

A educação indígena brasileira: Aspectos históricos do protagonismo dos povos indígenas no livro didático

**Brazilian indigenous education:
Historical aspects to the protagonism of indigenous people in the
text book**

*Eduarda Sousa Fideles*¹

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em História pela Universidade Federal de Goiás (PPGH/UFG). Graduada no curso de Licenciatura em História pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG)- Câmpus Goiânia. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Email: eduardafideles01@gmail.com

RESUMO:

O presente artigo tem como objetivo evidenciar o lugar e os reflexos históricos da educação indígena na história brasileira. Em seguida, entender o ensino de história indígena nos livros didáticos a partir da Lei 11.645/2008, que reestruturou a aprendizagem dos povos indígenas com um discurso pautado na valorização do ensino de História Indígena nas escolas brasileiras. Logo, compreendero protagonismo dos povos indígenas no livro didático e a construção da sua identidade, cultura e resistência política partindo da análise do livro didático - *Diálogo: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas/América: povos, territórios e dominação colonial* de Julieta Romeiro, Maria Raquel Apolinário, Ricardo Melani e Silas Martins Junqueira, edição de 2020. Desse modo, há o interesse de observar e investigar a apropriação e a escrita da história nesse material didático para o ambiente escolar brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História; Livro Didático; História Indígena; Protagonismo; Educação Indígena.

ABSTRACT:

This article aims to high light the place and historical reflections of indigenous education in Brazilian history. Next, understand the teaching of indigenous history in text books based on Law 11,645/2008, which restructured the learning of indigenous peoples with a discourse based on valuing the teaching of Indigenous History in Brazilian schools. Therefore, understanding the protagonism of indigenous people in the text book and the construction of the iridentity, culture and political resistance based on the analysis of the text book- *Dialogue: Applied Humanand Social Sciences/America: peoples, territories and colonial domination* by Julieta Romeiro, Maria Raquel Apolinário, Ricardo Melaniand Silas Martins Junqueira, 2020 edition. Therefore, there is na interest in observing and investigating the appropriation and writing of history in this teaching material for the Brazilian school environment.

KEYWORDS: Teaching History; Textbook; Indigenous History; Protagonism; Indigenous Education.

O lugar da educação indígena na História do Brasil

A História Indígena é, sobretudo, abordar as agências indígenas nos processos históricos nos quais estiveram inseridos, reconhecendo sua agência, seu protagonismo e sua atuação. Desde meados do século XX, os povos indígenas têm sistematizado atuações políticas por meio de instrumentos recorrentes entre os não índios, sem abandonar suas práticas milenares. Os movimentos indígenas atuam de modo amplo, pautando demandas e alcançando conquistas. Dentre elas, a Educação é uma baliza importante.

Considerando o que aponta a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), no site oficial da instituição, os Povos Indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena (FUNAI, 2016). De acordo com Luis Donizete Grupioni (2016), a transferência de responsabilidade da educação escolar indígena da FUNAI para o MEC, ocorrida em 1991, permitiu a incorporação das escolas indígenas ao sistema de ensino do país.

Desse modo, o objetivo foi dividir esse artigo em três partes: no primeiro momento compreender aspectos da educação indígena na história do Brasil e os seus desdobramentos educacionais. No segundo momento, realiza-se uma discussão em torno do ensino de história indígena nos livros didáticos e os impactos políticos, sociais e educacionais que marcaram a promulgação da Lei 11.645/2008. Na última parte, foi desenvolvido uma análise do livro didático *Diálogo: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas/América: povos, territórios e dominação colonial* de Julieta Romeiro, Maria Raquel Apolinário, Ricardo Melani e Silas Martins Junqueira, edição de 2020.

Para Rodrigo Cunha (2008), nas últimas duas décadas, a partir da mobilização dos próprios índios, a escola passou a ser vista como um espaço para o resgate da identidade étnica desses povos.

“A política educacional voltada para os índios começou a mudar no Brasil a partir da Constituição Federal promulgada em 1988, na qual já ecoa, em parte, a Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos sugerida um ano antes, em Recife (PE), pela Associação Internacional para o Desenvolvimento da Comunicação Intercultural, uma agência da Unesco. O artigo 210 da Constituição, embora reafirme a imposição da língua portuguesa no ensino fundamental brasileiro – posta em prática, inicialmente, no século XVIII, pelo Marquês de Pombal –, assegura às comunidades indígenas a possibilidade de também utilizar nas escolas suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, uma primeira sinalização de mudança no planejamento de status de línguas minoritárias brasileiras, com a abertura para o seu uso como meio de instrução” (CUNHA, 2008, p. 149).

Com isso, de acordo com Fernando Fernandes (2018), pode-se pensar a Educação Escolar Indígena como parte de uma política de natureza indígena, por meio da interação entre atores sociais indígenas e não indígenas, em certo sentido, a formação de políticas indigenistas a partir do Estado que, em suas origens são informadas pelas políticas indígenas.

Isso ocorre do fato de a Escola Indígena, na atualidade, resultar da luta dos povos indígenas pelo direito à uma educação específica e diferenciada. Ela se constrói como um lugar a partir do qual distintos sujeitos e coletivos indígenas se articulam na construção de uma consciência do necessário posicionamento político frente à sociedade não indígena, ampliando seus espaços de liberdade e de atuação política no âmbito da sociedade brasileira. No qual,

“as nações e povos indígenas têm direito a receber educação e a negociar com os Estados nas suas próprias línguas e de

criar suas próprias instituições educativas” (ONU, Genebra, 1985 apud FERNANDES, 2018, p. 67).

De modo geral, as escolas indígenas tem a opção de serem analisadas por suas capacidades de uso, pois essas escolas se organizam dentro das aldeias, em que os indivíduos retratam a respeito dos conhecimentos sociais, políticos e educacionais dos distintos sujeitos presentes no campo histórico. Logo, “como espaço intercultural ela se apresenta como oportunidade ao diálogo entre diferentes culturas e possibilidade de construção de novos saberes” (FERNANDES, 2018, p. 67-68).

Partindo do exposto, a Escola Indígena serve para ser um lugar de reafirmação das identidades e da construção permanente de autonomias e alteridades. Como resultado de uma demanda desses povos, ela mesma tem forte relação com as conquistas ligadas à demarcação de terras indígenas e estas possibilitaram a certos povos o avanço em direção a questões como: saúde, educação e saneamento básico, pontos de conexão basilares das articulações que poderíamos denominar de Movimento Indígena Organizado. Assim,

“considerando a Resolução da Câmara de Educação Básica - CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999, que fixou pela primeira vez as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das Escolas Indígenas, tais escolas podem ser definidas a partir de, pelo menos, quatro características, a saber: 1. Aquelas escolas localizadas em terras habitadas pelas comunidades indígenas; 2. Aquelas a partir das quais o atendimento educacional ocorre exclusivamente em consideração às comunidades indígenas; 3. Aquelas onde o ensino é ministrado nas línguas maternas de suas comunidades e 4. Escolas onde há uma organização administrativa própria. Considerando também o que aponta a Resolução CNE/CEB nº 5, de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, a organização destas escolas deve ser pautada pelos princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade” (FERNANDES, 2018, p. 68-69).

Destarte, algumas bases eleitas pelo Estado não resultaram em medidas benéficas para a Educação Escolar Indígena. Para Grupioni (2016), ao evidenciar o Censo Escolar constituído no ano de 2005, tendo como pauta as instituições indígenas, o INEP/MEC apresentou dados com poucas modificações e reformulações dos projetos educacionais, posteriormente, a inserção dessas escolas indígenas no âmbito escolar brasileiro.

O ensino de história indígena nos livros didáticos a partir da Lei 11.645/2008

Conforme Circe Bittencourt (2011), os livros didáticos fazem parte do cotidiano da escola, no qual, entende-se que os livros didáticos de história tem uma função essencial na elaboração do saber histórico na sala de aula, não apenas nos dias atuais, mas há muitos anos atrás, trazendo uma estrutura de auxílio ao educador na sala de aula, como material de pesquisa.

Os valores atribuídos aos livros didáticos no século XXI também fazem referência a uma fonte de lucros às editoras e a todo o espaço da indústria cultural. Logo, várias são as abordagens feitas no que se refere ao livro didático, com isso, “o interesse que o livro didático tem despertado e as celeumas que provoca em encontros e debates demonstra que ele é um objeto de ‘múltiplas facetas’ e possui uma natureza complexa” (BITTENCOURT, 2011, p. 301).

De acordo com Manuela Cunha (2012), hoje, o ensino indígena apenas é possível em detrimento das lutas travadas pelos nativos visando a garantia de seus direitos, constituindo-se uma vitória no instante em que suas reivindicações foram introduzidas na Constituição Brasileira de 1988. Essa constituição garantiu em lei o acesso à terra, à educação e a própria educação indígena dentro das aldeias. Assim,

“fazendo uso de um discurso que reconhece a pluralidade do país, a Constituição reconheceu os índios o direito a uma

organização sociocultural diferenciada, bem como “seus direitos históricos à posse da terra de quem foram seus primeiros senhores”. Essas conquistas significaram um grande avanço e também servem de inspiração frente aos desafios que o movimento indígena enfrenta nos dias atuais” (CUNHA, 2012, p. 22 apud ALVES, 2021, p. 2).

Mas, no contexto político educacional, pode-se observar que a Lei nº. 11.645/2008 passa a alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) da Lei nº. 9.394/1996, anteriormente modificada também pela Lei nº. 10.639/2003, “onde houve a valorização da cultura afro-brasileira. Atualmente, uma particularidade bem definida incluída no currículo oficial da rede de ensino é a obrigatoriedade das duas temáticas: “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (SOUSA, 2017, p.6).

Com os direitos conquistados na Constituição Federal os povos indígenas conseguiram mais visibilidade, mesmo assim o ensino de história indígena ainda precisa de mais avanços dentro da sociedade brasileira. Marta Alves (2021) evidencia que, a Lei 11.645, do ano de 2008, possibilitou a inclusão dos saberes e conhecimentos indígenas nos currículos escolares, mas parte dos livros didáticos apresentam um conteúdo tradicional em relação a esses povos.

O objetivo dessa lei seria contribuir com um aprendizado melhor a respeito dos grupos sociais que compõem a história do Brasil e que foram historicamente invisibilizados nos currículos escolares. Diante disso, “a lei visa, dessa maneira, o combate ao preconceito e à discriminação contra esses grupos, tornando os alunos sensíveis à diversidade mais críticos ante as análises generalizadoras e preconceituosas (SILVA, 2012 apud ALVES, 2021, p. 2).

Contudo, o ensino de História e Cultura indígena, pretende, superar a figura do indígena enquanto sujeito “primitivo e sem história”, designado ao desaparecimento e ignorado ao passado. A Lei 11.645/2008 tornou-se uma conquista para contribuir com um ensino plural e diverso, a partir da inserção de indígenas dentro de um espaço escolar antes frequentado por brancos. Logo,

a realidade mostra que eles “não foram apenas excluídos de um processo de formação, mas também das abordagens em livros didáticos de história, considerados os auxiliares da aprendizagem histórica de discentes tanto nas escolas quanto em suas moradias” (ALVES, 2021, p. 4).

Conforme Phábio Silva (2014) é necessário observar como foram cristalizadas as imagens elaboradas pelo livro didático de História do ensino médio sobre as populações indígenas, e se essas imagens propõem rupturas nas abordagens em relação às visões equivocadas sobre as populações indígenas em seu contexto cotidiano e histórico de vivências. Roger Chartier(1990) apresenta que, as representações do mundo social, embora planejam à universalidade fundada na razão, são sempre determinadas pelo interesse do grupo que as concebe.

O protagonismo dos povos indígenas no livro didático: identidade, cultura e resistência

De acordo com Maria Regina Almeida (2012), no palco da história, os povos indígenas vão, lentamente, passando da invisibilidade construída no século XIX para o protagonismo conquistado e apresentado nos séculos XX e XXI por movimentos intelectuais e políticos nos quais eles próprios têm possuído uma intensão participativa.

Para a análise do livro didático foi selecionado apenas um livro da coleção que é composta por seis volumes, intitula-se *Diálogo: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas/América: povos, territórios e dominação colonial*, para o 3º ano do Ensino Médio, editora moderna, edição de 2020. Sua confecção contou com o apoio de uma equipe formada por iconografia, arte, revisão, imagens e editorial entre outras.

As referidas autoras Julieta Romeiro e Maria Raquel Apolinário e os autores Ricardo Melani e Silas Martins Junqueira, sendo que a primeira autora mencionada é Doutora em Ciências Humanas (Sociologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; mestre em sociologia (com concentração em Antropologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; bacharel e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e professora do ensino básico, técnico e tecnológico da Rede Federal de ensino. A segunda autora é bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo; professora das redes estadual e municipal de ensino durante 12 anos; coordenadora de projetos editoriais e editora.

Logo, o terceiro autor é bacharel e mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; bacharel em Comunicação Social (Jornalismo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; tem mais de 25 anos de experiência como educador; foi professor do ensino superior durante 18 anos e editor de inúmeras revistas científicas e informativas. O último autor é bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo; professor da rede municipal de ensino de São Paulo; formador de professores e gestores educacionais e escritor de livros didáticos e de documentos oficiais para secretarias estaduais e municipais de educação.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os livros desta coleção foram elaborados de acordo com a estrutura do Novo Ensino Médio e com os objetivos de aprendizagem definidos pela BNCC. No entanto, foi homologada em dezembro de 2018, a BNCC estabelece as habilidades e as competências que todos os estudantes do território brasileiro devem desenvolver ao decorrer da Educação Básica. Na etapa do Ensino Médio, os objetivos essenciais são aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental e “contribuir para que os estudantes construam e realizem seu Projeto de Vida, com base em princípios de justiça, ética e cidadania. Nessa

etapa, as aprendizagens essenciais estão organizadas por área do conhecimento” (ROMEIRO; APOLINÁRIO; MELANI; JUNQUEIRA, 2020, p. 1).

O conteúdo desse livro didático está dividido em 16 capítulos, tendo em vista que, a abertura de cada capítulo é composta de imagem, texto citado e questões que relacionam o presente ao tema estudado no referido capítulo. Assim, o capítulo selecionado para a análise é o capítulo 8 “Povos indígenas no Brasil: passado, presente e futuro”. O começo da reflexão traz os elementos sobre um Brasil plural e os equívocos históricos, logo, evidencia a diversidade cultural dos povos indígenas no Brasil e, por último, explicita sobre a identidade, a resistência e a cidadania desses sujeitos. Sendo assim,

“de norte a sul, de leste a oeste, o continente americano sempre foi habitado por diferentes povos indígenas, com uma grande variedade linguística e que vivenciaram uma intensa troca cultural, que levou a várias formas de organização social e de produção de conhecimento. No entanto, ao longo do tempo, a história oficial apagou, ocultou ou distorceu muitos capítulos importantes da formação de nossa nação. Um desses capítulos diz respeito aos povos indígenas que habitavam o território antes da chegada dos colonizadores” (ROMEIRO; APOLINÁRIO; MELANI; JUNQUEIRA, 2020, p. 73).

Partindo do exposto, os autores desse livro evidenciam o posicionamento do pesquisador brasileiro José Ribamar Freire (2000), no qual, este discorre que é necessário desmistificar alguns equívocos muito recorrentes sobre os povos indígenas. O primeiro deles é o uso muitas vezes preconceituosa e pejorativo, do termo genérico “índio”, pois ao classificar povos em uma única categoria, sem caracterizar suas diferenças, não apenas restringimos nossa compreensão da dinâmica dessas populações, mas também ajudamos a apagar a identidade e a ancestralidade de milhares de pessoas. O segundo equívoco é considerar os povos indígenas como limitados e atrasados culturalmente, sendo que os conhecimentos que circulavam no território eram tão plurais e

complexos quanto os povos que o habitavam. Logo, o último equívoco é em relação à noção de que os povos indígenas estariam isolados e à mercê da própria sorte, isto é, as pesquisas “antropológicas arqueológicas revelam uma intensa circulação de muitos desses povos pelo território, o que propiciou uma vasta e rica troca cultural, ajudando-nos a compreender como as sociedades indígenas e suas culturas são dinâmicas e diversificadas” (FREIRE, 2000 apud ROMEIRO; APOLINÁRIO; MELANI; JUNQUEIRA, 2020, p. 73).

Ao revelarem as atuações dos indígenas na História do Brasil, restituindo-lhes a condição de sujeitos, as novas interpretações são importantes para desconstruir ideias preconceituosas ainda presentes na sociedade. Conforme Maria Regina Almeida (2017), para os indígenas, as novas narrativas se veem representadas como agentes de suas próprias histórias, isto é, Histórias de imensas perdas, mortes, derrotas, deslocamentos forçados e explorações, portanto histórias suas, nas quais não deixam de atuar e nem de anularem enquanto grupos diferentes.

Além do mais, a antropóloga luso-brasileira Manuela Carneiro da Cunha(1992) apresenta que, as informações a respeito da origem, o número de habitante e as etnias que habitavam o território brasileiro antes da colonização são imprecisos. Conforme dados do censo do IBGE de 2010, no Brasil são faladas 274 línguas indígenas, distribuídas em 305 etnias, “a diversidade linguística, no entanto, era muito maior antes da dominação europeia. Estudos na área de linguística apontam que antes da colonização existiam aqui aproximadamente 1.200 línguas” (ROMEIRO; APOLINÁRIO; MELANI; JUNQUEIRA, 2020, p. 74).

A diversidade de maneiras de história, vida e cultura desses povos dificulta a criação de categorias fechadas para entender suas sociedades. Para Romeiro, Apolinário, Melani e Junqueira (2020), os antropólogos costumam categorizar esses grupos em troncos linguísticos, correspondentes ao conjunto

de línguas que têm uma origem comum, no qual, esses troncos são subdivididos em famílias linguísticas, estruturadas por suas semelhanças. No Brasil,

“destacam-se dois grandes troncos linguísticos: o Tupi e o Macro-Jê, que abarcam diversas etnias hoje distribuídas por todo o território nacional. Entre os Tupi, encontramos os Sateré-Mawé, os Juruna, os Munduruku e os Tupi-Guarani, por exemplo. O tronco Macro-Jê, por sua vez, inclui os Bororo, os Kayapó, os Xavante, os Karajá, os Krenak, entre outros” (ROMEIRO; APOLINÁRIO; MELANI; JUNQUEIRA, 2020, p. 74).

Assim, muitas línguas não possuem conexão entre si e por esse motivo não estão agrupadas em troncos, mas outras, porém, dada a proximidade linguística, foram importantes aliadas no processo de contato e trocas culturais entre várias etnias. A língua “também facilitou a formação de alianças políticas dos povos indígenas, tanto na organização e na luta contra a colonização quanto na mobilização política das últimas décadas em defesa de seus direitos” (ROMEIRO; APOLINÁRIO; MELANI; JUNQUEIRA, 2020, p. 74).

Em relação a cultura e a sociedade desses povos, o antropólogo Darcy Ribeiro (1995) explicita que, as comunidades étnicas são a base para o desenvolvimento das potencialidades, da própria condição humana e da personalidade dos sujeitos. Com isso, é no convívio dentro da comunidade que as sociedades humanas se apropriam da língua de seu povo e de todos os conhecimentos, histórias e tradições que o localizam e o diferenciam dos outros. Cada comunidade étnica configura e organiza suas relações familiares e sociais, formulando possibilidades e regras de alianças entre os grupos constituídos, pois as relações de parentesco são essenciais no processo de organização social dos grupos indígenas.

Nesse livro didático a diversidade cultural dos povos indígenas do Brasil está relacionada ao território e aos recursos naturais, sobretudo, as sociedades

que conseguem garantir o acesso a esses recursos apresentam melhores condições de vida, maiores taxas de natalidade e menos conflitos internos. Mas, por outro lado, os grupos que vivem sob ameaça de invasão ou contam com recursos escassos lidam com sérios problemas sociais, como o aumento da mortalidade infantil, do alcoolismo, da fome, do suicídio, maior incidência de doenças e mais conflitos externos e internos. Por esse motivo “a questão territorial é tão importante para essas populações. Ela garante não apenas o acesso aos recursos naturais, mas também a sobrevivência material e simbólica de milhares de pessoas” (ROMEIRO; APOLINÁRIO; MELANI; JUNQUEIRA, 2020, p. 76).

Para os não indígenas, as novas compreensões a respeito das complexas trajetórias dos indígenas na história brasileira podem ter um duplo efeito, além de levá-los a abandonar as discriminações alimentadas por ideias equivocadas, “podem também fornecer-lhes elementos para que reconheçam os legítimos direitos dos índios, levando-os, quem sabe, a substituir discursos de oposição e violência pelo apoio às suas causas” (ALMEIDA, 2017, p. 34).

Conforme o antropólogo brasileiro Eduardo Castro (2006), pensar a identidade dos povos indígenas é compreender que “índio” é qualquer membro de uma comunidade indígena, reconhecida por ela como tal, já a “comunidade indígena” é toda comunidade construída em articulações de parentesco ou vizinhança entre seus membros, que preserva laços histórico-culturais com as organizações sociais indígenas pré-colombianas.

Castro (2006) aponta a importância da identidade na definição dos povos indígenas, isto é, ser indígena significa se identificar e ser reconhecido como tal pelo grupo do qual se faz parte. Além de garantir a localização dos indivíduos na vida social, a identidade transformou-se também em pauta de luta para os povos indígenas. No Brasil, “com a redemocratização e com a promulgação da Constituição de 1988, os povos indígenas passaram a reaver suas identidades

étnicas e estabelecer projetos de resgate e valorização de suas tradições e culturas” (CASTRO, 2006 apud ROMEIRO; APOLINÁRIO; MELANI; JUNQUEIRA, 2020, p. 77).

Então, é notório o interesse das novas gerações indígenas, mais do que aquele dos velhos anciões, pela recuperação do valor e do significado da identidade indígena. De acordo com GersemBaniwa (2006), muitos velhos sábios e anciões estão embarcando no caminho que está sendo construído pelas gerações mais jovens, no qual, prevalece a recuperação da autonomia, dignidade histórica e da autoestima como base a reafirmação da identidade ética e do orgulho de ser indígena.

Nos dias atuais, os povos indígenas estão, cada vez mais, conquistando novos lugares na política, na sociedade e nos espaços acadêmicos, pois entre essas conquistas inclui-se um novo espaço na história do Brasil. Ao problematizar o ensino de História Indígena a partir das imagens, do conteúdo e da escrita evidentes no livro didático, procurou-se refletir sobre o protagonismo, a identidade, a cultura e a resistência historicamente construída a respeito dos povos indígenas no território brasileiro.

Essa reflexão ganha um novo sentido, conforme o contexto das novas perspectivas de pesquisas inauguradas pela nova história indígena e da implementação da Lei 11.645/2008. Sendo assim, a proposta foi pensar como esses sujeitos históricos vem sendo abordados nos livros didáticos atuais de História com o Novo Ensino Médio, a fim de perceber se a ideia negativa alicerçada na historiografia brasileira sobre os povos indígenas prevalece presente nas abordagens didáticas mesmo após a promulgação dessa lei.

Mesmo com muitos problemas que os indígenas enfrentam ainda hoje, os desafios ligados às pautas de luta por educação específica e diferenciada têm resultado em projetos positivos para determinadas comunidades. Assim, “como parte daquele processo histórico, a consolidação de uma rede de educação

escolar indígena que considere e privilegie a *diversidade* é parte de uma luta ainda em curso no sistema educacional brasileiro” (FERNANDES, 2018, p. 78).

Percebe-se que a História indígena abordada no livro didático selecionado para a presente pesquisa, mostra a partir da identidade indígena, a diversidade cultural e linguística em relação ao protagonismo dos povos indígenas e a luta dos mesmos pelos seus ideais. É evidente como esse material didático aborda a história desses sujeitos de forma positiva, mas não deixando de explicitar a maneira como os indígenas eram reconhecidos na sociedade. Mesmo assim, muitos são os desafios “que precisam ser vencidos para que haja um ensino de história indígena que retire o índio da invisibilidade a que ele foi relegado e contribua com a construção de uma sociedade mais justa e menos intolerante à diferença” (ALVES, 2021, p. 22).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas**. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 37, n° 75, 2017.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na História do Brasil no século XIX: da invisibilidade ao protagonismo**. Revista História Hoje, v. 1, n° 2, p. 21-39, 2012.

ALVES, Marta Lima. **Livros didáticos e desafios para a história indígena**. Rev. Hist. UEG- Morrinhos, v. 10, n. 2, jul./dez. 2021.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Laced/Museu Nacional, 2006.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4. Ed, São Paulo, Cortez, 2011.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. **No Brasil todo mundo é índio, exceto quem não é. Povos indígenas no Brasil.** São Paulo: ISA, 2006.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações.** Tradução Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Difel, 1990.

CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). **História dos índios no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CUNHA, Rodrigo Bastos. **Políticas de línguas e educação escolar indígena no Brasil.** *Educar*, Curitiba, n. 32, p. 143-159, 2008. Editora UFPR.

FERNANDES, Fernando Roque. **Protagonismo indígena no tempo presente: aspectos da educação escolar indígena específica e diferenciada.** *Revista Amazônica*, v. 3, n. 1, 2018.

FREIRE, José Ribamar Bessa. **Cinco ideias equivocadas sobre o índio.** *Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano*, n. 1, 2000.

FUNAI. **Educação Escolar Indígena.** Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/educacao-escolar-indigena?limitstart=0#>. 2016.

GRUPIONI, Luis Donizete Benzi. **Da Funai para o Mec.** Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/c/politicas-indigenistas/educacao-escolar-indigena/dafunai-para-o-mec>. 2016.

ONU. **Organização das Nações Unidas. Declaração de Princípios.** Genebra, julho de 1985. Disponível em: <https://www.senado.gov.br/publicacoes/anais/constituente/8a%20%20SUB.%20EDUCA%C3%87%C3%83O,%20CULTURA%20E%20ESP.pd.pdf>. 2017.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ROMEIRO, Julieta; APOLINÁRIO, Maria Raquel; MELANI, Ricardo; JUNQUEIRA, Silas Martins. **Diálogo: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas/América: povos, territórios e dominação colonial.** 1º ed. São Paulo: Moderna, 2020.

SILVA, Edson. **O ensino de História Indígena e ensino: possibilidades, exigências e desafios com a base da lei 11.645/2008.** Revista História Hoje, v. 1, 2, p. 213-223, 2012.

SILVA, Phábio Rocha da. **A (In)visibilidade indígena no livro didático de história do ensino médio.** Anais do XVI Encontro Regional de história da Anpuh- Rio: Saberes e práticas científicas. 2014.

SOUSA, Joilson Silva de. **A história indígena e sua presença nos livros didáticos.** Revista de História, 6, 1-2, 2017, p. 5-19.