenas. Explica, ainda que resumidamente, as lutas enfrentadas por esses povos até hoje.

Figura 12- Daniel Munduruku



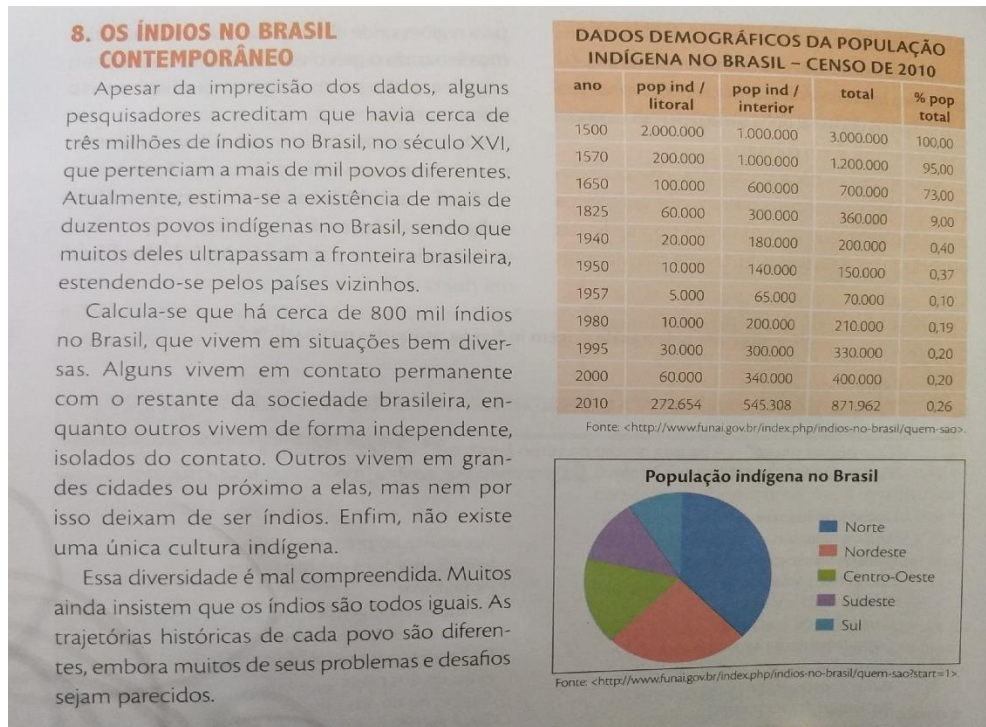
Fonte: PRESTES FILHO; XAVIER, 2015, p. 158.

A figura 12 mostra um autor de literatura indígena conhecido por divulgar os costumes e pensamentos de seu povo pelo País.

Daniel Munduruku é um escritor indígena, graduado em Filosofia, tem licenciatura em História e Psicologia. É doutor em Educação pela USP e pós-doutor em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Além disso, é diretor presidente do Instituto UKA - Casa dos Saberes Ancestrais.

Já escreveu 52 livros para educadores, jovens e crianças e ganhou diversos prêmios pelo Brasil e pelo Exterior, sendo um deles o prêmio da Academia Brasileira de Letras.

Figura 13 - Os índios no Brasil contemporâneo



Fonte: PRESTES FILHO; XAVIER, 2015 p. 156

Figura 14 – Cerimônia indígena em Alto Xingu - Mato Grosso



Fonte: PRESTES FILHO; XAVIER, 2015, p.156

As figuras 13 e 14 tratam de dados sobre os índios na atualidade, fazendo comparações com o Brasil do século XVI. Para isso, mostra uma tabela e um gráfico sobre a condição das populações indígenas no Brasil.

A última imagem do capítulo é intitulada “Cerimônia indígena em Alto Xingu, Mato Grosso”, ou seja, depois de todos os dados colocados e de toda a explicação

sobre os povos indígenas, o autor apresenta uma imagem que restringe o indígena à imagem estereotipada, de modo que aos estudantes não é possível conceber que um indígena possa viver de outra forma, a não ser com cocar, pinturas no rosto etc.

3. Análise crítica do *corpus*

Sobre os documentos estudados, L1 e L2, é importante ressaltar que foram analisados comparativamente, uma vez que os dois são livros de História utilizados em escolas de localidades próximas e voltados a alunos de mesmo momento de escolaridade (7º ano).

Há enfoques diferenciados nesses livros. Nas primeiras imagens, os dois contam o porquê de os nativos da América ficarem conhecidos como índios, porém começam a contar a história a partir da chegada dos europeus às terras indígenas.

L1, ao se referir às terras indígenas, afirma: “[...] Pode-se dizer, portanto, que ‘pertenciam’ a eles por apropriação coletiva [...] Essa situação começou a mudar a partir de 1500, quando os portugueses deram início ao processo de conquista e, logo depois, de colonização desse território.

L2 afirma: “No século XV, viajantes europeus buscavam caminhos mais fáceis de chegar às Índias, e alguns deles, ao chegar ao nosso continente, pensaram que estivessem próximo a essa região.”

Conforme Luciano,

as comunidades, os povos e as nações indígenas são aqueles que, contando com uma continuidade histórica das sociedades anteriores à invasão e à colonização que foi desenvolvida em seus territórios, consideram a si mesmos distintos de outros setores da sociedade, e estão decididos a conservar, a desenvolver e a transmitir às gerações futuras seus territórios ancestrais e sua identidade étnica, como base de sua existência continuada como povos, em conformidade com seus próprios padrões culturais, as instituições sociais e os sistemas jurídicos (LUCIANO, 2006, p. 27).

As comunidades indígenas têm um passado e um presente. Os livros didáticos, ao não especificarem esse passado, anulam a história e perpetuam uma visão feita a partir do ponto de vista do colonizador sobre esses povos.

Sobre as crenças e os costumes, os dois livros tratam desse tema resumidamente e com o enfoque apenas em uma tribo, o que traz o apagamento das outras tribos, assim como a generalização de que todos os povos nativos seriam iguais.

Percebe-se esse fato no L2, quando traz um subcapítulo intitulado “Alimentação e hábitos dos grupos tupis-guaranis”, e, ao falar das guerras, afirma: “Os povos tupis-guaranis viviam em guerra constante [...]”.

Como afirma Santos,

[...] a historiografia do século XIX acabou reduzindo a imensa variedade de povos com línguas e culturas diversas a dois grandes grupos: os Tupi e os Tapuia. [...] os livros didáticos produzidos no século XIX passaram a operar com a noção de um índio genérico, ignorando a diversidade existente as sociedades indígenas. (SANTOS, 2008, p. 3).

A antropofagia está presente nos dois livros. O L1 separa uma página para tratar desse assunto, delimita o tema e explica um pouco melhor o que é a antropofagia e como era feita nas tribos. Já o L2 não delimita o tema, insere o assunto dentro da temática “organização social” e apenas cita como era feito o ritual. Os dois livros trazem o relato do alemão Hans Staden, que vivenciou um ritual antropofágico, outra vez mostrando a perspectiva de um ser não nativo para contar a experiência de domínio exclusivo indígena. Isso pode levar o aluno a cristalizar uma visão sobre o indígena como um ser selvagem e indomável, que come carne humana, podendo, até mesmo, resultar em um afastamento do aluno em relação a essa cultura.

L1 apresenta a seguinte explicação sobre a antropofagia: “A antropofagia praticada pelos povos indígenas fazia parte da sua cultura [...] Os indígenas não comiam outros seres humanos porque estivessem com fome ou porque não tivessem comida. Para algumas etnias, comer o corpo de um ente querido constituía em um ato de amor [...]”.

L2, por sua vez, afirma: “Os prisioneiros nessas guerras eram devorados pelos moradores da aldeia, em um ritual que é chamado pelos pesquisadores de antropofagia. Essa palavra significa o ‘ato de comer carne humana’”.

No livro adotado pela escola particular (L2), um tema importante de ser discutido em sala de aula é abordado: o índio como um ser que pode fazer o que quiser, tanto continuar nas aldeias, quanto sair e viver na realidade urbana: “[...] os índios começaram a circular em ambientes urbanos, universitários e políticos, construindo propostas interessantes para as populações indígenas e para o desenvolvimento nacional [...]”.

Segundo Caleffi,

No Brasil, encontramos vários grupos oriundos de diferentes povos indígenas que habitam de forma diferenciada o meio urbano; alguns vêm até a cidade para vender seu artesanato, para procurar algum tipo de assistência ou outro motivo que os faça permanecer durante um período na cidade, algumas vezes inclusive configurando uma sazonalidade. E outros que por diferentes motivos saíram das áreas e terras indígenas e configuram-se como moradores do meio urbano. É sobre estes últimos que o estigma do questionamento sobre suas identidades paira (CALEFFI, 2003, p. 38).

A linguagem abordada ao se referirem aos povos indígenas é marcada por verbos no pretérito. Assim, os povos indígenas são tratados como se tivessem “parados” na história. Vejamos: em L1: “As crenças religiosas dos povos indígenas estavam estreitamente relacionadas com a natureza”; “A figura central dos ritos religiosos era o pajé [...]”; “[...] Esse costume fazia parte de um ritual mais amplo [...]”. Em L2: “Cada aldeia tinha um líder que representava a autoridade [...]”; “As populações das aldeias tupis-guaranis viviam da agricultura [...] A mandioca era um alimento fundamental [...]”; “Os índios dedicavam muito tempo ao lazer [...]”.

Segundo Bittencourt, a utilização desses verbos no passado é

[...] um tratamento que eliminava sua existência contemporânea. O índio dos livros didáticos era ainda o nativo encontrado pelos portugueses no século XVI, não o índio degradado pela conquista europeia que persistia em sobreviver nos séculos posteriores. Esse índio não poderia simbolizar nossas raízes. Esse índio como se já tivesse desaparecido e sem nenhuma relação com os seus vilipendiados descendentes contemporâneos (BITTENCOURT, 2005, p.37)

Por fim, nos dois livros didáticos, há informações sobre os indígenas na atualidade. No livro adotado pela escola pública (L1), é mostrado um esquema de comparação entre o Brasil antes e depois de 1500 e, nesse livro, existe apenas essa informação sobre os índios na atualidade. Já no livro adotado pela escola particular (L2), há um texto, um gráfico e uma tabela explicando e mostrando dados do Brasil antes e depois da colonização. Contudo, o foco é na última imagem do livro didático da escola particular que, mesmo que o autor tenha se empenhado em trazer discussões sobre os indígenas nos dias atuais, finaliza com uma foto estereotipada,

em que a imagem do indígena é aquela do sujeito nu, com cocar e rosto pintado, vivendo isoladamente.

É relevante ressaltar que, no Ensino Fundamental, o uso das imagens acaba ganhando uma dimensão bastante importante. Desta forma, a síntese do capítulo entra em contradição com as imagens dispostas, revelando o mesmo sentimento de que o indígena é uma figura ainda distante e uma caricatura da história do Brasil.

Conforme Grupioni,

Os livros didáticos produzem a mágica de fazer aparecer e desaparecer os índios na história do Brasil. O que parece mais grave neste procedimento é que, ao jogar os índios no passado, os livros didáticos não preparam os alunos para entenderem a presença dos índios no presente e futuro. E isto acontece, muito embora as crianças sejam cotidianamente bombardeadas pelos meios de comunicação com informações sobre os índios hoje. Deste modo, elas não são preparadas para enfrentar uma sociedade pluriétnica, onde os índios parte de nosso presente e também de nosso futuro, enfrentam problemas que são vivenciados por outras parcelas da sociedade brasileira (GRUPIONI, 1996, p. 425).

3.1 Estratégias para desenvolver a temática indígena na sala de aula

Os livros didáticos são um importante suporte para as aulas ministradas em escolas tanto públicas quanto privadas. São matérias que ajudam na formação do alunado e, por consequência, dos cidadãos do País. Porém, muitas vezes, esses materiais não dão conta de abordar certas temáticas de modo a desconstruir preconceitos e de modo a contribuir para a construção de uma sociedade que realmente respeite igualmente todos os seus cidadãos.

Nesse sentido, é importante ampliar a discussão sobre a temática indígena, visto que ela não está presente de forma interativa e flexível em muitos materiais. Como visto na análise aqui apresentava, muitas vezes é uma questão apresentada de uma forma congelada no passado.

A Lei nº. 11.645, de 10 de março de 2008, em seu Art. 26-A torna obrigatório o estudo da cultura indígena e afro-brasileira nos conteúdos do Ensino Fundamental e Médio das escolas públicas e privadas. A partir disso, foram introduzidas as histórias e as culturas dos indígenas, mas, ainda assim, é repassada para os alunos de forma superficial, o que gera uma confirmação dos estereótipos e uma generalização desses diversos povos.

Abordar essa temática deveria ter por objetivo criar um pensamento crítico a partir das ideias expostas nos textos e imagens, levar os alunos a discussões sobre a importância dessa temática e fazê-los chegar à conclusão de que os povos indígenas fazem parte da História do Brasil antes da chegada dos portugueses, durante todo o desenvolvimento do País e continuam a fazer parte, além de serem protagonistas também da história contemporânea do Brasil.

É necessário quebrar os estereótipos sobre os índios como seres que andam nus na floresta e que apenas caçam e pescam, além de quebrar esse congelamento sobre a visão de cultura desses povos, ou seja, fazer o aluno entender que os povos indígenas são mais que o povo tupi-guarani, há inúmeros povos com suas culturas, seus rituais, suas pinturas, sua religião e seu dialeto.

De acordo com Fernandes,

Para alguns, o índio é selvagem, cruel, traiçoeiro. Para outros, ele é um ser puro, impregnado da inocência das crianças. Os que acreditam na sua pureza, idealizam-no, enquanto os que acreditam na selvageria, os temem índios. Em ambos os casos, a imagem construída a respeito dos povos indígenas é baseada em estereótipos, ou seja, ideias falsas que igualam e colocam sob um mesmo rótulo um sem número de situações diversas. O índio “ideal” deve ser forte, bonito, deve andar nu, não pode falar português, não deve gostar de óculos escuros, nem beber Coca-Cola. Deve, ainda ter lindos dentes, andar com o corpo pintado e enfeitar-se com penas. Esse é o “índio de verdade”. Saindo desse padrão imaginário, criado muito distante de toda a complexidade de inúmeras situações a que são submetidos os povos indígenas brasileiros, os índios conhecidos não são “índios de verdade”, ou então são “índios civilizados”, “índios aculturados” (FERNANDES, 1990, p. 15).

Desenvolver o pensamento crítico na criança para entender o indígena como um igual, deveria ser interesse especial dos livros didáticos. Para que isso aconteça, é necessário examinar alguns pontos importantes para compor as páginas dos livros sobre os povos nativos.

Primeiramente, tratar a história como se começasse com a chegada dos portugueses é uma forma de reforçar o discurso do colonizador, ou seja, os povos indígenas só ficaram conhecidos, porque os homens brancos contaram sua história. Porém, essa ideia é falha, a começar pelo momento em que esses povos já estavam nas terras ditas brasileiras e já estavam com sua cultura, personalidade e pluralidade formada.

Como afirma Silva,

O livro didático, sobretudo o de História, ainda está permeado por uma concepção positivista da historiografia brasileira, que primou pelo relato dos grandes fatos e feitos dos chamados “heróis nacionais”, geralmente brancos, escamoteando, assim, a participação de outros segmentos sociais no processo histórico do país. Na maioria deles, despreza-se a participação das minorias étnicas, especialmente índios/as e negros/as. Quando aparecem no livro didático, seja por meio de textos ou de ilustrações, índios/as e negros/as são tratados/as de forma pejorativa, preconceituosa ou estereotipada (SILVA, 2014, p. 3).

Outro ponto importante de ser abordado nos livros didáticos é a pluralidade dos povos indígenas. É preciso que os livros didáticos deixem explícito que esses povos são compostos por inúmeras tribos diferentes, cada uma com sua peculiaridade. Uma vez que esses povos forem tratados como plurais, quebrarão o estereótipo de que todos os índios são iguais, comem a mesma comida, praticam os mesmos rituais, têm a mesma configuração social e, até mesmo, a mesma religião. Isso fará com que os alunos percebam que eles são como qualquer tipo de sociedade e que, assim como cada um deles não é igual ao outro e nem pratica as mesmas ações, os povos indígenas também têm especificidades a serem considerados. Conforme Santos *et al.*,

Ser índio é bem mais abrangente do que os estereótipos que são formados na cabeça da população em geral. Não existe povo indígena, existem povos indígenas. Os diferentes grupos indígenas na atualidade mudaram; não são apenas aqueles que andam seminus ou isolados da ‘sociedade’. Mais do que isso, os povos indígenas possuem seus próprios códigos, rituais e diferentes linguagens. Além disso, estão tendo acesso às tecnologias, ao mercado de trabalho, à educação superior, etc. Ou seja, o que define o ser indígena é a cultura, a historicidade (SANTOS, *et al.* 2015, p. 04).

A partir disso, é importante que os livros didáticos se inteirem sobre os fatos atuais que envolvam as populações indígenas, pois tratá-los como um único povo congelado no passado é ignorar toda a história desses povos e do País em si. Atualmente, poucos desses livros mostram como os povos indígenas estão inseridos na sociedade contemporânea. A maioria apenas coloca dados e tabelas que

explicam quantas tribos existem no Brasil atual, porém isso não é suficiente para levar o aluno a entender toda a complexidade que envolve a relação dos povos indígenas com povos não indígenas.

Dessa forma, os livros são essenciais para quebrar preconceitos. Eles devem apresentar histórias e fatos atuais, que contém a história indígena realmente, além de inserirem no conteúdo as leis que respaldam e auxiliam a população indígena na defesa de suas terras, e até mesmo na inserção em escolas e universidades. Para Wittmann,

Na escrita da Nova História Indígena, busca-se levar em conta a perspectiva dos próprios indígenas e colocar em cena suas interpretações da história, visto que durante muito tempo os pesquisadores se detiveram apenas nos discursos e nas práticas sobre eles, ou mesmo não reconheciam sua historicidade. (WITTMAN, 2015, p.17).

Entender que os livros didáticos, como material metodológico, precisam ser reavaliados em relação às temáticas indígenas é perceber que essa porção da história do Brasil é essencial para o crescimento do aluno em sua percepção crítica e social. Segundo Moreira,

[...] a pouca atenção dada à questão indígena pela historiografia brasileira é um claro indício da existência de sérios vícios teóricos e metodológicos presentes na maneira corrente de escrever-se a história do processo de ocupação e colonização territorial. (MOREIRA, 2001, p. 2).

Somente se procedermos a esse tipo de revisão é que será possível contar com materiais didáticos que realmente deem suporte para um ensino aprofundado e livre de estereótipos e preconceitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que a educação escolar pode ter impactos sobre a maneira de ser do indivíduo. Assim, a escola precisa ser responsável, de modo que esses impactos sejam positivos para a criação de uma sociedade mais justa e equilibrada.

Para isso, uma ação importante é repensar a educação que pretende ensinar que todos são iguais. Isso porque essa é uma ideia falaciosa. Devemos alterar a igualdade pela equidade, pois isso permitiria tratar todos em relação a suas particularidades, proporcionando meios e condições para que todos tenham as mesmas oportunidades.

O ambiente educacional deve ser crítico e um lugar que quebre preconceitos diariamente. No entanto, para que isso aconteça, mudanças estruturais são necessárias. Os livros didáticos, que são importantes a discussão e a compreensão da sociedade não pode ser um meio de transmissão e de perpetuação de preconceitos.

A análise aqui empreendida identificou que os livros didáticos não recontam a história indígena pluralizada e diversificada, mas sim de maneira paralisada e não evolutiva. Além disso, trata os povos indígenas como se fossem um só, o que faz com que o aluno tenha um pensamento generalizado e preconceituoso, levando-o a não ampliar a visão de que o índio é um cidadão tão legítimo como ele.

Entender que essa temática é importante nas escolas é afirmar o povo indígena como brasileiros aptos a assumirem qualquer papel na sociedade. Isso, como mencionado, passa pelo olhar de transformação sobre os discursos que se fazem nas escolas sobre os indígenas e, por conseguinte, sobre os materiais de ensino que dão suporte ao trabalho do professor.

Diante disso, esta pesquisa trabalhou no sentido de defender que a história dos indígenas acontece hoje e precisa ser entendida como constitutiva de todos nós.

REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo, Atlas, 2009.

AZEVEO, Gislaíne; SERIACOPI, Reinaldo. **Projeto Teláris**: história: ensino fundamental 2. 2 ed. São Paulo: Ática, 2015

BASTOS. Alcmemo. **Alencar e o índio do seu tempo**. Disponível em <file:///C:/Users/lenovo/Downloads/3479-9706-1-SM.pdf>. Acesso no dia 21 de abril de 2018.

BINI, Renan. **Análise discursiva de Macunaíma**: o modernismo como precursor do desenvolvimento da identidade cultural brasileira. Disponível em http://obviousmag.org/egregora_e_alteridade/2016/analise-discursiva-de-macunaima-o-modernismo-como-precursor-do-desenvolvimento-da-identidade-cultura.html. Acesso no dia 21 de abril de 2018.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Ed. Contexto, 2005, p.69-90.

BOSI, Alfredo. **História concisa da Literatura Brasileira**. 32^a ed. São Paulo: Cultrix, 1994.

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. **Relatório Volume II**: textos temáticos. (2014). Disponível em http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/relatorio/volume_2_digital.pdf. Acesso em 01 de out. de 2019.

Povos Indígenas. **Violações de Direitos Humanos dos Povos Indígenas**. Disponível em <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/relatorio/Volume%202%20-%20Texto%205.pdf>. Acesso em 19 de abril de 2019.

CALEFFI, Paula. **"O que é ser índio hoje?"** A questão indígena na América Latina/Brasil no início do século XXI. Diálogos Latino americanos Dinamarca: Aarhus Universitet. n.º. 7, 2003, pp. 20-42.

CAMARGO, NAYARA & DOMINGUES PALOMA. CPDEC. **A inserção dos índios na sociedade e no mercado de trabalho**. Disponível em <http://cpdec.com.br/a->

[insercao-dos-indios-na-sociedade-e-no-mercado-de-trabalho/](#). Acesso no dia 14 de abril de 2018.

CÂNDIDO, Antônio. **A educação pela noite e outros ensaios**. São Paulo, Ática, 1987.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

COMISSÃO DA JUSTIÇA E PAZ DE SÃO PAULO. **Subsídios à Comissão Nacional da Verdade**. Relatório Parcial 01 de 30/11/2012. Disponível em https://idejust.files.wordpress.com/2012/12/povos-indc3adgenas-e-ditadura-militar-relatc3b3rio-parcial-30_11_2012.pdf. Acesso em 14 de abril.

COMBLIM, J. **A Ideologia da Segurança Nacional**. o poder militar na América Latina. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1980.

CULTURA BRASIL. **A Carta, de pero Vaz de Caminha**. Disponível em <http://www.culturabrasil.org/zip/carta.pdf>. Acesso em 21 de abril de 2019.

DAVIS, Shelton H. **Vítimas do Milagre**: O desenvolvimento e os Índios do Brasil. Trad. J. A. Faure Pontual. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

DIAS, V.F. et al. **A representação do índio na obra O Guarani, de José de Alencar**. Disponível em http://www.filologia.org.br/xx_cnlf/completo/A%20representa%E7%E3o%20do%20%E2%80%9Cndio%20-%20VANESSA.pdf. Acesso no dia 21 de abril de 2018.

FERNANDES, Joana. **O índio**: esse nosso desconhecido. Cuiabá: EdUFMT, 1993.

FUNAI. Entenda o processo de demarcação. Disponível em <http://www.funai.gov.br/index.php/2014-02-07-13-24-53>. Acesso em: 22 de out de 2019.

GALVÃO, Walnice Nogueira. **Indianismo revisitado**. Cadernos de Opinião. 13. agosto/setembro de 1979.

GAIO, R.; CARVALHO, R.B.; SIMÕES, R. **Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão**. In: GAIO, R. (org.). Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento. Petrópolis, Vozes, 2008

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004

GRUPIONI, Luis Donizeti Benzi. **Livros didáticos e fontes de informação sobre as sociedades indígenas no Brasil**. In: SILVA, Aracy Lopez da Silva; GRUPIONI Donizetti Benzi, (Org.). A questão indígena na sala de aula. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC, 1995, p. 407-419.

JUSBRASIL. **Art. 231 da Constituição Federal de 88**. Disponível em <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10643688/artigo-231-da-constituicao-federal-de-1988>. Acesso no dia 14 de abril de 2018.

_____. **Lei 5371/67 | Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967**. Disponível em <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128570/lei-5371-67>. Acesso no dia 14 de abril de 2018.

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

MORAES, Eduardo Jardim de. **Mário de Andrade: retrato do Brasil**. In: BERRIEL, Carlos E. O. (Org.). Mário de Andrade hoje. São Paulo: Ensaio, 1990.

MOREIRA, Vânia Maria Losada. **Índios no Brasil: marginalização social e exclusão historiográfica**. Diálogos Latino americanos, núm. 003, 2001, pp. 87-113.

MUNDURUKU, Daniel. **Daniel Munduruku: currículo resumido**. Disponível em <http://danielmunduruku.blogspot.com/p/daniel-munduruku.html>. Acesso em 13 de nov de 2019.

NASCIMENTO, R.G. **Educação escolar dos índios: consensos e dissensos no projeto de formação docente Tapeba, Pitaguary e Jenipapo-Kanindé**. 2006. Disponível em https://indiosnonordeste.com.br/wp-content/uploads/2012/08/disserta%C3%A7%C3%A3o_rita.pdf. Acesso no dia 14 de abril de 2018.

OS INCRÍVEIS. **Pra frente Brasil**. Disponível em <https://www.vagalume.com.br/os-incriveis/pra-frente-brasil.html> . Acesso no dia 02 de out de 2019.

_____ . **Este é um país que vai pra frente**. Disponível em <https://www.letras.mus.br/os-incriveis/este-um-pais-que-vai-pra-frente/>. Acesso em 02 de out de 2019.

PEREIRA, M.L.S. **O tema do índio e a consciência de nossa diferença**. Disponível em <http://www.ufjf.br/ppglettras/files/2009/11/O-TEMA-DO-%C3%8DNDIO-E-A-CONSCI%C3%8ANCIA-DE-NOSSA-DIFEREN%C3%87A.pdf>. Acesso no dia 21 de abril de 2018.

PRESTES FILHO, Ubirajara F; XAVIER, Edson. **História, 7º ano**. 2 ed. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2015.

PRETI, Oreste. **Terra, Ouro e Sangue em Guarantã do Norte**: 20 anos de luta pela terra. In. Cadernos do NERU/Núcleo de Estudos Rurais e Urbanos – ICHS – UMFT. n.º 1. Cuiabá, EdUFMT, 1993.

SANTOS et all. **A temática indígena na escola: possibilidade e desafios a partir do trabalho com a literatura**. Disponível em file:///C:/Users/lenovo/AppData/Local/Temp/TRABALHO_EV045_MD1_SA9_ID2589_17072015114221.pdf. Acesso no dia 27 de nov de 2019.

SANTOS, K. R. **Ilustrações nos livros didáticos**: Representações dos indígenas nos manuais de História do Brasil. In: Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”, 4. Laranjeiras. Anais... Laranjeiras, 2010.

SILVA, A.L, Grupioni, L.D.B (org). **A temática indígena na escola**: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. 4ª ed. São Paulo: Global; Brasília: MEC:MARI: UNESCO, 2004.

SILVA, C.F. **Macunaíma**: a teoria histórica do Brasil. Disponível em <http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/m00005.htm>. Acesso no dia 21 de abril de 2018.

SILVA, Phábio Rocha. **A (in)visibilidade indígena no livro didático de história do ensino médio**. Disponível em file:///C:/Users/lenovo/AppData/Local/Temp/1400212166_ARQUIVO_Phabio_Rocha.pdf. Acesso no dia 27 de nov de 2019.

SUED, Lucas. **Os conflitos acerca da demarcação de terras indígenas.** Disponível em <https://suedlucas.jusbrasil.com.br/artigos/203413790/os-conflitos-acerca-da-demarcacao-de-terras-indigenas>. Acesso no dia 14 de abril de 2018.

TREECE, David. **Exilados, Aliados, Rebeldes:** O Movimento Indianista, a Política Indigenista e o Estado-Nação Imperial. São Paulo: Edusp/ Nankim, 2008.

TRINDADE, Fernanda Nardes. **Representação dos índios na escola:** a experiência de uma oficina pedagógica. Disponível em file:///C:/Users/lenovo/AppData/Local/Temp/2013_FernandaNardesDaTrindade.pdf. Acesso no dia 04 de out de 2019.

WITTMANN, Luisa Tombini. (org.). **Ensino (d)e História Indígena.** Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2015.