

A LUTA CONTRA O SENSO COMUM: considerações sobre a apreensão da história indígena em sala de aula**THE CONTEST AGAINST COMMON SENSE: considerations about the apprehension of indigenous history in the classroom**Fernando Gaudereto Lamas¹**Resumo**

A aprovação da Lei 11.654/2008 foi, sem sombras de dúvidas, um avanço para o ensino de história, não somente no sentido de ampliar o conhecimento acerca da história dos povos indígenas, mas também no sentido de educar para o reconhecimento da diversidade. Entretanto, as obras didáticas de História ainda tratam o indígena como uma figura histórica do passado, o que na prática tem reforçado a visão estereotipada a respeito destes povos. A intenção desse artigo é analisar a apreensão que alunos obtêm do ensino de História Indígena. Para tal, basear-nos-emos na análise de questionários aplicados em estudantes do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora e na análise de obras didáticas de História.

Palavras-chaves: Ensino de História; história Indígena; Sala de aula.

Abstract

The adoption of Law 11,654/2008 was, without a doubt, an advance for the teaching of history, not only in the sense of increasing knowledge about the history of indigenous peoples, but also in the sense of educating for the recognition of diversity. However, the didactic works of History still treat the indigenous as a historical figure of the past, which in practice has reinforced the stereotyped vision regarding these peoples. The intention of this article is to analyze the apprehension that students obtain from the teaching of Indigenous History. For that, we will base ourselves on the analysis of questionnaires applied in students of the Colégio de Aplicação of the Universidade Federal de Juiz de Fora and in the analysis of didactic works of History.

Key-words: History teaching; Indigenous history; Classroom.

DOI: 10.21920/recei7201738160168

<http://dx.doi.org/10.21920/recei7201738160168>

¹Doutor em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e professor do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Apesar dos avanços na pesquisa histórica e etnohistórica, a representação de um indígena pré-cabralino ainda permanece forte no imaginário social brasileiro. Recentemente isso foi reforçado pela fala da jornalista Fabélia Oliveira, da Rede Goiás, uma das afiliadas da Rede Record. Indignada com o tema do samba enredo da escola de samba Imperatriz Leopoldinense (*Xingu, o clamor que vem da floresta*) a apresentadora questionou o uso de tecnologias modernas pelos indígenas e afirmou que:

Eles (os índios) querem preservar a cultura e estão corretos, sou a favor disso se o índio for original (...) Se ele quer preservar a cultura ele não pode ter acesso à tecnologia que nós temos. Ele não pode comer de geladeira, tomar banho de chuveiro e tomar remédios químicos. Porque há um controle populacional natural. Ele vai ter que morrer de malária, de tétano, do parto. É a natureza. Vai tratar da medicina do pajé, do cacique, que eles tinham. Aí justifica.²

A jornalista estava defendendo o agronegócio e, portanto, sua fala possuía um viés ideológico muito forte e isso não pode ser ignorado em uma análise desse discurso. Se por um lado, a virulência das palavras da apresentadora não é compartilhada por muitos, por outro lado, a ideia de um “índio original”, que não pode conviver com nenhuma forma de tecnologia e/ou técnica moderna ainda é muito comum entre os brasileiros, mesmo entre aqueles que não possuem nenhuma relação com o agronegócio.

Essa visão a respeito dos povos indígenas é fruto da força de um determinado discurso modernizador que associa o indígena ao passado e ao atraso, enquanto coloca o modelo ocidental de desenvolvimento como objetivo nacional. Para o caso brasileiro, Celso Furtado (s.d. pp. 68-69) produziu uma análise a respeito das consequências desse discurso que ainda é muito pertinente:

Nos países em que o padrão de vida de uma grande parte da população se aproxima do nível de subsistência, a disponibilidade de terras aráveis (...) é um fator decisivo na determinação da taxa de crescimento demográfico. Não há dúvidas de que o acesso à terra pode ser dificultado por fatores institucionais e que a oferta local de alimentos pode ser reduzida pela ampliação de culturas de exportação. Nos dois casos aumenta a pressão sobre os recursos, se existe uma densa população rural dependente da agricultura de subsistência. Os efeitos desse tipo de pressão sobre os recursos somente se propagam quando a população tem a possibilidade de emigrar (...) o que interessa assinalar é que esse tipo de pressão sobre os recursos pode provocar calamidades em áreas delimitadas (...)

As pressões mencionadas por Furtado veem aumentando década após década, especialmente a partir dos anos 1970, quando a expansão agrícola atingiu as terras do Norte,

² <http://istoe.com.br/apresentadora-de-tv-do-mt-diz-que-indio-de-verdade-tem-que-morrer-de-malaria/> acessado em 18 de janeiro de 2017 às 13h04min.

Centro-Oeste e de parte do Nordeste brasileiro, impulsionadas pela mecanização e pela associação com o setor industrial (SZMRECSÁNY, p. 73). Dentro desse cenário, “os conflitos pela terra não [atingiram] unicamente o posseiro. Também o índio tem sido atingido de modo crescente pela invasão de suas terras, pela redução de sua área de caça, coleta e lavoura” (MARTINS, 1986, p. 106).

Acompanhando as análises de Furtado e de Martins, entendemos que o que encobre a selvageria dos conflitos rurais (ou as calamidades, nas palavras de Furtado) é justamente um discurso modernizador que, tal como propalado pela jornalista da TV Record, faz uma opção política e ideológica em favor de um dos lados (o agronegócio) e concomitantemente, forja uma imagem idealizada, mitológica, quando não caricata do outro lado (no nosso caso, os povos indígenas). Em outros termos, o discurso modernizador e a sua prática excluíram definitivamente os povos indígenas por entendê-los como obstáculo ao progresso ou como detentores de um conhecimento e de uma prática ultrapassada e, portanto, fadada à extinção.

Devemos salientar que tal discurso modernizador não é novo em nossas terras. Ele é apenas uma parte de outro discurso, este voltado para a criação de uma identidade nacional brasileira que vem sendo construída desde o século XIX e que insere o índio pela porta dos fundos relegando a ele um papel secundário e datado historicamente nos anos iniciais da colonização portuguesa. Nesse sentido, o ensino de História, apesar de todos os avanços dos últimos anos, ainda mantém um papel importante para a manutenção dessa visão estereotipada, pois é justamente essa disciplina a responsável pela produção e reprodução de uma narrativa preocupada com a identidade nacional (CERRI, 2011, p. 105). Evidentemente houve focos de resistência, tanto da parte de historiadores quanto da parte de educadores em relação à uma história que simplesmente ignorava os povos indígenas, mas a preocupação com uma narrativa que desse conta de justificar a formação nacional brasileira se sobrepôs como projeto para o ensino de História, especialmente a partir dos anos 1930 (BITTENCOURT, 2004, pp.65-66).

É importante assinalar que a escola brasileira desenvolveu-se sob condições muito distintas de sua congênere europeia, apesar de ter este como modelo. Dileno Dustan Lucas de Souza e Simone Ribeiro (2016, p. 83) elaboraram uma explicação que entendemos como essencial para analisarmos o discurso de identidade nacional que foi se desenvolvendo especialmente a partir do final do século XIX. Segundo estes autores:

(...) já aparecemos para o resto do mundo subalternizados submetidos a um padrão que designava de inferior tudo o que havia e que desconsiderava as lógicas que fundavam os nossos conhecimentos.

Mais adiante, os mesmos autores frisaram que a escola, dentro do projeto modernizador abordado acima, tornou-se um instrumento de uma lógica e de uma moral excludente (SOUZA & RIBEIRO, 2016, p. 87). Um dos aspectos desse processo foi discutido por Carina Martins Costa (2008, pp. 56-57) quando enfatizou a existência de três imagens acerca do indígena brasileiro em nossa sociedade: 1) o índio romântico, criado no século XVIII e associado à visão iluminista do *bom selvagem*; 2) o índio fugaz, tratado, seja pela Igreja, ou seja, pelo Estado como alguém em um estágio passageiro, fadado à extinção ou à aculturação; 3) o índio histórico, recentemente “descoberto”, especialmente pelos estudos de etno-história desenvolvidos a partir dos anos 1980. Nos dois primeiros modelos de entendimento dos povos indígenas Carina Costa ressalta que a visão negativa a respeito dos mesmos predominava, sendo tratado ora como obstáculo ao progresso (2008, p. 61) ora como incapazes de exercerem seus direitos (2008, p. 69).

Este artigo apresenta o resultado de duas pesquisas realizadas no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora em dois momentos distintos: um foi resultado do Programa PROBIC Júnior/FAPEMIG/UFJF que envolveu dois discentes do Ensino Médio analisando as obras didáticas de História; outro, realizado em parceria com a Professora Doutora Rosângela Veiga envolvendo estudantes do 5º Ano e do 9º Ano do Ensino Fundamental. Nos dois casos, buscou-se averiguar como os indígenas eram tratados (pelas obras didáticas) e percebidos (pelos estudantes), buscando, desta forma, compreender o impacto da Lei 11.654/2008 no cotidiano escolar.

AS OBRAS DIDÁTICAS DE HISTÓRIA E SUA VISÃO SOBRE OS INDÍGENAS:

As obras analisadas nesse tópico foram realizadas ao longo dos anos de 2014 e 2015, fruto de ações referentes ao Programa PROBIC Júnior/FAPEMIG/UFJF, (BRAGA; LAMAS; MAYRINK, 2014 e 2015). Durante o levantamento das obras didáticas percebemos que a penetração da Lei 11.645/08 não atingiu seu objetivo pleno, uma vez que foi mantido na maioria das coleções, alguns equívocos a respeito dos povos indígenas, indicando que o diálogo entre as pesquisas mais recentes (seja no campo da História ou no campo da Antropologia e da Etnohistória) ainda não se fez presente. Foram analisadas coleções didáticas de História do Ensino Fundamental e Médio, nas quais buscamos perceber como estavam sendo tratados os povos indígenas.

A obra de Gilberto Cotrim (*Saber e Fazer História*) especialmente os volumes referentes aos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental são bem feitas, mas sempre levam mais em consideração o olhar europeu, como por exemplo, no volume do 7º ano quando trata do escambo a ênfase recai sobre a forma amigável de relacionamento entre os civilizados europeus e os selvagens indígenas. Neste caso, fica implícito que o mérito da relação ser amigável é totalmente do europeu, uma vez que ele é que é apresentado como o estrangeiro pacífico. Nos demais volumes, os indígenas não aparecem ou são vagamente citados. Mesmo em momentos relevantes da história dos movimentos sociais brasileiros, como a Cabanagem, no qual os indígenas tiveram um papel preponderante. Ainda analisando a obra de Gilberto Cotrim, no volume dedicado ao 8º ano do Ensino Fundamental, o autor restringiu o tema indígena mencionando que haviam restado poucos vivos à época da Independência. (COTRIM, 2008) Com esse tipo de comentário Cotrim praticamente justificou o descarte da temática indígena daí em diante para a História do Brasil. Cotrim tem em sua defesa o fato da coleção ter saído no mesmo ano em que a Lei 11.645/08 foi promulgada, apesar dos debates a respeito do papel de protagonista dos indígenas remeter à pelo menos a década de 1990.

A obra de Divalte Garcia Figueira e João Tristan Vargas, autores da coleção '*para entender a História*', (FIGUEIRA & VARGAS, 2009), em seu volume referente ao 8º ano, pouco fala sobre os indígenas, restringindo-se a mencionar a participação dos mesmos na Balaiada. A presença indígena nessa importante revolta do período regencial, apesar de reconhecida pelos autores, foi colocada à reboque de outros interesses. Nesse sentido, os índios não aparecem como atores sociais importantes que pautavam, com a sua luta em torno da terra, os motivos essenciais para a revolta.

As coleções do Ensino Médio não apresentaram nada de diferente, tratando os indígenas de maneira mais aprofundada somente nos capítulos dedicados à conquista e colonização, tal como antes da Lei 11.645/08. Flavio de Campos e Regina Claro, autores da

obra *Oficina de História*, (CAMPOS & CLARO, 2010) preocuparam-se mais em apontar as diferenças entre europeus e indígenas, sempre ressaltando o olhar europeu (preguiçosos, não cobrem suas vergonhas, não lavram em criam, não há animais de criação para alimentação, etc.). Em todo o volume 1 dessa coleção os indígenas são apresentados, ora resistindo, inutilmente, ao avanço do europeu (como na questão agrária), ora absorvendo sua cultura de bom grado (como no caso dos escambos). No volume 2, nos poucos momentos em que os indígenas aparecem na narrativa historiográfica proposta pelos autores, em geral não é dado grande foco aos mesmos, com exceção da parte que trata dos jesuítas e dos bandeirantes, pois nesse momento os membros da igreja aparecem como salvadores, enquanto os bandeirantes surgem como escravizadores. Em outras palavras, não há uma percepção do indígena como um ator social importante; ele está sempre sendo atuando como coadjuvante, esperando a ação do europeu; servindo de “escada”, como se diz no jargão artístico, para a atuação do europeu.

A coleção coordenada por Marco Pellegrini, Adriana Machado Dias, Keila Grinberg, *Novo olhar: História* merece reconhecimento, especialmente pela forma como trata longamente a questão indígena em seu primeiro volume. (PELLEGRINI; DIAS; GRINBERG, 2013) Em seu capítulo 11 os autores abordaram questões referentes à religião, organização social, trabalho, diversidade étnica, além da preservação atualmente de valores da cultura indígena. Todos esses temas foram tratados com seriedade e com profundidade. Contudo, apesar dos avanços, os autores insistem em manter os indígenas nos capítulos sobre Colônia, uma vez que no volume 2 a temática diminui sensivelmente enquanto que no terceiro volume, que trata sobre o Brasil República, inexistente a temática indígena. Em outros termos, apesar dos avanços apresentados no primeiro volume, os autores perpetuam a ideia de que inexistente uma história indígena e referendam a famosa frase de Vanhargen a respeito dos indígenas não serem possuidores de História e de serem alvo somente de etnógrafos, e não de historiadores.

A que maior diferença apresentou na forma de tratamento dos indígenas foi o livro *História*, produção coletiva de quatro professores da Universidade Federal Fluminense (UFF), Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Georgina dos Santos e Jorge Ferreira. (VAINFAS; FARIA; SANTOS; FERREIRA: 2013). Ao longo dos três volumes os indígenas aparecem tanto nos capítulos referentes à Colônia quanto na parte sobre Império e em República, sendo que foi a única coleção em que os indígenas apareceram nessa última parte. Ao trazerem para a República a discussão sobre os indígenas, esses autores contribuíram sobremaneira para quebrar a ideia de que os índios pertencem ao passado remoto de nossa história e que, portanto, não é alvo de estudos aprofundados por parte dos historiadores. Essa ação é essencial para podermos compreender que os indígenas, assim como os judeus e os ciganos, continuam índios apesar da passagem do tempo. (RIBEIRO, 2010: 101).

Percebemos que o material didático que alcança os estudantes, tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio ainda possibilita uma compreensão equivocada a respeito dos povos indígenas, pois insiste em coloca-los exclusivamente no passado colonial brasileiro, excluindo-os do presente. Se a história é a ciência dos homens, como assinalou Bloch (2001, p. 55), ela deve interessar-se por todos os homens, índios ou não. O desinteresse apresentado pelas obras didáticas, portanto, reflete uma ação ideológica (mesmo que inconsciente) de aceitação de uma narrativa histórica excludente em relação a determinados atores sociais. Tal fato acarreta como consequência a criação de um consenso no meio escolar a respeito da “extinção dos indígenas”. Sobre tal ponto, o próximo tópico será mais esclarecedor.

OS ALUNOS E SUA VISÃO SOBRE OS INDÍGENAS:

Em outra pesquisa desenvolvida no âmbito do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), desta vez em parceria com a professora doutora Rosângela Veiga, elaboramos quatro perguntas que foram aplicadas para alunos do Quinto ano e do Nono ano do Ensino Fundamental, objetivando perceber a apreensão do ensino de história Indígena. Esta pesquisa surgiu de dúvidas a respeito do nível de aprendizado dos estudantes sobre a temática indígena, pois muitas vezes, ao chegarem ao Ensino Médio, os estudantes demonstravam desconhecer o tema. Logo, a pesquisa tem por objetivo alavancar uma discussão curricular que perpassasse os três níveis de ensino: Fundamental I, Fundamental II e Médio,³ assegurando, não somente o surgimento desta temática, mas trabalhando-a de maneira dinâmica e crítica.

Elaboramos quatro perguntas, quais sejam: 1) quando você pensa em um índio, o que lhe vem à mente?; 2) O que você sabe a respeito dos povos indígenas brasileiros?; 3) você já estudou a história desses indígenas?; e 4) você reconhece na cultura indígena elementos de seu cotidiano? As perguntas foram pensadas de maneira que os discentes pudessem se manifestar de maneira bastante ampla e por isso elas possuem um caráter geral e pouco específico. Nesse sentido, a forma foi a de entrevista não estruturada, que é definida por Lakatos & Marconi (2003, p. 197) como “uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal”. Além disso, podemos também classificar, acompanhando novamente Lakatos & Marconi (p. 197), a nossa entrevista como não estrutura e clínica, uma vez que teve por objetivo “estudar os motivos, os sentimentos, a conduta das pessoas”, no nosso caso, os estudantes e seus sentimentos e conhecimentos a respeito da história e da cultura indígena.

No que se refere à primeira pergunta - *Quando você pensa em índio, o que lhe vem à mente?* - o intuito foi o de avaliar o sentimento que os estudantes possuem em relação aos povos indígenas. Para a maioria dos alunos o índio está associado a rituais estranhos - dançando ao redor da fogueira, dança da chuva, entre outros - os quais são praticados longe da cidade, preferencialmente na mata. Além disso, associam ao indígena o uso de uma língua diferente - chamada em alguns casos de dialeto pelos discentes - e desprovidos de roupas, apesar de apresentarem penas e pinturas pelo corpo todo. Em poucos casos os discentes conseguiram associar o indígena a uma pessoa comum, com costumes diferentes, mas com direitos, assim como os demais.

A segunda pergunta - *O que você sabe a respeito dos povos indígenas brasileiros?* - Objetivava compreender o impacto dos meios de comunicação e do senso comum no imaginário dos estudantes a respeito dos indígenas. Ficou patente que o nível de conhecimento histórico acerca dos povos indígenas se resume ao fato deles serem os primeiros habitantes do Brasil e que, portanto, já estavam aqui antes da chegada dos portugueses, ficando claro que o ensino de História não tem possibilitado aos discentes uma percepção dinâmica sobre os povos indígenas, uma vez que ainda concebem o índio como uma figura localizada no passado mais distante de nossa história - o período pré-cabralino -, além disso, quase nenhum foi capaz de vislumbrar a presença indígena aos dias atuais, a não ser de maneira estereotipada. Essa questão dialoga diretamente com a pesquisa que realizamos sobre as obras didáticas e que foi acima destacada.

Já a terceira pergunta - *Você já estudou a história desses indígenas?* - apresenta a possibilidade de sair do campo do imaginário e compreender o nível de aprendizado do aluno

³ A discussão sobre o currículo de História do Ensino Fundamental I ocorreu em janeiro deste ano e começou a ser colocado em prática a partir do início do ano letivo de 2017.

em relação à história indígena, especialmente após a promulgação da Lei 11.645/08. É interessante atentar para o fato de que o grande número de respostas negativas não impediu que nas perguntas anteriores e posteriores os discentes se manifestassem, mesmo que de maneira estereotipada, acerca desses povos. Em alguns casos, foi demonstrado sim conhecimento sobre a história deles, mas não um conhecimento de uma história dinâmica. Novamente o índio aparece congelado no passado, sem nenhuma conexão com o presente. Apesar de terem estudado essa temática (no 5º e no 7º anos o tema é tratado) as repostas negativas indicam uma apreensão pobre, o que é preocupante, pois o ensino de história do Brasil deve pautar-se pela presença de uma visão pluralista, tal como referendado pela LDB no parágrafo 4º do Art. 26, objetivando o reconhecimento da diversidade (MALISKA, 2001, p. 182) e formando, desta maneira, cidadãos capazes de reagirem criticamente ao racismo, à homofobia, ao machismo e a outras formas de intolerância.

Por fim, a quarta e última pergunta - *Você reconhece na cultura indígena elementos de seu cotidiano?* - objetivava perceber se o aluno compreende que existem elementos da cultura indígena em nosso cotidiano, tais como o consumo de mandioca, o uso da rede de dormir, palavras incluídas em nosso vocabulário, entre outros. 11 alunos da turma C responderam não, enquanto outros 18 responderam sim. Entretanto, quando analisamos as respostas positivas percebemos que existe uma tremenda confusão em relação aos elementos presentes no cotidiano dos alunos e que possuem origem indígena com elementos que ainda permanecem, mas que nem sempre estão presente no dia a dia dos alunos. A maioria esmagadora apontou o arco e a flecha como elementos indígenas (o que está correto, em certo sentido, apesar de não fazer parte do cotidiano), mas poucos foram os que apontaram alimentação (somente uma resposta) ou ervas medicinais (apenas duas respostas). A turma B, 10 responderam não, enquanto 20 responderam positivamente, indicando especialmente alimentos como a mandioca, mas ressaltando também a presença de artesanatos e remédios naturais.

Apesar dos estudantes terem estudado a temática indígena nos 5º e 7º Anos do ensino fundamental, ficou claro que a grande maioria possui, no máximo, um conhecimento baseado no senso comum a respeito dos povos indígenas brasileiros. Percebemos ao cruzarmos as duas pesquisas que o material didático possui uma parcela de responsabilidade sobre essa visão equivocada, pois ao excluir o indígena do presente reforça a visão estereotipada dos mesmos.

Na ausência de materiais didáticos que apresentem os indígenas brasileiros na atualidade, os discentes recorrem aos meios de comunicação (TV, Internet, etc.) e acabam por reproduzir visões preconceituosas e deturpadas. Dentro desse contexto, a fala da jornalista Fabélia Oliveira, da TV Record, que abriu este artigo, torna-se mais perigosa ainda, uma vez que ela serve de subsídio para a manutenção de percepções preconceituosas, pejorativas e caricatas sobre os indígenas brasileiros.

CONCLUSÃO

Não temos a pretensão de esgotar esse debate com este artigo. Apenas apresentamos os resultados finais de duas pesquisas desenvolvidas junto aos discentes do Colégio de Aplicação da UFJF. Entretanto, mesmo que despreziosamente, entendemos que os resultados obtidos são relevantes para pensarmos a aplicação prática do ensino de história indígena nas escolas brasileiras e, desta forma, tornar efetivo o sentido da Lei 11.645/08.

Pensar as ações didáticas e os materiais didáticos é um passo importante e fundamental para que a escola consiga efetivamente cumprir o seu papel social de forma cidadãos. Os discentes da educação básica (Ensino Fundamental e Médio) quando não encontram respaldo

nos materiais didáticos e nas falas dos professores vão buscar esse conhecimento em meio ao senso comum e acabam perpetuando pensamentos e – mais perigoso ainda – ações violentas. Nesse sentido, as palavras de Dalmo de Abreu Dallari (2009, p. 51) são importantes para pensarmos a nossa realidade escolar e o papel do ensino de história indígena:

Os índios são seres humanos e quando nascidos no território brasileiro são cidadãos brasileiros. Essas afirmações apenas registram o mais que o óbvio. No entanto, o tratamento que vem sendo dado aos índios brasileiros, as agressões às suas pessoas e comunidades, as invasões mais ostensivas e atrevidas de suas terras, as ofensas frequentes, toleradas ou mesmo apoiadas por autoridades públicas, atingindo a dignidade humana do índio e outros de seus direitos fundamentais, tudo isso mostra a necessidade de um despertar de consciências.

Não despertaremos nenhuma consciência a respeito das necessidades atuais dos povos indígenas e nem contribuiremos para que os jovens estudantes reconheçam tais necessidades e direitos se não alterarmos as formas de ensinarmos a história dos povos indígenas brasileiros. Nesse sentido, urge descolonizar os conteúdos referentes aos povos indígenas, fornecendo voz ativa aos mesmos, tornando-os atores principais, protagonistas de nossa história.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

CAMPOS, Flávio de; CLARO, Regina. **Oficina de História vols. 1, 2, 3**. São Paulo: Escala Educacional, 2010.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

COSTA, Carina Martins. Contextualizando fragmentos de memória: do índio simbólico ao excluído. In: MARQUES, Carlos Alberto & MARQUES, Luciana Pacheco (Orgs.). **[Re]significando o outro**. Juiz de Fora: EDUEJF, 2008.

COTRIM, Gilberto. **Saber e Fazer História: história geral e do Brasil**. 4ª edição revista. São Paulo: Saraiva, 2008.

DALLARI, Dalmo de Abreu. Os direitos humanos dos índios. In: MIRAS, Julia Trujillo; GONGORA, Majoí Fávero; MARTINS, Renato; PATEO, Rogério Duarte (orgs.). **Makunaima grita! Terra indígena Raposa Serra do Sol e os direitos constitucionais no Brasil**. Rio de Janeiro: Azougue, 2009.

FIGUEIRA, Divalte Garcia & VARGAS, João Tristan. **Para entender a História**. São Paulo: Saraiva, 2009.

LAMAS, F. G. A luta contra o senso comum: considerações sobre a apreensão da história indígena em sala de aula. **Revista Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v. 3, n.º 08, 2017.

FURTADO, Celso. **O mito do desenvolvimento econômico.** São Paulo: Círculo do Livro, s. d.

LAMAS, Fernando Gaudereto; BRAGA, Gabriel; MAYRINK, Natasha. História indígena em livros didáticos. In: **Cadernos de Resumos do XX Seminário de Iniciação Científica da UFJF.** Juiz de Fora: UFJF, 2015.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MALISKA, Marcos Augusto. **O direito à educação e a Constituição.** Porto Alegre: Fabris Editor, 2001.

MARTINS, José de Souza. **Os camponeses e a política no Brasil.** 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

PELLEGRINI, Marco; DIAS, Adriana Machado; KRINBERG, Keila. **Novo olhar: História.** 2ª edição. São Paulo, 2013.

RIBEIRO, Darcy. **Falando dos índios.** Rio de Janeiro/Brasília: Fundação Darcy Ribeiro: EDUNB, 2010.

RIBEIRO, Simone & SOUZA, Dilenio Dustan Lucas de. A escola e a (des)construção de subalternidades. In: RIBEIRO, Simone & SOUZA, Dilenio Dustan Lucas de (orgs.). **Vozes da subalternidade.** Juiz de fora: Templo, 2016.

SZMRECSÁNY, Tamás. **Pequena história da agricultura no Brasil.** 4ª ed. São Paulo: Contexto, 1998.

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

Submetido em: Outubro de 2016

Aprovado em: Março de 2017