



UFES

Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
Licenciatura Intercultural Indígena
PROLIND

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: REFLEXÕES DO USO DA LINGUAGEM
IMAGÉTICA DOS INDÍGENAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Aracruz
2022



UFES

GEFFERSON PEREIRA MARQUES

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: REFLEXÕES DO USO DA LINGUAGEM IMAGÉTICA DOS INDÍGENAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao PROLIND como requisito para obtenção do título de Graduado em Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Federal do Espírito Santo.

Orientador: Dr. Soler Gonzalez

Aracruz
2022



UFES

GEFFERSON PEREIRA MARQUES

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: REFLEXÕES DO USO DA LINGUAGEM IMAGÉTICA DOS INDÍGENAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao PROLIND como requisito para obtenção do título de Graduado em Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Federal do Espírito Santo.
Orientadora: Dr. Soler Gonzalez

Aprovado em 08 de outubro de 2022.

COMISSÃO AVALIADORA:

Prof. Dr. Soler Gonzalez

Orientador

Profa. Dra. Andreia Teixeira Ramos

Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo

Universidade Federal do Espírito Santo

Profa. Marli da Penha Vieira Gomes dos Santos

Secretaria de Educação de Aracruz



UFES

EPÍGRAFE

“A educação indígena é viva e não encontra se nos livros didáticos que são ofertados nas escolas”.

(Gefferson Marques)



UFES

QUEM SOU EU?

Sou alguém que acorda cedo. Sonha.

Vejo o raiar do dia.

Sonhando na noite de luar.

Abençoado com 1 filho e 3 filhas e uma esposa.

Mais valiosa que o mar.

Sonho com um mundo melhor.

Talvez nem chegue a experimentar.

Quem sabe os meus netos ou bisnetos?

Possam desfrutar.

Acredito no ser humano.

Capaz de ajudar, construir, sonhar.

Será que existe alguém que perdeu a esperança em amar?

Amo a natureza.

A vida.

Sei que é passageira.

Mas por isso que busco os meus sonhos.

Vivo hoje, as vezes com medo do amanhã.

Outras com medo do hoje.

Mas nem por isso deixo de sonhar.

Vou continuar sonhando, sorrindo e brincando.

Levando a vida sem medo de respirar.

Apenas amar.

Família não tenho como mensurar.

Apenas admirar.

Assim sou eu um grão de areia na imensidão do mar.

Gefferson Pereira Marques



UFES

AGRADECIMENTOS

O meu primeiro agradecimento por mais essa conquista, como as outras que já tive desde o meu nascimento até os dias atuais vai para Deus, Ihe sou grato pela tua infinita misericórdia em minha vida e da minha família.

Agora faço uma menção honrosa aos meus pais Lena e Beré (in memoriam), esse sei que encontra se ao meu lado a todo instante da minha vida, mesmo não estando de corpo presente, mas sinto que um dia irá bater a minha porta e adentrar para cear com a minha família. A minha mãe uma guerreira que criou três filhos Gefferson, Mônica e Moniani, onde não faltou nada do que precisávamos, pois tudo foi o suficiente para a nossa criação. Me faltam palavras para fazer tamanha honraria que ambos merecem e o quão são importantes em nossas vidas.

Esses sete anos que se passaram para concluir essa Licenciatura Indígena tão sonhada para o nosso povo Tupinikim, com certeza também é uma conquista da minha esposa Katiane. Nesse período nunca deixou sequer por um instante andar sozinho por esse caminho tão longo e árduo, toda vez que me ajoelhava para cair, segurava as minhas mãos para seguir em frente. Nunca se opôs a minha ideologia de acreditar num mundo melhor para nossos filhos e para sociedade, pelo contrário buscar contribuir para tal sucesso. Além de ser uma defensora da Educação Escolar Indígena Diferenciada e da nossa cultura, segue a nossa cultura Tupinikim com orgulho, onde bate o seu coração com o barulho da casaca e do tambor que aprendeu a tocar, além do maracá, és a minha inspiração. Te amo.

Ao meu filho Aruanã, as minhas filhas Evelyn, Luiza e Itauana. Peço lhes desculpas por tantas faltas e falhas que tive com vocês por causa de mais um sonho. Perdão quando não compreendi que queriam a minha presença, mas tinha que me ausentar em alguns momentos quando todos estavam juntos. Não tenho palavras para agradecer a Deus pela a vida de cada um, todos os dias são a minha força para levantar, mesmo que cansando e continuar a seguir em frente por um mundo melhor.

A família da minha irmã Mônica, te amo incansavelmente, uma guerreira que tem toda a minha admiração e respeito, mesmo morando em outra aldeia



UFES

encontra se em meu coração e penso em Ti todos os momentos da minha vida, és muito carismática e alegre. Ao meu cunhado Valdir que não mede esforços para cuidar da sua família e sempre muito ponderado com as palavras. A minha sobrinha Yasmim, uma moça que já faz Psicologia, mas ainda é uma menina e ao meu sobrinho Yan, cantor, dançarino, jogador, torcedor, enfim és um menino feliz. Fica aqui registrado toda a minha gratidão pelos cuidados que sempre tiveram com a minha família e obrigado sempre pela compreensão, carinho e respeito.

A família da minha irmã Moniani, te amo incansavelmente, uma guerreira que tem toda a minha admiração e respeito, além de companheira de curso, és muito amiga e brincalhona. Ao meu cunhado Anderson que não mede esforços para cuidar da sua família e sempre muito tranquilo com as palavras. Ao meu sobrinho Francisco, um rapaz, mas de um coração tão grande e uma pureza tão cristalina que é admirável e o Gelson que ainda conhece pouco desse mundo, mas é um menino que tem muita energia e é muito carinhoso, além da minha sobrinha Franciny, és linda que já chega arrasando, mas também é muito carinhosa. Deixo aqui o meu carinho e admiração com essa família que sempre estendeu a mão para ajudar em todos os sentidos a minha família. Gratidão eterna.

A família do meu cunhado Sival, a sua esposa Tatine, sogra Vilma e seu filho Matheus, onde muitas vezes abriram a porta da sua casa para a minha família se repousar do cotidiano avassalador e estressante. Obrigado pelos abraços, gargalhas que renovavam as nossas energias para seguir o caminho.

A família da minha cunhada Cid, seu esposo Valmir, sua filha Emely e Isaque, por inúmeras vezes que cuidaram dos meus filhos quando estava ausente, pelas vezes que contribuíram para momentos de descontração em família.

A família da minha cunhada Cleide, seu esposo Rogério, onde tem um apreço pelos seus sobrinhos como filhos, além de compartilhar as suas companhias em divertidos momentos em família, onde renovam as forças e as energias para nunca desistir.



UFES

A família da minha cunhada Célia, Fábio, Davi, onde compartilham o seu amor com os meus filhos, além de cuidados. Lhe somos gratos pelas orações cotidianas e pela alegria nos encontros em família.

Ao meu orientador Soler Gonzalez que aceitou o meu convite para me orientar nessa pesquisa. Obrigado pela compreensão durante a pesquisa, pois foram muitas perdas, além de muitas vezes pensar que não conseguiria concluir, porém com o seu incentivo e as monitorias foram fundamentais para o êxito final.

As minhas inspirações mulheres indígenas Tupinikim, Vilma, Tânia, Potiara, Kelly, Shara, essas deram vozes a outras mulheres indígenas por meio dos seus relatos que estão registrados nessa pesquisa, vocês são fontes de inspiração e força para outras mulheres alcançarem os seus objetivos. Estou lisonjeado com todos os relatos e aprendizado, também compartilho das suas dores e me emociono com os seus depoimentos, porém me regozijo com as suas conquistas. Minha sincera gratidão.

Agradeço também todas as mulheres indígenas Tupinikim que cederam a sua imagem nessa pesquisa para desconstruir o estereótipo empregado pela sociedade.

A todos os professores e professoras, além dos colegas do PROLIND que contribuíram na minha aprendizagem e na construção da minha formação enquanto professor indígena.

A minha sogra Emília (in memoriam), onde viu o início desse sonho, porém não está presente de corpo para ver essa conquista coletiva. Obrigado por me permitir ter entrado nessa família maravilhosa, gratidão por ser a mãe da minha esposa e a avó dos meus filhos.

Enfim, sou grato a Deus e a vida. Gratidão a todos e todas que diretamente ou indiretamente contribuíram para a realização desse sonho.



UFES

AGRADECIMENTOS

PAI

Sempre pensei que o senhor seria eterno
Assim como o seu amor fraterno
Há cada conquista minha tem a sua história
Mesmo não vendo a sua face, está em minha memória
Desde o dia que me pegou no colo
E secou a minha lágrima até o dia do nosso reencontro
Talvez pode demorar anos ou será logo
Seu olhar transbordava carinho, mas também autoridade
No profundo do seu silêncio nos amava sem mensurar o tamanho do seu amor
Há se pudesse compartilhar a sua dor
Sentiria menos dor
Mas até em seus momentos tristes
Transbordava alegria sem que percebêssemos nada em seu olhar
Não se volta ao tempo para amar
Mas como te amei
Nós seus erros e acertos
Quem sou eu para julgar?
Apenas queria seu colo e ouvir o seu respirar
Parece que cresci tão rápido que nem percebi a lua no mar
Agora já sou um pouco grande, mas queria ouvir a sua voz
Serena e tranquila
Voltar a ser criança e sair sem ter medo de voltar
Pensei que o senhor seria eterno
Que estaria ali quando as minhas lágrimas descessem da minha face
E me esperar em casa com um lenço para secar
Compartilhasse as minhas conquistas
E sonhando comigo o meu sonhar
Mas um certo dia largou as minhas mãos
E nem puder perceber
Eu ali sem entender e não sabia se seguia os caminhos ou ficava parado
De repente entendi que dali pra frente seguiria sozinho
E traçaria o meu próprio caminho
As vezes com frio, outras sentindo falta do seu carinho e medo
Mas a frente entendi
Que nesse momento não seria mais filho
Mas sim pai
Segurando a mão dos meus filhos
Como um dia o senhor segurou a minha
Que seus netos e netas possam um dia seguir em frente
Como tive que seguir sem sentir o abraço de ti.
Uma hora as lembranças batem à porta sem pedir para entrar
Mas mesmo diante de tudo tenho que seguir o meu caminho
Mas tenho certeza que um dia vou lhe encontrar.
Pai.



UFES

MÃE

Por que não és eterna nessa terra?
Mas em nosso coração sempre será
A nossa lembrança nunca se encerra
E o tempo não apagará
Muito cedo as vezes perdem a sua infância
Para dar à luz e amar essa criança
Que um dia fui eu
Hoje sigo meus passos além do oceano
Quando estou perto ouço eu te amo
Acorda antes mesmo do sol raiar
E dorme quase na hora do galo cantar
E eu em seu colo apenas sentindo o que é amar
Muitas perdem a sua vida
Para nos dá a vida e por isso não escuta o meu primeiro choro
E nem segura as minhas mãos nos meus primeiros passos
Dádiva divina em minha vida
Luta incansavelmente pelo meu sonho
E o seu sonho é deixado de lado
Para você o que importa é o meu sorriso
Quando alcanço o meu objetivo é a primeira a me aplaudir
Mesmo com as suas mãos cheias de calos
Não está nem aí se lágrimas vão cair
Só eu e Deus sabem do sacrifício que passei para meu filho chegar ali
O tempo passa para todos
Mas a mãe insiste em chamar os filhos de criança
Mesmo que há muito tempo já passou a sua infância
Quando a água desce dos céus porventura falta lhe sobrinha
Ela vem com aquele cobertor que me esquenta do frio noitinha
E agora protege da chuva
Mãe supera os seus limites e se inventa
Para que navegamos em águas tranquilas
Capaz de retirar os espinhos
Para que nunca se ferimos ou sentimos dor
E nos perguntamos de onde vem tanto amor?
Não podemos esquecer esse momento de pandemia
Quando muitas não estarão a mesa por falta de ar
Mas estão lutando pelos filhos que estão no lar a te esperar
E tem aquelas que deixaram órfãos sem o último abraçar
Obrigado Deus por aquelas que estão ao nosso lado e hoje podemos beijar
Por que não és eterna nessa terra?
Quem sabe um dia Deus venha nos responder
Mas enquanto está ao meu lado quero te dar o meu melhor
A cada amanhecer
Na verdade, hoje és apenas uma singela data marcada no calendário
Mas o nosso amor é construído desde quando estava guardado em seu ventre
E contínua diário
Capaz de amar sem separar seja quantos filhos tiver ao seu redor
Algumas ainda são capazes de adotar



UFES

Que amor é esse que transpassa os laços sanguíneos.
Há como não te admirar....
Não te respeitar....
Valorizar....
Exaltar ...
Como não te amar
Vontade de escrever uma enciclopédia com o nome mãe.
Tamanho é a sua importância
Que não posso comparar com a imensidão da luz solar
Nem o coração medir com o tamanho do mar
Na verdade, nem sei se sou digno de chamar de mãe
Por tanto amor que me dá sem mesmo lhe pedir
Como pode existir um ser humano assim
Por que não és eterna nessa terra?
Mãe...

A VIDA

Passa como um cometa
Rápido diante dos nossos olhos
As vezes procuramos atalhos para tentar viver nesse lugar
Esse tempo desliza em nossas mãos como a areia do mar
Nunca é cedo ou tarde pra amar.
Ame sem ter pressa de chegar ou partir
Repare a sua volta o quão és único e amado
Não deixe nada entristecer o seu dia, pode ser o único
Há em cada sorriso um sorriso
Esse abraço apertado pra que ficar guardado?
Pule e grite
Nunca ligue para o que vão pensar
Tome banho de chuva
No rio ou no mar, mergulhe de cabeça
Deixa de lado o rancor, és perda de tempo
E esse és valioso
Dê amor mesmo a um desconhecido, pode ser a última chance de amar
Priorize o que julgas importante sem deixar as lágrimas no meio do caminho
Ande devagar, contate os passos pelo caminho
Não tenha pressa, apenas chegue há algum lugar
Onde?
Não sei.
Dê carinho a uma criança, recolhe a sua dor.
Sinta dor do outro
Larga tudo e fique um minuto em silêncio.
Feche os olhos e tenta imaginar o fim do arco íris
Repare no perfume da sua esposa
Presenteia com uma flor, nem que seja furtada de um jardim
A vida não perca a vida, és uma
Reúna os amigos, família na sua alegria
E não apenas nas tristezas para secar as suas lágrimas.



UFES

Faça um almoço de domingo sem ter horas pra acabar
Agradeça pela segunda feira antes de ir trabalhar
Esquente quem tem frio. O outro corpo é igual o seu
Ouvi quem quer falar, sem opinar ou julgar
Há essa vida é uma caixinha de surpresa
Mas também pode ser uma roda gigante
Como queria ser um gigante nessa vida
Mas até esse se ajoelham e caem, afinal são humanos
Tanto pra escrever, pensar e refletir
Tantas perguntas sem respostas. Mas será que precisamos?
Hoje com o coração dilacerado por uma perda sua dona Emília.
Também chorei em pleno a tantas lágrimas.
Meus filhos perdidos num meio a tanta solidão e saudades
Numa dor que todos vamos passar
Mas ninguém está preparado pra sentir e nem estará
Só o conforto divino é capaz de amenizar o que estamos sentindo
Mas nenhum tempo apagará o seu sorriso a sua herança de amor.
Vamos continuar vivendo a vida enquanto ela pulsar em nós.
Pois o que resta agora é o silêncio da sua partida
E a alegria da sua memória em nossas vidas.
Choramos
Mas nós alegamos até onde Deus nos permitiu nos alegamos com a sua vida.



RESUMO

Esse trabalho de conclusão de curso perpassa pela reflexão do uso da linguagem imagética na construção da temática indígena nos livros didáticos de História do Ensino Fundamental. Nesse sentido, o objetivo geral foi realizar uma reflexão através de uma pesquisa bibliográfica, sobre os usos da linguagem imagética nas temáticas indígenas presentes em livros didáticos de História do Ensino Fundamental, no sentido de desconstruir os estereótipos a partir de imagens que retratam a questão e os povos indígenas na atualidade e no território Tupinikim de Aracruz, ES. Com os seguintes objetivos específicos, selecionar através de pesquisa em livros didáticos de História e com narrativas de professores/as do Ensino Fundamental, como são os usos das imagens narrativas relacionadas às temáticas e aos povos indígenas; apresentar imagens que retratam a questão indígena e os povos indígenas na atualidade e no território Tupinikim de Aracruz, como forma de contribuir com práticas pedagógicas e formativas voltadas para a desconstrução dos estereótipos veiculados pelas imagens narrativas dos livros didáticos e desconstruir a figura indígena estereotipada abordada nos livros de História do Ensino Fundamental. O trabalho se pauta na metodologia de pesquisa bibliográfica, onde encontra-se primordialmente no meio acadêmico e tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação científica de obras já publicadas, com isso as informações serviram como base na minha proposta de construção dos objetivos de interesse da temática, propondo reflexões a partir da linguagem imagética referentes as questões indígenas. Foram colaboradoras nesse trabalho mulheres indígenas Tupinikim, onde os seus depoimentos contribuíram na desconstrução do indígena estereotipado e enaltecendo o protagonismo do povo Tupinikim a partir das suas conquistas.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena. Linguagem Imagética (Livro Didático). Desconstrução. Estereotipado. Protagonismo.



UFES

LISTA DE FIGURAS/FOTO

Figura 1 Indígena Tupinikim.....	15
Figura 2 Capa do livro do 6º ano.....	35
Figura 3 Crianças brincando.....	36
Figura 4 Bonecas Karajás e Tambor de Crioula.....	37
Figura 5 Mito Tupi-Guarani.....	38
Figura 6 Povos das Américas no início do século XVI.....	40
Figura 7 Indígenas em diferentes lugares.....	41
Figura 8 Etnias indígenas.....	42
Figura 9 Moradias Indígenas.....	45
Figura 10 Capa do livro do 7º ano.....	46
Figura 11 Marco oficial de posse das terras brasileiras.....	47
Figura 12 Gravura América.....	48
Figura 13 Fotografias de 3 etnias indígenas.....	50
Figura 14 O processamento da mandioca.....	51
Figura 15 Capa do livro do 8º ano.....	52
Figura 16 A cruz acima da lança.....	53
Figura 17 Capa do livro do 9º ano.....	54
Figura 18 Estado brasileiro, Povo Indígenas e o Marechal Rondon.....	55
Figura 19 Manifestação Indígena.....	56
Figura 20 Potiara Monteiro Pêgo, Tupinikim.....	60
Figura 21 Vilma Benedito de Oliveira, Tupinikim.....	62
Figura 22 Tânia Pereira, Tupinikim.....	65
Figura 23 Kelly Cristina Rodrigues Cardoso dos Santos, Tupinikim.....	68
Figura 24 Ilustração mostrando Hans Staden (de barba, ao fundo) observando os índios tupinambás praticando antropofagia, em uma aldeia situada entre Bertioga e Rio de Janeiro.....	69
Figura 25 Shara Pêgo Sezinando, Tupinikim.....	70
Figura 26 Mulheres Tupinikim desconstruindo estereótipo.....	72



UFES

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA	22
2.1 Educação Indígena e Educação Escolar Indígena.....	23
2.2 Contexto Histórico da Educação Escolar Indígena no Brasil.....	26
3. ANÁLISE DA LINGUAGEM IMAGÉTICA DOS INDÍGENAS NOS LIVROS DIDÁTICOS	32
3.1 Reflexão da linguagem imagética do indígena no livro didático do 6º ano...35	
3.2 Reflexão da linguagem imagética do indígena no livro didático do 7º ano....47	
3.3 Reflexão da linguagem imagética do indígena no livro didático do 8º ano....53	
3.4 Reflexão da linguagem imagética do indígena no livro didático do 9º ano....55	
4 LINGUAGEM IMAGÉTICA: DESCONSTRUÇÃO DA FIGURA INDÍGENA ESTEROTIPADA	58
4.1 Relatos das Mulheres Tupinikim na desconstrução da figura indígena estereotipada.....	59
4.2 Imagens de Mulheres Tupinikim desconstruindo estereótipo.....	72
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
6 REFERÊNCIA	80
7 APÊNDICE	83

INTRODUÇÃO

Figura 1 Indígena Tupinikim



Fonte: Rede social

Figura 1- Indígena Tupinikim da aldeia de Caieiras Velha

Esse trabalho de pesquisa é resultado de uma reflexão das imagens dos indígenas que ainda são encontradas nos livros didáticos repletos de estereótipos, além de fazer menção ao nativo romantizado no qual foi inspiração para diversas obras literárias e artísticas que perpetuam ao longo do tempo, enfatizando essa construção preconceituosa do indígena que obrigatoriamente precisa continuar vivendo do mesmo modo antes do período da colonização.

Ainda é possível encontrar nos livros e também em outros meios de divulgação uma linguagem imagética que contribui para perpetuar o indígena do século XVI, apenas explorando suas características desse período descritas por vários viajantes que percorreram esse território, não fazendo menção ao indígena contemporâneo e as suas conquistas na sociedade.

Nesse sentido faz-se necessário as seguintes problematizações: Como os livros didáticos atuais abordam a temática indígena? Quais são as reflexões que os livros abordam sobre a temática? Ainda são reproduzidos nos livros os indígenas repletos de estereótipos? O que podemos considerar mais significativo da temática indígena abordados nos livros? A partir dessas e outras questões há uma necessidade de refletir as formas equivocadas das imagens narrativas que se encontram nos livros didáticos.

Enfatizando essa construção preconceituosa do indígena que obrigatoriamente para a sociedade precisa continuar vivendo do mesmo modo antes do período da colonização, partimos da carta de Pero Vaz de Caminha um dos primeiros registros históricos da descrição do indígena que ainda se encontra nos livros didáticos.

A carta de Pero Vaz de Caminha, escrivão da esquadra de Pedro Álvares de Cabral, foi redigida em 1.º de maio de 1500, em Porto Seguro, Bahia, foi levado para Lisboa sob os cuidados de Gaspar de Lemos, considerado um dos maiores navegadores de seu tempo, destinada ao rei de Portugal Manuel I relatando o “achamento” de novas terras.

Essa é considerada o primeiro documento histórico brasileiro que faz menção as descrições do território, além das impressões dos nativos nesse primeiro encontro ou desencontro, sendo chamada popularmente de “A Certidão de Nascimento do Brasil”.

Elementos como pessoas, animais, plantas, relevo, vegetação, clima, solo, e produtos da terra são cuidadosamente descritos. O escriba, porém, não se limitou ao detalhamento. Fez ainda sugestões para o aproveitamento da região. Dois elementos são destacados: o desenvolvimento da agricultura e a cristianização dos índios. (D'AMBROSIO, 2014).

Nessa mesma correspondência é relatada também como foi o primeiro encontro entre os portugueses e os indígenas, conforme os trechos abaixo:

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.”

[...]

“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. Ambos traziam o beijo de baixo furado e metido nele um osso verdadeiro, de comprimento de uma mão travessa, e da grossura de um fuso de algodão, agudo na ponta como um furador. Metem-nos pela parte de dentro do beijo; e a parte que lhes fica entre o beijo e os dentes é feita a modo de roque de xadrez. E trazem-no ali encaixado de sorte que não os magoa, nem lhes põe estorvo no falar, nem no comer e beber. (BRASIL)

Ao sermos inseridos na temática indígena nos livros didáticos desde a Educação Infantil perpassando até ao Ensino Médio, infelizmente se tem uma narrativa deturpada e ainda colonizadora, como podemos nos reportar a Carta de Caminha, uma visão estereotipada e eurocêntrica, trazendo consigo uma cultura que se julga superior as dos povos indígenas, ficando claro essa visão com a implementação do processo de colonização, escravidão e catequização.

O modelo de catequização teve início com a chegada dos jesuítas no Brasil até a expulsão da Companhia, em 1759, comandada por Marquês de Pombal, com isso a responsabilidade do ensino foi oficialmente assumida pelo Estado, mas a educação indígena perpassa por um descaso do governo.

Desde a narrativa dos primeiros colonizadores até a implementação dos livros didáticos atuais, as representações, imagens e narrativas associadas à temática indígena ainda o retrata repleto de estereótipos, além de fazer menção ao nativo romantizado no qual foi inspiração para diversas obras literárias e artísticas que perpetuam ao longo do tempo, enfatizando essa construção preconceituosa do indígena que obrigatoriamente precisa continuar vivendo do mesmo modo antes do período da colonização.

Nesse sentido propõe o seguinte tema dessa pesquisa: Educação Escolar Indígena: reflexões do uso da linguagem imagética na construção da temática indígena nos livros didáticos de História do Ensino Fundamental.

Justifica a escolha dessa temática, devido a relevância de refletir as imagens e narrativas abordadas nos livros didáticos referentes a temática indígena, pois infelizmente ainda se encontra nos variados meios de comunicação, uma referência do indígena do século XVI, desde o período de invasão do Brasil.

Porém ao longo desse período até o século XXI ocorreram inúmeras mudanças e percas culturais aos povos indígenas que a sociedade insiste a não querer enxergar, preferem apenas o indígena romantizado do passado e sem nenhum protagonismo na formação da sociedade brasileira, além da contribuição em vários aspectos culturais desde a culinária até a língua.

Com esse trabalho de conclusão de curso pretendo ampliar a área de conhecimento da sociedade a respeito dos povos indígenas, além de tentar quebrar os paradigmas que perpassam pelos livros didáticos até os dias atuais, pregando apenas aquele indígena do início da colonização, esquecendo do seu protagonismo nas mais diversas funções da sociedade e ocupando os mais diversos espaços que são seus por direito. Nesse contexto é fundamental os pesquisadores indígenas ocuparem os espaços acadêmicos no sentido de contribuir na construção de conhecimento seu povo na sociedade.

Outro fator relevante nesse processo é a participação do povo indígena na construção de políticas públicas voltadas a educação, como: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), Problemáticas, nos espaços de gestão de políticas educacionais, pois muitas vezes as escolas indígenas recebem documentos produzidos por técnicos que não conhecem a realidade do povo indígena ou acreditam que os indígenas são todos iguais.

O livro didático é um dos principais instrumentos de trabalho do docente na sua prática pedagógica, essa ferramenta de trabalho surgiu em 1934, no governo do presidente Vargas. Sendo o Ministro da Educação responsável em fiscalizar a elaboração do livro didático, e com isso o governo iria controlar a informações que iria circular dentro das escolas.

O ministro do Ministério Educação e Saúde, Gustavo Capanema, durante o Estado Novo brasileiro, sugeriu a Getúlio Vargas a criação de decreto-lei para fiscalizar a elaboração dos livros didáticos[sic]. A comissão foi criada em 1938 e 'estabelecia que, a partir de 1º de janeiro de 1940, nenhum livro didático poderia ser adotado no ensino das escolas pré-primárias, primárias, normais, profissionais, e secundárias no país sem a autorização prévia do Ministério da Educação e Saúde' (FERREIRA, 2008: 38).

O uso dos livros didáticos nas escolas já circula há quase um século, mas ainda não atendem as especificidades de cada povo indígena, pois é

apresentando a figura do indígena sem contexto algum com a realidade que vive no século XXI, ignorando o seu protagonismo na sociedade contemporânea.

Dessa forma, formula-se a seguinte pergunta: Como o uso da linguagem imagética são abordadas na construção da temática indígena nos livros didáticos de História do Ensino Fundamental?

A linguagem imagética se encontra como uma ferramenta para compreender que a História é construída ao longo do tempo e que transforma o presente, pois é dinâmica e os professores têm a função de abordar essa linguagem de forma significativa e reflexiva, como afirma Silva (2012, p. 178), “a interpretação de uma imagem não é jamais uma descrição literal, pois instiga a criatividade e a percepção do observador, ultrapassando os comandos ou diretrizes traçadas pelo educador”

Nesse sentido, a pesquisa tem como objetivo geral: Realizar uma reflexão através de uma pesquisa bibliográfica, sobre os usos da linguagem imagética nas temáticas indígenas presentes em livros didáticos de História do Ensino Fundamental, no sentido de desconstruir os estereótipos a partir de imagens que retratam a questão e os povos indígenas na atualidade e no território Tupinikim - Guarani de Aracruz, ES. E os objetivos específicos:

- Selecionar e analisar criticamente através de pesquisa em livros didáticos de História e com narrativas de professores/as do Ensino Fundamental, como são os usos das imagens narrativas relacionadas às temáticas e aos povos indígenas;
- Apresentar imagens que retratam a questão indígena e os povos indígenas na atualidade e no território Tupinikim-Guarani de Aracruz, como forma de contribuir com práticas pedagógicas e formativas voltadas para a desconstrução dos estereótipos veiculados pelas imagens narrativas dos livros didáticos;

Essa reflexão perpassa pela Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio (BRASIL, 2008). Esta lei altera a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e modifica a Lei nº 10.639/03, que incluía no currículo oficial da rede de ensino, apenas a "História e Cultura Afro-Brasileira". (BRASIL, 2003).

Nesse sentido os povos indígenas sempre lutaram para que os seus direitos fossem respeitados e garantidos, direitos esses conquistados há muitas lutas e até percas de parentes, onde essa lei contribui para desconstrução do indígena estereotipado, pois a escola é um dos lugares de construção de conhecimentos e esses devem ser construídos de forma crítica e evolutiva, quebrando paradigmas que perpetuaram ao longo do tempo.

Gandra e Nobre (2014, p. 40) afirmam que “a questão indígena no ensino de História tem estado em evidência após a promulgação da Lei nº 11.645/08”, que foi produto de diversas discussões anteriores e, “para ser atendida, torna necessária a continuidade dos debates relacionados à visibilidade e representação social dos povos indígenas nos currículos escolares, notadamente na área de História”. (GANDRA e NOBRE, 2014, p. 41).

Bittencourt (2012) nos alerta para a necessidade de compreender a importância e responsabilidade do professor na formação de seus alunos. Para a autora

O professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber fazer, o saber fazer bem, lançar os germes do histórico. Ele é responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vistas. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de História, temas em problemática. (BITTENCOURT, 2012, p. 57).

Concordamos que “a sala de aula não é apenas um espaço onde transmite informações, mas onde uma relação de interlocutores constrói sentidos”. (BITTENCOURT, 2012, p. 57).

Diante desse contexto, podemos perceber o quanto o livro didático juntamente com o professor tem um papel fundamental na desconstrução ou continuidade do processo preconceituoso que os povos indígenas continuam passando ao longo da sua história.

Com intuito de desconstruir esse contexto, essa pesquisa se pautará na pesquisa bibliográfica, para Gil (2002, p. 17) “A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não pode ser adequadamente relacionada ao problema”.

A pesquisa bibliográfica encontra-se primordialmente no meio acadêmico e tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de

uma investigação científica de obras já publicadas, com isso as informações serviram como base na minha proposta de construção dos objetivos de interesse da temática, propondo reflexões a partir das práticas pedagógicas referentes as questões indígenas.

Para Andrade (2010, p. 25):

A pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis, debates, resumos críticos, monográficas não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões. Portanto, se é verdade que nem todos os alunos realizarão pesquisas de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção, para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas (ANDRADE, 2010, p. 25)

Nesse trabalho de conclusão de curso foi pautada a pesquisa bibliográfica tendo a finalidade o uso do instrumento os livros de História do Ensino Fundamental, além de artigos já publicados, teses, dissertações, revistas para contribuir na reflexão dos objetivos propostos, na desconstrução da temática indígena que ainda são empregados nos livros didáticos.

A pesquisa bibliográfica, para Fonseca (2002), é realizada

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

A princípio foram analisadas a linguagem imagética dos livros didáticos de História do Ensino Fundamental da coletânea “História, Sociedade & Cidadania, do autor Alfredo Boulos Júnior, Editora FTD (2015), e esses foram editados e comercializados após a Lei nº 11.645/08, vale ressaltar que essa coletânea foi adotada pela rede municipal de ensino do município de Aracruz entre os anos de 2017 a 2019 como livro didático e implantadas nas três escolas indígenas que atendem o Ensino Fundamental de 1º ao 9º ano.

Neste trabalho de conclusão de curso, apresentaremos as reflexões que realizamos observando as representações indígenas que aparecem nos conteúdos de história e cultura indígena propostas nos livros didáticos “História, Sociedade & Cidadania”, do autor Alfredo Boulos Júnior, Editora FTD (2015). Os livros integram coletânea direcionada às séries finais do Ensino Fundamental, editados e comercializados após a Lei nº 11.645/08.

Acreditamos que essa pesquisa possa ampliar os conhecimentos para desmistificar a temática indígena que é trabalhada apenas no dia 19 de abril, preocupado em transmitir um indígena com estereótipos preconceituosos e sem nenhum conhecimento de causa da realidade de cada povo. Com isso a ideia é refletir a respeito da diversidade de povos indígenas que necessariamente não se encontram exclusivamente nas aldeias vivendo da caça e da pesca como a sociedade ainda preconiza em pleno o século XXI.

Esse trabalho de conclusão de curso está organizado em três capítulos. O primeiro capítulo foi abordado um histórico da Educação Escolar Indígena no Brasil e conseqüentemente uma diferenciação entre Educação Indígena e Educação Escolar Indígena, com intuito de informar aos leitores da importância de ambas para a autoafirmação da identidade do indígena.

O segundo capítulo foi realizado uma análise da linguagem imagética dos povos indígenas em uma coletânea de História do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, utilizado pelas escolas indígenas no período de 2017 a 2019.

Finalizando o último capítulo desse trabalho no qual é considerado uma desconstrução da figura estereotipada, pois retrata a indígena como protagonista, ocupando diversos espaços sem fronteiras, seja na academia ou nos mais variados setores empregatícios da sociedade.

Diante desses capítulos apresentados nesse trabalho de conclusão de curso, espera-se compreender as mudanças que ocorreram ao longo do tempo com os povos indígenas e reconhecer o seu protagonismo na atualidade.

2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A educação dos povos indígenas perpassa pela a escola, porém os conhecimentos, valores, crenças e principalmente a cultura também é adquirida fora do contexto escolar, seja com a família, comunidade e os próprios anciões. Esse aprendizado inicia antes mesmo do seu nascimento com os rituais de

cuidados com a criança e a mãe, continuando ao longo da sua existência na aldeia.

Os povos indígenas são dotados de conhecimentos únicos que são adquiridos no seio da comunidade e transmitidos as futuras gerações, com o intuito de preservar a própria cultura, pois essa já se transformou muito ao longo dos anos.

Faz se necessário fazer um breve histórico da Educação Escolar Indígena, perpassando pelo Brasil até chegar no município de Aracruz-ES, com o objetivo de conhecer o contexto histórico dessa modalidade, fazendo uma reflexão entre as mudanças e permanências ao longo do tempo.

2.1 Educação Indígena e Educação Escolar Indígena

A partir da concepção de alguns teóricos e documentos referentes a temática da educação, faz se necessário abordar a distinção entre Educação Indígena e Educação Escolar Indígena, com intuito de compreender e refletir a especificidades da educação no contexto entre os povos indígenas.

O nosso país é um território formado por uma diversidade de povos indígenas, de acordo com o Censo 2010 do IBGE, no Brasil existem, aproximadamente, 897 mil indígenas, entre essas pessoas, cerca de 517 mil vivem em terras indígenas e existem hoje 305 etnias e 274 línguas indígenas.

Cada povo com seus próprios saberes, valores, culturas, línguas, histórias, conhecimentos, costumes, educação, modo de viver. Essa diversidade sociocultural entre esses povos que compõem a formação do Brasil é uma riqueza no qual não é possível mensurar a sua especificidade, onde precisa ser preservada e respeitada pela sociedade.

Essa diversidade do povo indígena perpassa pela educação. Conforme o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) “a comunidade indígena possui a sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros; são valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas” (BRASIL, 2005, p. 23)

A Educação Indígena é única e milenar, pois cada um tem universos culturais próprios e específicos que são construídos pelos indígenas no seio das suas aldeias e transmitidos as futuras gerações, com isso perpetuando a cultura ao longo desses 522 anos de resistência.

Para Luciano (2006, p. 129) “a educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão de conhecimentos dos povos indígenas”

Desde o período da colonização, os povos indígenas por meio das suas lutas de resistência continuam vivenciando as suas formas de vida até os tempos atuais e a educação é fundamental tal objetivo, construída na trajetória de cada grupo como mostra o trecho abaixo:

Vista como processo, a educação indígena designa a maneira pela qual os membros de uma dada sociedade socializam as novas gerações, objetivando a continuidade de valores e instituições consideradas fundamentais. Designa o processo pelo qual se forma o tipo de homem e de mulher que, segundo os ideais de cada sociedade, correspondente à verdadeira expressão da natureza humana, envolvendo todos os passos e conhecimentos necessários a construção de indivíduos plenos nestas sociedades. (BRASIL, CNE/CEB nº3, 1999)

Os povos indígenas constantemente estão aprendendo e ensinando, essa aprendizagem necessariamente não está apenas nas escolas, perpassa principalmente pela comunidade, lideranças, caciques, anciãos, além dos eventos como: noites culturais, rodas de conversas com os anciões e lideranças, manifestos, oficinas de artesanatos, festa de resistência no mês de abril, colheita da aroeira, pescaria, caça, plantação e colheita, dentre outros. Nesse sentido Meliá (1981, p.10) ratifica: “Educa-se pela vida, aprende-se vivendo, participando”.

Segundo Freire (2004, p. 407), três valores norteavam a educação indígena antes da chegada dos colonizadores:

1) os valores da tradição oral: os saberes da sociedade eram capazes de orientar suas ações e decisões; 2) o valor da ação: os adultos envolviam crianças e adolescentes em suas atividades - é o aprender fazendo; e finalmente, 3) o valor do exemplo: dado pelas pessoas adultas mais velhas cujo comportamento tinha de refletir o conteúdo prático das tradições e o sentido modelar do legado dos antepassados.

Esses valores de fato são empregados entre os povos indígenas, a cultura oral transmitindo os conhecimentos, a aprendizagem pela observação, além do respeito pelos anciões, pois esses são uma fonte de conhecimento e sabedoria viva na aldeia. A educação indígena é viva e não encontra-se nos livros didáticos que são ofertados nas escolas.

Logo, Fernandes (1989) e Meliá (1979) resumem a educação indígena dizendo que:

a) esses povos assumem responsabilidade pela educação de forma coletiva possuindo seus espaços e tempos educativos próprios, nos

quais estão o indivíduo, a família e a comunidade; b) essa educação acontece em processos ao longo da vida, nos quais a pessoa está sempre aprendendo; c) ela é viva e exemplar, aprende-se pela participação na vida, observando e agindo.

Finalizando o conceito referente a Educação Indígena, segundo Grupioni (2000) apud Lopes; Carvalho (2010), Educação Indígena, são “as práticas tradicionais de socialização e transmissão de conhecimentos próprios a cada sociedade indígena”.

Em contrapartida, há a educação escolar indígena, voltada para a dizimação cultural dos povos indígenas, desde a sua implementação com a chegada dos jesuítas no período da colonização.

Esse processo educacional imposto pelos Jesuítas tinha o intuito de implementar e espalhar o poder da Igreja no território desconhecido, para alcançar tal objetivo catequizou os povos indígenas, no qual os interesses dos colonizadores prevaleceram, com isso a sua cultura foi sendo dizimada.

Educação para Índios para Grupioni (2000) apud Lopes; Carvalho (2010), nos últimos anos, ganhou uma nova roupagem, passou a ser chamada de Educação Escolar Indígena. Para esse autor, essa educação é definida como:

O conjunto de práticas e intervenções que decorrem da situação de inserção dos povos indígenas na sociedade nacional, envolvendo agentes, conhecimentos e instituições, até então estranhos à vida indígena, voltados à introdução da escola e do letramento (GRUPIONI (2000) APUD LOPES; CARVALHO (2010, p.43).

Os povos indígenas antes do processo de invasão de seu território pelos colonizadores já tinham a sua própria organização social, seus processos educacionais, crenças, ritos, cultura. Todo o seu processo educacional e a transmissão dos conhecimentos eram pautadas na oralidade e na observação, mas ao longo do período de colonização essa realidade se transformou, principalmente com a chega dos jesuítas e da sua política de catequização.

A finalidade desta educação tinha único objetivo, que era impor uma nova cultura, e essa era uma forma de dominação sobre os mesmos, fazendo com que estes negassem seus costumes, suas crenças, sua língua materna.

No Brasil, desde o século XVI, a oferta de programas da educação escolar indígena esteve pautada pela catequização, civilização e integração forçada dos índios a sociedade nacional. Dos missionários jesuítas aos positivistas do Serviço de Proteção ao Índio, do ensino catequético ao ensino bilíngue, e a tônica foi negar a diferença,

assimilar os índios, fazer com que eles se transformassem em algo diferente do que eram. Nesse processo a instituição da escola entre grupos indígenas serviu de instrumentos de imposição de valores alheios e de negação de identidades e culturas diferenciadas. (BRASIL, Lei Nº10,172 de 2001)

Todo esse processo que engloba a Educação Escolar Indígena, está voltada para a educação dos indígenas nas mais variadas características de cada povo, há uma resistência ao longo do tempo para que a sua essência que se transformou também possa estar presente na educação como forma de resistência do seu povo, pois a educação é um dos mecanismos para a transmissão do conhecimento. De acordo com o RCNEI (1998, p. 24), ela deve ser comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada.

Mesmo tendo várias leis vigentes que garantem a Educação Escolar Indígena nos moldes que assegura os direitos dos povos indígenas, ainda há uma resistência de parte da sociedade em respeitar essa diversidade, com isso há necessidade de ecoar gritos de resistência para garantir a continuidade da essência cultural às futuras gerações.

Ainda hoje existe uma Educação Indígena que se faz presente entre os povos indígenas, mesmo após um período longo de colonização, mas a resistência e as lutas prevalecem como forma de perpetuar os conhecimentos às futuras gerações, entretanto a Educação Escolar Indígena, trata-se dos processos educativos que perpassa pelas instituições administradas pelo Estado nas aldeias indígenas.

2.2 Contexto Histórico da Educação Escolar Indígena no Brasil

A primeira fase da educação escolar para indígenas e da Educação Brasileira inaugurou-se em 1546 com a chegada dos Padres Jesuítas. Esses, segundo Simas e Pereira (2010, p. 4), assumiram sozinho a educação escolar por 210 anos, até sua expulsão pelo marquês de Pombal em 1759.

Segundo o Conselho Nacional de Educação – CNE, no Brasil a educação escolar indígena apresentou-se em três momentos distintos. O primeiro momento ocorre no período colonial marcado pela chegada dos jesuítas ao território brasileiro em março de 1549. O segundo momento da educação escolar

indígena dar-se em 1910 com a criação do Serviço de Proteção ao Índio – SPI. Enfim, o terceiro momento se inicia quando a responsabilidade pela educação escolar indígena é transferida para o Ministério da Educação – MEC, isso no ano de 1991.

Ao analisar historicamente a educação dos povos indígenas antes da colonização, vale apenas ressaltar que entre os mesmos já existia uma educação indígena, contrapondo os moldes do processo de escolarização voltada para catequese no qual foi exercida com a chegada dos Jesuítas no território indígena, com uma política adotada com o intuito de torná-los “civilizados”, pois eram considerados selvagens pelos colonizadores.

Diz Brandão (1986) que:

um índio civilizado é um índio que foi civilizado por um branco civilizador. O artifício do domínio – aquilo que é real sob os disfarces dos encontros de povos e culturas diferentes – é o trabalho de tornar o outro mais igual a mim para colocá-lo melhor a meu serviço. (BRANDÃO, 1986, p.8).

É possível perceber que o processo de educação implantado pelos jesuítas, era pautado nos anseios da Igreja no qual era subordinada ao Estado colonizador, não respeitando a especificidade educacional e cultural entre os povos indígenas, apenas tinha o intuito de catequizar e “educar o indígena para a civilização”, além de forçar os indígenas aos trabalhos realizados nos aldeamentos, gerando renda para os jesuítas.

De acordo com o PCN Indígena (2002, p. 29),

No Brasil, desde o século XVI, a oferta de programas de educação escolar às comunidades indígenas esteve pautada pela catequização, civilização e integração forçada dos índios à sociedade nacional. Dos missionários jesuítas aos positivistas do Serviço de Proteção aos Índios, do ensino catequético ao ensino bilíngue, a tônica foi uma só: negar a diferença, assimilar aos índios, fazer com que eles se transformassem em algo diferente ao que eram.

Conforme Luciano (2006, p.150), “no Brasil desde o século XVI, a oferta de programas de educação escolar às comunidades indígenas esteve pautada pela catequização, civilização e integração forçada dos índios à sociedade nacional”.

Para alcançar tal objetivo os jesuítas fundaram aldeamentos, no qual os indígenas eram obrigados obedecer e seguir a religião cristã imposta pela Igreja, com isso ia se perdendo as crenças, valores, cultura, línguas, costumes e transformando a própria educação indígena.

Segundo Grupioni (2006, p. 43), a escola chegou para os indígenas impondo-se por meio de diferentes modelos e formas, cumprindo objetivos e funções diversas. Ela sempre esteve presente ao longo de toda história de relacionamento de povos indígenas com representantes do poder colonial e, posteriormente, com representantes do Estado-nação.

Apesar de todo o contexto de implementação da missão jesuítica de dizimar a cultura indígena e integrar o indígena a sociedade desde o período colonial até os dias atuais, as lutas e manifestos se fazem presente nas comunidades com o intuito de preservar a cultura indígena.

Segundo Grupioni (2006, p. 72),

Inúmeras iniciativas de civilização e integração forçada à sociedade nacional foram implementadas pela coroa portuguesa, pelo império e pela república. Mesmo assim, recorrendo a diversas formas de resistência, as sociedades indígenas tentaram “domesticar” a escola ou, quando isto não era possível, tornaram-se totalmente refratárias a ela.

Mesmo com diversas oposições, os povos indígenas recorreram a inúmeras maneiras de resistência a tal situação, na tentativa de ignorar valores culturais impostos sobre o seu estilo de vida que não fazia parte de sua cultura e, no entanto, opuseram-se manifestando o desejo de garantir a sua própria identidade, sendo muitas vezes reprimidos, devido lutarem pela permanência da transmissão de seus próprios valores, no qual foram violados por pessoas desconhecidas.

Todo o processo educacional empregado pelos jesuítas entre os povos indígenas perpetuou até a sua expulsão pelo Marques de Pombal em 1759, deixando inúmeras construções durante o período de permanência no país, já que segundo Pombal os jesuítas haviam formado um “Estado dentro do Estado”.

Com a expulsão dos jesuítas a educação passa a ser de responsabilidade do Estado e poucos professores ficam para ministrar as aulas, um efeito destruidor na educação brasileira. Para Alegre (2015), Pombal deu à política educacional um lugar central nas suas reformas, de modo a reforçar a dominação portuguesa nas colônias.

Adentrando um pouco mais no contexto histórico da educação escolar indígena no Brasil, vale fazer referência ao período de Independência do Brasil, consequentemente a primeira constituição republicana de 1824, onde não existe

menção aos povos indígenas, apenas uma promessa de educação primária e gratuita para todo o país.

“A Constituição que foi outorgada em 1824, porém não faz referência aos indígenas. Foi mais conveniente aos legisladores negar sua existência” (SANTOS, 1995, p.94). Em 1845 no decreto nº 426 regula o papel das missões na “educação indígena”, um retrocesso ao Brasil colônia, que vigoraria até 1889.

Em 1908, no Congresso de Americanista em Viena houve denúncias do massacre de índios no Brasil. Prezias e Hoornaert (200, p.145) afirma:

Em 1910, atendendo às pressões de intelectuais e de personalidades estrangeiras, o governo decidiu criar um serviço de apoio às populações indígenas do interior. O Serviço de Proteção aos Índios e de Localização dos Trabalhadores Nacionais, ligados ao Ministério da Guerra.

Assim, foi criado o Serviço de Proteção aos Índios e de Localização dos Trabalhadores Nacionais, mais tarde apenas Serviço de Proteção ao Índio (SPI), pelo decreto nº8.072, de 20 de junho de 1910, com o intuito de ser o órgão do governo federal responsável de executar as políticas favoráveis as causas indígenas e responsável pela educação escolar indígena.

Segundo Fausto (2001, p.70),

A repressão aos costumes tradicionais tinha sido uma constante, tanto nos aldeamentos missionários como nos postos do SPI. Os rituais, certos tipos de casamentos e o uso da língua nas escolas sempre haviam sido proibidos. Por outro lado, se impunha o uso de upas e se castigava quem não respeitasse as proibições.

A imposição de modelos educacionais contrários ao dos povos indígenas, seria e é um meio para contribuir com a dizimação da diversidade linguística e cultural em terra indígena, além de povos, a esse exemplo podemos citar o quanto de povos e línguas de perderam ao longo do tempo desde a colonização.

Luciano (2006, p.151), afirma que: “as escolas do SPI caracterizavam -se fundamentalmente por apresentarem currículos e regimentos idênticos aos das escolas rurais, incorporando rudimentos de alfabetização em português, além de atividades profissionalizantes.

Souza Filho (2008, p. 98) define a legislação indigenista do século XIX como sendo:

“[...] tão fantasticamente cruel que se dá o apelido de protetora, mas não consegue esconder totalmente que foi construída com extremo cuidado, formando um véu de trama apertada, onde cada linha, cada

ponto, cada nó é construído por uma afirmação e muitos silêncios, fazendo com que o conjunto filtre a luz de tal modo que a tênue claridade que a perpassa apenas revele o estranho idioma no qual compaixão se traduz por morte.”

Com o intuito de “proteger” a cultura e diversidade dos povos indígenas, os órgãos governamentais não respeitavam a especificidade de cada povo, tendo com objetivo cada vez mais a aculturação e integração na sociedade dos indígenas. Após o SPI, em 1967 foi criada a Fundação Nacional do Índio-FUNAI, mas os objetivos do governo continuaram em relação aos indígenas, apenas há uma mudança de nome.

A mudança do órgão tutelar foi apenas na nomenclatura, pois as políticas de assistência permaneceram (FERNANDES, 2010, p. 75). A educação escolar indígena continuava promovendo a aculturação baseada na integração dos indígenas à sociedade nacional.

Diante de tantas perdas culturais e de políticas de dizimação dos povos indígenas, a partir da década de 70 o movimento indígena começa a ser formar, juntamente com algumas entidades de apoio e colaboração aos povos indígenas, fortalecidos começam a enfrentar as ações contrárias do governo em relação aos direitos dos povos indígenas. Esses movimentos e organizações foram fundamentais para a conquista de direitos na Constituição Federal de (CF) de 1988. Para Luciano (2006):

Somente em 1988, com a nova Constituição Federal, a tendência à dominação, com a finalidade de integrar e homogeneizar a cultura indígena é substituída nas relações entre o Estado e os povos nativos, pela tendência do reconhecimento e da manutenção do pluralismo cultural étnico. (LUCIANO, 2006, p.153).

Após a aprovação da CF/88 os povos indígenas conseguiram a partir de alguns artigos, direitos fundamentais que lhe asseguram a perpetuação da sua cultural e reconhecimento do Estado enquanto um povo com especificidade e diversidade único e milenar. Nos artigos 210 § 2 e artigos 215, 231, 232, pois, "asseguram aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e, os direitos sobre as terras que originalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”.

Ainda depois da aprovação da Constituição Federal as escolas indígenas ainda estavam vinculadas à FUNAI e ao Ministério do Interior, porém em 1991

com o Decreto Presidencial nº26, passou-se a responsabilidade ao Ministério da Educação, às Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, como ressaltam os dois artigos que seguem:

Art. 1º Fica atribuída ao Ministério da Educação a competência para coordenar ações referentes à educação indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a FUNAI. Art. 2º As ações previstas no Art. 1º serão desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação (BRASIL, Decreto 26/91).

Após os artigos da Constituição que garantem os direitos dos povos indígenas, outras leis, parecer e decretos também fizeram referência aos povos indígenas. Segundo Bergamaschi e Medeiros (2010), desencadeia-se um forte movimento de afirmação da educação escolar indígena, por meio da criação de leis, setores específicos para a gestão da modalidade escolar. Com isso faz se necessário citar algumas dessas leis, como forma de resistência.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, nos artigos, 78 e 79 que determina como dever do Estado oferecer aos indígenas uma educação escolar bilíngue e intercultural com currículo, projeto pedagógico, material didático e formação específica de professores. Com tais determinações, fica subentendido que a escola indígena terá um tratamento diferenciado.

Em 1998, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – (RCNEI), foi instituído a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), o objetivo do RCN para Escolas Indígenas é oferecer subsídios e orientações para a elaboração de programas de educação escolar indígena que atendam aos anseios e aos interesses das comunidades indígenas, levando em conta os princípios da pluralidade cultural e da equidade entre todos os brasileiros, bem como, para a elaboração e produção de materiais didáticos e para formação de professores indígenas.

Em janeiro de 2001, foi promulgado o Plano Nacional de Educação (Lei 10.172) – PNE, com diretrizes e metas para uma década. Nesse documento, tem um capítulo que faz referência à Educação Escolar Indígena, no qual é relevante mencionar:

universalização da oferta de programas educacionais aos povos indígenas para todas as séries do Ensino Fundamental, assegurando autonomia para as escolas indígenas tanto no que se refere ao projeto pedagógico, quanto ao uso dos recursos financeiros, e garantindo a

participação das comunidades indígenas nas decisões relativas ao funcionamento dessas escolas. Para que isso se realize, o plano estabelece a necessidade de criação da categoria “escola indígena” para assegurar a especificidade do modelo de educação intercultural e bilíngue e sua regularização nos sistemas de ensino. (GRUPIONI, SECCHI, GUARANI, 1999, p. 133)

Com a aprovação da CF/88 e outras leis que asseguram os direitos dos povos indígenas não apenas voltadas para a educação, ainda se faz necessário as reivindicações e os movimentos para que essas sejam cumpridas e respeitadas diante a sociedade, pois essas leis precisam serem conhecidas não apenas pela sociedade, mas principalmente pelos indígenas, com intuito de defender o seu território, conseqüentemente preservar toda a sua ancestralidade às futuras gerações.

3. ANÁLISE DA LINGUAGEM IMAGÉTICA DOS INDÍGENAS NOS LIVROS DIDÁTICOS

O intuito desse capítulo é trazer uma análise, a partir das observações do pesquisador indígena em relação a visão e concepção da temática indígena que o autor aborda nos livros didáticos de História utilizados pelos alunos de 6º ao 9º ano do Ensino fundamental.

A obra escolhida para tal pesquisa foi, “História, Sociedade & Cidadania”, do autor Alfredo Boulos Júnior, Editora FTD (2015), essa foi utilizada por todas escolas de 6º ao 9º do Ensino Fundamental do município de Aracruz entre 2017 a 2019, inclusive pelas três escolas indígenas, uma na aldeia de Caieiras Velha e a outra em Comboios, ambas pertencente ao povo Tupinikim e a última na aldeia Três Palmeiras, pertencente ao povo Guarani.

Atualmente os livros didáticos de História adotado pelo município de Aracruz é da coletânea Vontade de Saber História, dos autores Marco Pellegrini, Keila Grinberg, Adriana Machado Dias, a mesma está em vigência de 2020 a 2023.

Os livros escolhidos dessa coletânea para as observações e reflexões, são destinadas às séries finais do Ensino Fundamental, editados e comercializados após a Lei nº 11.645/08.

Um dos principais objetivos dessa pesquisa é analisar a linguagem imagética dos indígenas nos livros didáticos apresentados pelo do autor, com

base em autores referentes a temática indígena, além da percepção do próprio pesquisador indígena, nesse sentido desmistificar os indígenas estereotipados diante a sociedade, para tal buscar leituras e análises nos capítulos dos livros do autor que abordam a questão indígena.

A linguagem visual não é universal. Seus significados obedecem a um sistema de representações que se orientam por convenções que implica o exercício estruturado de (de) codificação. Entre a imagem e o que se representa, existe uma série de mediações, que não restituem o real, mas, reconstrói, voluntária ou involuntariamente a apreensão do real (MOLINA, 2007, p. 23).

É exatamente essa discussão que proponho nesse capítulo, dessa construção e reconstrução do diálogo da linguagem imagética dos indígenas nos livros didáticos, para tal compreensão e conhecimento do leitor, apresento a seguir a sistematização da coletânea escolhida para a pesquisa.

Quadro 1: Estrutura das unidades dos exemplares da coleção: História, Sociedade & Cidadania - Alfredo Boulos Júnior.

6º ano (4 Unidades e 14 capítulos)	7º ano (4 Unidades 14 capítulos)	8º ano (3 Unidades 14 capítulos)	9º ano (4 Unidades e 16 capítulos)
Unidade 1: História e Cultura e Patrimônio 1. História e fontes históricas	Unidade 1: Diversidade e discriminação religiosa 1. Os francos	Unidade 1: Dominação e resistência 1. Africanos no Brasil: dominação e resistência	Unidade 1: Eleições: passado e presente 1. Industrialização e imperialismo
2. Cultura, patrimônio e tempo	2. O feudalismo	2. A marcha da colonização na América portuguesa	2. A Primeira Guerra Mundial
Unidade 2: Dos legados dos nossos antepassados 3. Os primeiros povoadores da terra	3. As árabes e o islamismo	3. A sociedade mineradora	3. A Revolução Russa
4. A “Pré-História” brasileira	4. Povos e culturas africanas: malineses, bantos e iorubas	Unidade 2: A luta pela cidadania 4. Revoluções na Inglaterra	4. Primeira República: dominação
5. Os indígenas: diferenças e semelhanças	5. China e Japão	5. O Iluminismo e a formação dos Estados Unidos	5. Primeira República: resistência
Unidade 3: A vida urbana: Oriente e África 6. Mesopotâmia	Unidade 2: Arte e religião 6. Mudanças na Europa Feudal	6. A Revolução Francesa	Unidade 2: Política e propaganda de massa 6. A Grande Depressão, o fascismo e o nazismo
7. O Egito e o Reino de Kush	7. Renascimento e Humanismo	7. A Era Napoleônica	7. A Segunda Guerra Mundial
8. Hebreus, fenícios e persas	8. Reforma e Contrarreforma	Unidade 3: Terra e liberdade	8. A Era Vargas

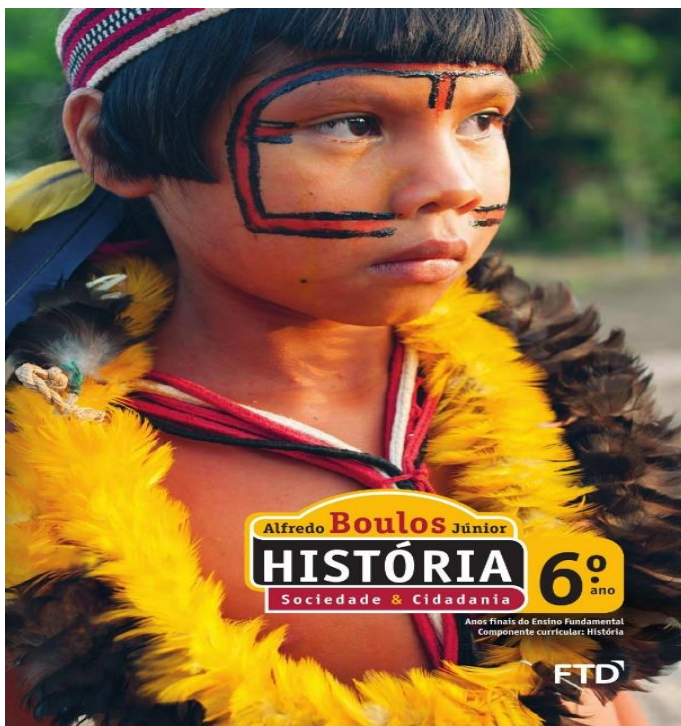
		8. Independências: Haiti e América espanhola	
9. China	Unidade 3: A formação do estado moderno 9. Estado moderno, absolutismo e mercantilismo	9. A emancipação política do Brasil	Unidade 3: Movimentos sociais: passado e presente 9. A Guerra Fria
Unidade 4: A luta por direitos 10. O mundo grego e a democracia	10. As grandes Navegações	10. O reinado de D. Pedro I: uma cidadania limitada	10. Independências: África e Ásia
11. A cultura grega	11. América: astecas, maias, incas e tupis.	11. Regenciais: a unidade ameaçada	11. O socialismo real: China, Vietnã e Cuba
12. Roma antiga	Unidade 4: Nós e os outros 12. Espanhóis e ingleses na América	12. O reinado de D. Pedro II: modernização e imigração	12. Brasil de 1945 a 1964: uma experiência democrática
13. O Império Romano	13. Colonização portuguesa: administração	13. Abolição e República	13. Regime militar
14. A crise de Roma e o Império Bizantino	14. Economia e sociedade colonial açucareira	14. Estados Unidos e Europa no século XIX	Unidade 4: Ética na política 14. O fim da URSS e a democratização do Leste Europeu
			15. A Nova Ordem Mundial
			16. O Brasil na Nova Ordem Mundial

Fonte: Elaboração própria.

Em seguida uma reflexão do uso da linguagem imagética nos livros didáticos de História de 6º ao 9 ano do Ensino Fundamental, a partir de alguns teóricos e principalmente da visão e concepção do pesquisador indígena.

3.1 Reflexão da linguagem imagética do indígena no livro didático do 6º ano

Figura 2 Capa do livro do 6º ano



Fonte: História, Sociedade & Cidadania - Alfredo Boulos Júnior – 6º ano

O autor já traz na capa do livro “História, Sociedade & Cidadania” para o público do 6º ano do Ensino Fundamental, uma criança indígena como seus adornos bem característicos, no qual leva ao leitor a ter a primeira impressão com a linguagem imagética de um indígena, nesse sentido o leitor já começa a construir a sua própria percepção através da imagem.

Não se tem qualquer outra informação relevante na imagem, principalmente a qual povo pertence, localização da aldeia ou informação referente aos adornos usados e o significado da pintura. Essas informações seriam de suma importância para localizar o leitor na sua construção e reflexão sobre o povo indígena.

A estrutura desse livro está organizada conforme foi mencionada no quadro acima, sendo dividida em 4 unidades e 14 capítulos, dentre esses o autor traz algumas imagens referente aos indígenas no qual será feita algumas reflexões das mesmas.

Na Unidade 1, tem como título “História, Cultura e Patrimônio” e é composta por 2 capítulos. Em relação ao capítulo 1, “História e Fontes Históricas”

o autor apresenta 3 imagens de grupos de algumas crianças com fenótipos totalmente diferentes umas das outras brincando em diferentes ambientes.

Em relação ao grupo de crianças indígenas o autor adota uma imagem de indígenas com estereótipos aceitos pela sociedade. Porém dentre essas não trazem nenhuma informação textual que de fato difere cada grupo, com isso cabe ao leitor deduzir as diferenças de cada grupo de crianças apresentado pelo autor de acordo com as imagens.

Figura 3 Crianças brincando



Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 18.

Analisando a imagem podemos trazer várias reflexões pertinentes:

- Será que as crianças indígenas não podem brincar de vídeo game?
- Todas as crianças indígenas tem o cabelo lisinho?
- Não existem indígenas negros?
- Analisando os fenótipos de todas as crianças, será que todas não poderiam ser indígenas?
- Todas as crianças indígenas usam essas roupas?
- Será que todos os professores fazem essas perguntas ou outras ao musear os livros didáticos ao encontrar imagens como essas?

Nesse sentido os professores devem propor reflexões acerca das questões abordadas nos livros didáticos, pois esse é instrumento de transmissão de conhecimento.

[...] o papel do livro didático na vida escolar pode ser o de instrumento de reprodução de ideologias e do saber oficial imposto por determinados setores do poder e pelo estado. É necessário enfatizar que o livro didático possui vários sujeitos em seu processo de elaboração e passa pela intervenção de professores e alunos que realizam práticas diferentes de leitura e de trabalho escolar. Os usos que professores e alunos fazem do livro didático são variados e podem transformar esse veículo ideológico [...]. (BITTENCOURT, 2006, p. 73)

No Capítulo 2 livro o autor apresenta um subtítulo “A valorização das matrizes africana e indígena”, na página 32, no qual faz referência a temática. Ele afirma que “durante muito tempo valorizou-se apenas os bens culturais inspirados em modelos europeus e ligados à História oficial” (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 32).

Nesse sentido poderíamos refletir:

- O que seria essa História oficial?
- A quem interessa essa História?
- A mesma está sendo repassada nos livros didáticos?
- Como discutir ou reescrever uma nova História na visão dos indígenas?

O autor usa as bonecas Karajás produzidas no Vale do Araguaia, Luciara (MT), 2008 e o Tambor de Crioula, Maranhão, 2008, para fazer menção a valorização das matrizes africana e indígena.

Figura 4 Bonecas Karajás e Tambor de Crioula



Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 32.

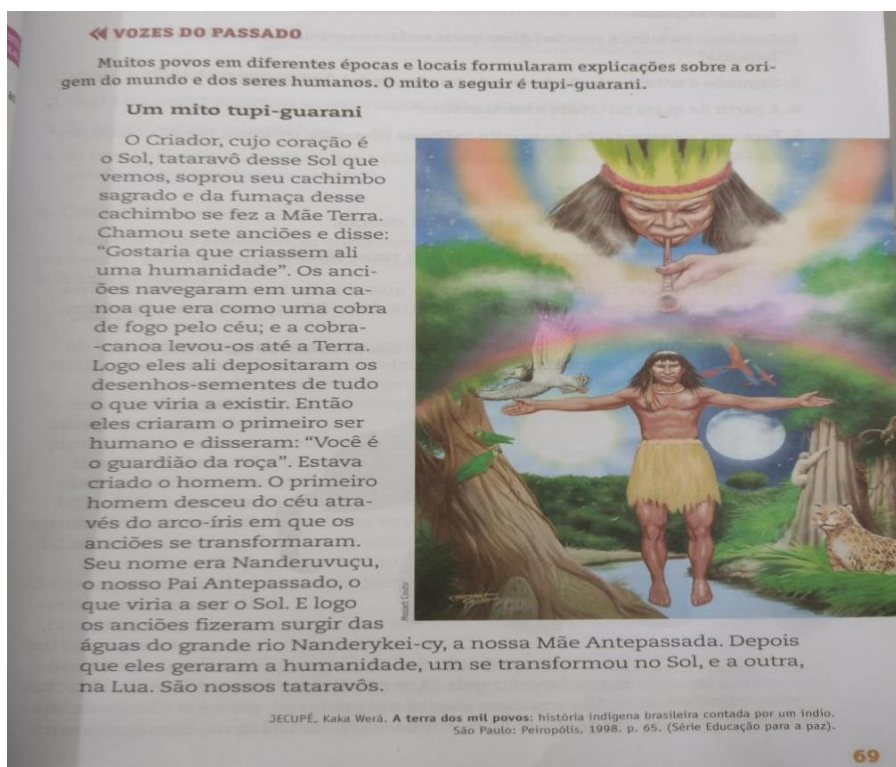
“A proteção e valorização das expressões afro-brasileiras e indígenas ajudam a fortalecer a autoestima, a identidade e a autoconfiança desses grupos humanos e garantem a eles o direito à **memória**” (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 32). (Grifo do autor).

Diante dessa afirmação é relevante que os autores dos livros didáticos que é um dos instrumentos da formação de opinião, contribuem para disseminar o protagonismo, as conquistas dos afros brasileiros e dos povos indígenas ao longo desse período de colonização, não retratem esses grupos apenas como escravizados que foram no início do Brasil Colônia, onde infelizmente ainda são retratados em muitas mídias como inferiores ou incapazes de tornar se protagonistas da sua própria história.

A Unidade 2 “O Legado dos Nossos Antepassados” tem 3 capítulos. No Capítulo 3 “Os primeiros povoados da Terra”, na seção “II. Leitura e escrita em História - Vozes do passado”, o autor apresenta o texto “Um mito tupi-guarani”. Esse aborda explicações do surgimento do mundo e dos seres humano.

Nesse capítulo o autor aborda sobre as teorias mais aceita pela sociedade sobre a origem do ser humano, o Criacionismo e o Evolucionismo, porém muitos povos têm a sua própria teoria de origem que não são abordados nos livros didáticos e nem aceita pela sociedade, porém tem uma verdade para cada povo adepto as suas crenças. Nesse livro em questão faz referência sobre um mito tupi-guarani nas atividades.

Figura 5 Mito Tupi-Guarani



Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 69.

O mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do 'princípio'. Em outros termos, o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, seja uma realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição. É sempre, portanto, a narrativa de uma 'criação': ele relata de que modo algo foi produzido e começou a ser. O mito fala apenas do que realmente ocorreu, do que se manifestou plenamente. Os personagens dos mitos são os Entes Sobrenaturais. Eles são conhecidos, sobretudo pelo que fizeram no tempo prestigioso dos 'primórdios'. Os mitos revelam, portanto, sua atividade criadora e desvendam a sacralidade (ou simplesmente a 'sobrenaturalidade') de suas obras. (ELIADE, 1972, p. 11).

As histórias dos povos indígenas são desrespeitadas pela sociedade, pois não veem nelas um cunho científico, porém para os nós, há uma realidade no qual foi passada de geração a geração, onde é necessário perpetuar as suas crenças, valores, enfim a cultura para que não se perca a essência de cada povo.

O autor no Capítulo 5 aborda sobre "Os Indígenas: Diferenças e semelhanças", onde aborda os Povos Indígenas na América trazendo apenas um mapa com o título: Povos das Américas no início do século XVI, logo em seguinte o autor aborda os Povos indígenas no Brasil, com uma linguagem

imagética voltada principalmente para os povos do Norte e Centro Oeste, mas especificamente os estados da Amazônia e Mato Grosso.

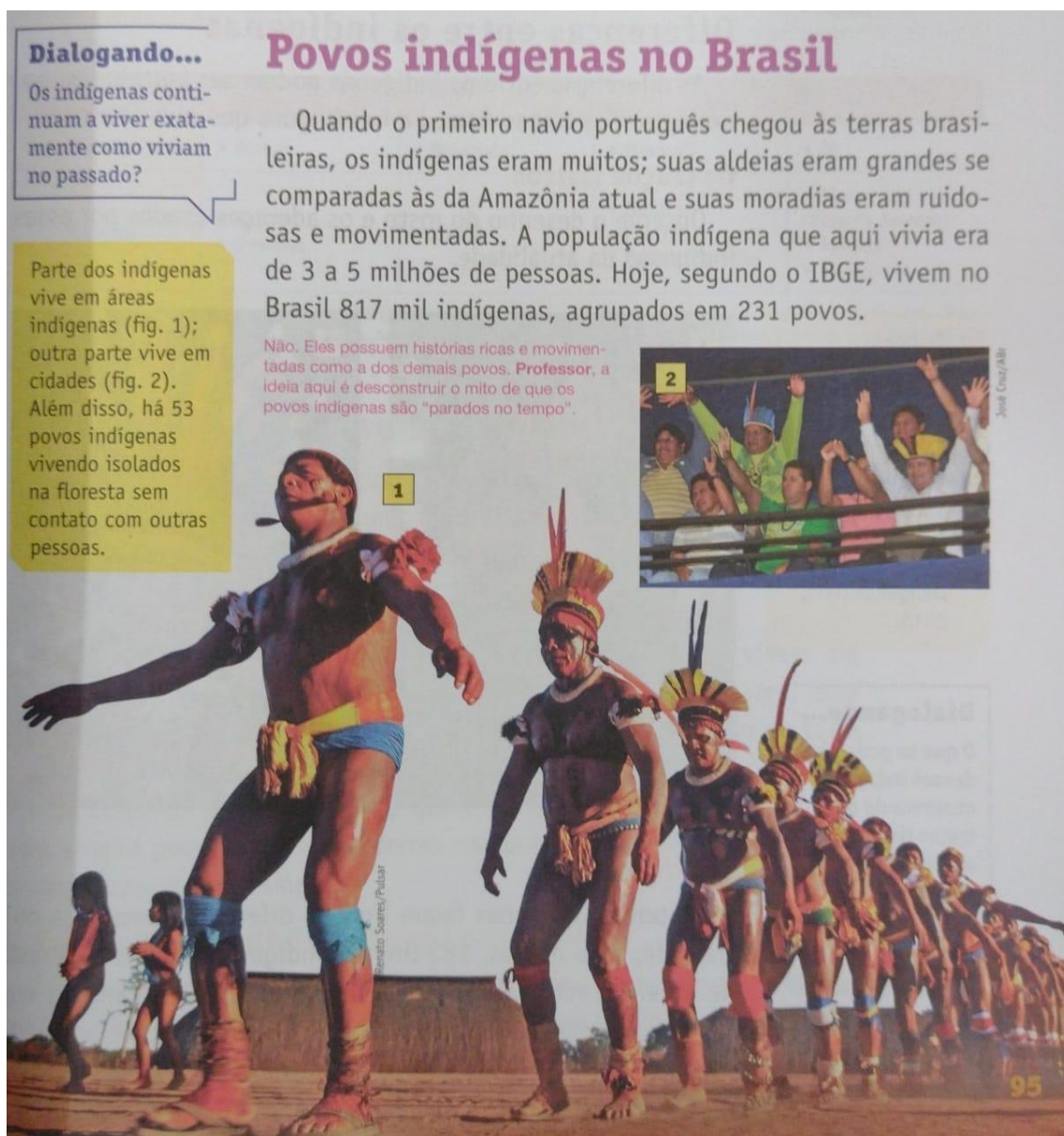
Figura 6 Povos das Américas no início do século XVI



Fonte: HISTÓRIA das civilizações. São Paulo: abril, 2001. V. 3. p. 111.

Nesse sentido fica claro através das imagens postadas no livro o qual ainda se transcorre a figura do indígena estereotipada por causa do seu fenótipo no qual a sociedade deseja encontrar ao adentrar nas aldeias indígenas, infelizmente há uma descontextualização da atualidade e do protagonismo dos povos indígenas na sociedade.

Figura 7 Indígenas em diferentes lugares



Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 95.

Observem que na imagem tem a seguinte pergunta: "os indígenas continuam a viver exatamente como viviam no passado?" (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 95). Além da seguinte informação: "Parte dos indígenas vive em áreas indígenas (fig.1); outra parte vive em cidades (fig.2). Além disso, há 53 povos indígenas vivendo isolados na floresta sem contato com outras pessoas."

indígenas vivendo isolados na floresta sem contato com outras pessoas”. (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 95).

Diante de tantas informações é preciso refletir sobre as mesmas.

- Por que o autor apresenta a imagem do indígena que vive na aldeia, maior do que a imagem do indígena que vive na cidade?
- Qual imagem chama mais atenção do leitor?
- Por que não há menção a que povo pertence a cada imagem com os indígenas?
- Em qual floresta o autor está se referindo que esses povos vivem isolados?
- Diante da pergunta do autor, por que o mesmo apresenta uma imagem que de certa forma influenciando o leitor?

Analisando toda a linguagem imagética desse capítulo há apenas uma menção de uma aldeia do povo Guarani, localizada em São Paulo. Todas as referências de indígena que é repassado nesse capítulo pelo leitor e a construção imagética do mesmo estão voltadas para as aldeias do estado da Amazônia e Mato Grosso, onde se tem ainda a sua cultura mais preservada em relação aos povos litorâneos, pois esses foram os primeiros povos que tiveram contato com os colonizadores.

Figura 8 Etnias indígenas





Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 98-100.

Essa construção da linguagem imagética do indígena perpassa pelos adornos usados, pinturas, vestuários, artesanatos, brincadeiras, rituais, moradias, organização da aldeia. E todo esse aparato de imagens faz menção

apenas aos povos de outros estados. E as perguntas que ficam para as reflexões e a desconstrução da figura estereotipada:

- Somente esses dois estados têm povos indígenas?
- Por que foram mencionados povos indígenas apenas desses dois estados?
- Será que todos os povos indígenas tem o mesmo fenótipo desses povos mencionados nesse capítulo?
- Cadê os povos indígenas do Espírito Santo?
- No Nordeste não tem povos indígenas?
- E os indígenas do Sul?
- Por que o autor usou apenas imagens dos povos indígenas do Norte e Centro Oeste?
- O que de fato essas imagens trazem de conhecimentos construídos, aprimorados e significativos sobre os povos indígenas para esses grupos de estudantes?

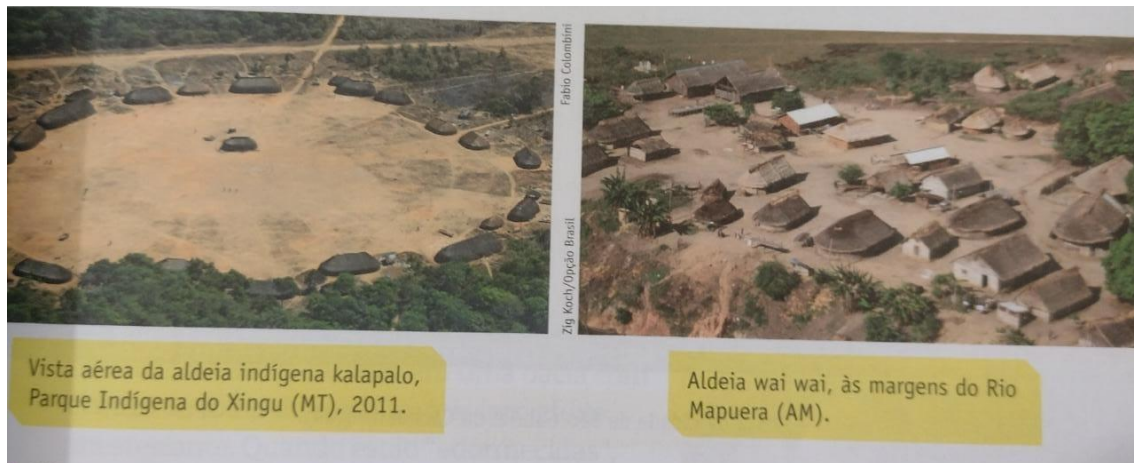
São tantas questões que o professor precisa refletir com os alunos para desconstruir essa figura estereotipada dos povos indígenas, caso contrário está imagem continua passando as futuras gerações. Vale ressaltar que no capítulo o autor aborda o título os povos indígenas no Brasil, porém foi construído a imagem do indígena usando como referência apenas duas regiões e em dois estados, esquecendo dos inúmeros povos que existem em outras regiões e estados, muitos desses tem uma imagem totalmente oposta no que se aborda no livro.

Finalizando esse capítulo 5 para as discussões, analisa as duas imagens de moradias referentes aos povos indígenas utilizada nas atividades pelo autor. “O que se pode dizer dos povos indígenas observando suas moradias?”. (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 101). Apenas alguns pontos de reflexão:

- Será que essas moradias representam todas as moradias das outras aldeias?
- Como é a moradia de outras aldeias?
- Por que não se representa as moradias dos povos indígenas de outras regiões?
- Por que as moradias tem esse formato nessas aldeias?

- Como é o formato das moradias nas outras aldeias?

Figura 9 Moradias Indígenas

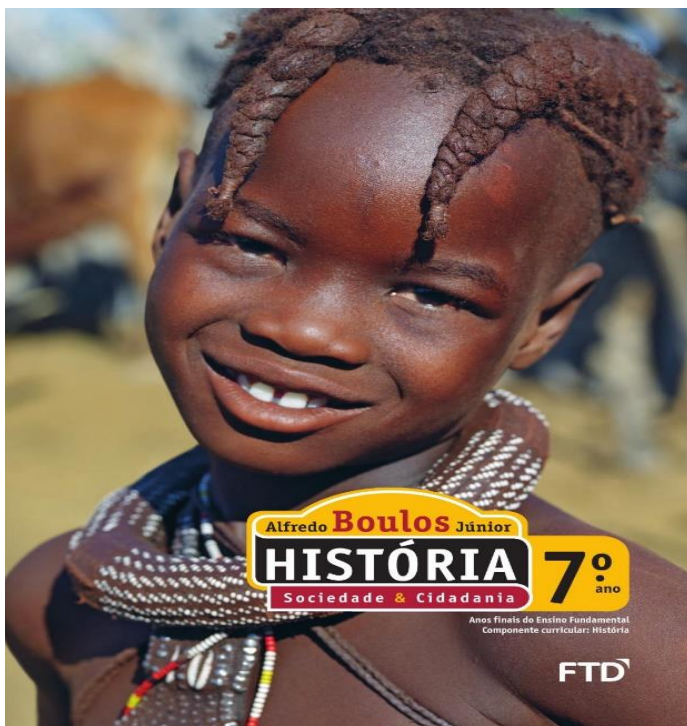


Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 98-100.

Diante de toda linguagem imagética abordada nesse capítulo, percebe-se o quanto são empregados apenas indígenas com a figura estereotipada desejada pela sociedade que infelizmente ainda se encontra nos livros didáticos. Em nenhum momento faz qualquer tipo de menção aos povos indígenas litorâneos e com diferentes fenótipos que se encontra no livro, nesse sentido ainda requer um trabalho árduo e amplo para quebrar qualquer forma de preconceito ou paradigmas por não se encontrar na figura do indígena do século XVI.

3.2 Reflexão da linguagem imagética do indígena no livro didático do 7º ano

Figura 10 Capa do livro do 7º ano



Fonte: História, Sociedade & Cidadania - Alfredo Boulos Júnior – 7º ano

A estrutura desse livro do 7º ano está organizada conforme foi mencionada no quadro acima da página 33, sendo dividida em 4 unidades e 14 Capítulos, dentre esses o livro aborda algumas imagens voltadas para a temática indígena, nesse sentido faremos algumas reflexões pertinentes ao leitor.

Na unidade 3, no Capítulo 10 “As Grandes Navegações, surgem as primeiras imagens dos indígenas numa visão eurocêntrica e preconceituosa dos colonizadores. “Os portugueses desembarcaram junto a uma aldeia do povo Tupinikim, no lugar onde hoje é porto seguro, na Bahia. Lá fincaram uma cruz de madeira para dizer que daquela data em diante aquelas terras eram deles. Depois de tomar posse, estabelecer contato com os indígenas e ordenar a celebração da primeira missa, Cabral enviou um navio de volta levando a carta de Pero Vaz de Caminha o escrivão de sua armada” (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 213).

Figura 11 Marco oficial de posse das terras brasileiras



Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 2013.

É exatamente a narrativa acima que se encontra nos livros didáticos que são utilizados para os alunos na construção do conhecimento e na formulação de opiniões. Diante dessa narrativa se não existir qualquer tipo de reflexão dos fatos, infelizmente continuam perpassando uma visão do indígena do século XVI, sem fazer qualquer menção as suas lutas nesse período diante a colonização.

Para marcar ainda mais esse momento “romantizado” o livro apresenta dois símbolos que representa esse período da história que é contado numa visão eurocêntrica e preconceituosa, pois não faz qualquer reflexão tanto da narrativa como da imagem, apenas é informado ao aluno um fato, porém essa construção em nenhum momento faz qualquer evidência das lutas dos indígenas nesse período de invasão do seu território.

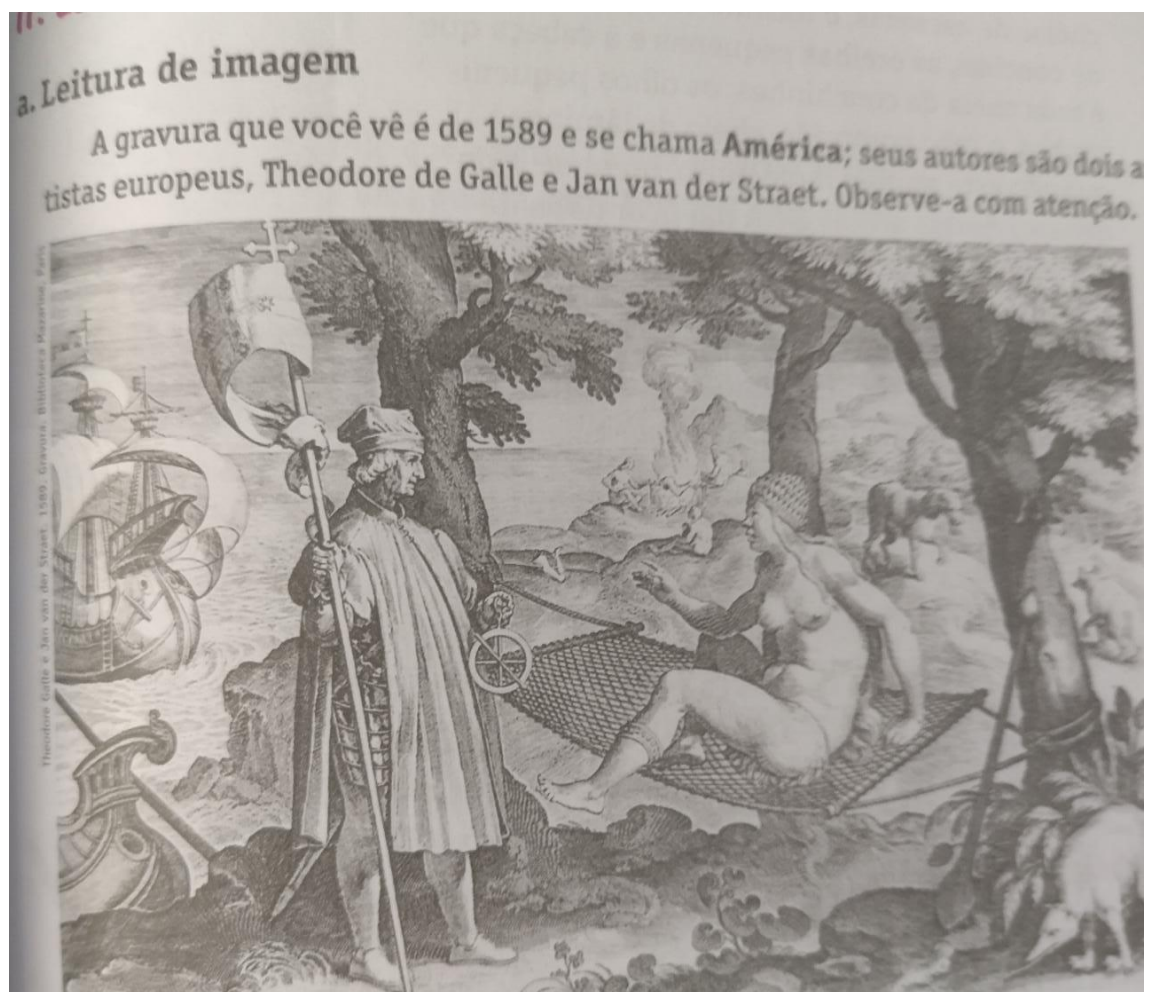
Por isso a necessidade de os indígenas ocuparem esses espaços de formação de opinião na sociedade para dialogar com os alunos algumas questões:

- Por que nessa narrativa tem apenas a visão do colonizador?
- Cadê a narrativa dos indígenas?
- Será que foi tão passivo esse período?
- Será que foi apenas assim que tudo aconteceu?
- Onde está na história os nomes dos líderes indígenas?

São tantos questionamentos diante da linguagem imagética e narrativa que são encontrados nos livros didáticos desde a sua implementação nas escolas até os dias atuais, pois ao longo desses mais de 500 anos de colonização dos povos indígenas houve grandes transformações em vários sentidos entre os povos que infelizmente muitos livros didáticos não abordam essas mudanças que ocorreram ao longo do tempo.

Finalizando o Capítulo 10 nas “Atividades” há na seção “II. Leitura e escrita em História” tem a seguinte proposta de “Leitura de imagem”.

Figura 12 Gravura América



Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 219.

O autor em seguida traz um questionário composto por 4 perguntas:

- a) Quem será o personagem representado à esquerda? Como você chegou a esta conclusão?
- b) Considerando o nome da gravura, o cenário e os objetos que o personagem à esquerda tem nas mãos, o que se pode saber sobre ele?
- c) Quem ou o que a indígena está representando?
- d) O que se pode concluir comparando o modo como os personagens principais estão representados? (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 219).

Há uma necessidade de fazer reflexão também nas perguntas proposta pelo autor, por que as vezes podem continuar pregando uma figura do indígena estereotipado. Observe que na descrição da imagem que foram feitas por dois artistas europeus e não por indígenas, ou seja, há uma verdade absoluta que se transmite na imagem numa visão eurocêntrica. Nesse sentido vale apenas refletir essa imagem:

- Será que de fato aconteceu assim como representa a imagem esse momento?
- Observem a indígena deitada na rede. O que essa imagem ainda transmite do indígena numa visão preconceituosa?
- Por que será que a indígena não foi representada de pé nessa imagem?
- Como seria essa imagem numa visão indígena?

Cabe o professor propor aos alunos as reflexões referentes a qualquer temática na desconstrução e quebra de paradigmas que perpetuam na sociedade ao longo do tempo

No Capítulo 11 “América: Astecas, Maias, Incas e Tupis” traz três ilustrações.

Figura 13 Fotografias de 3 etnias indígenas



Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 222.

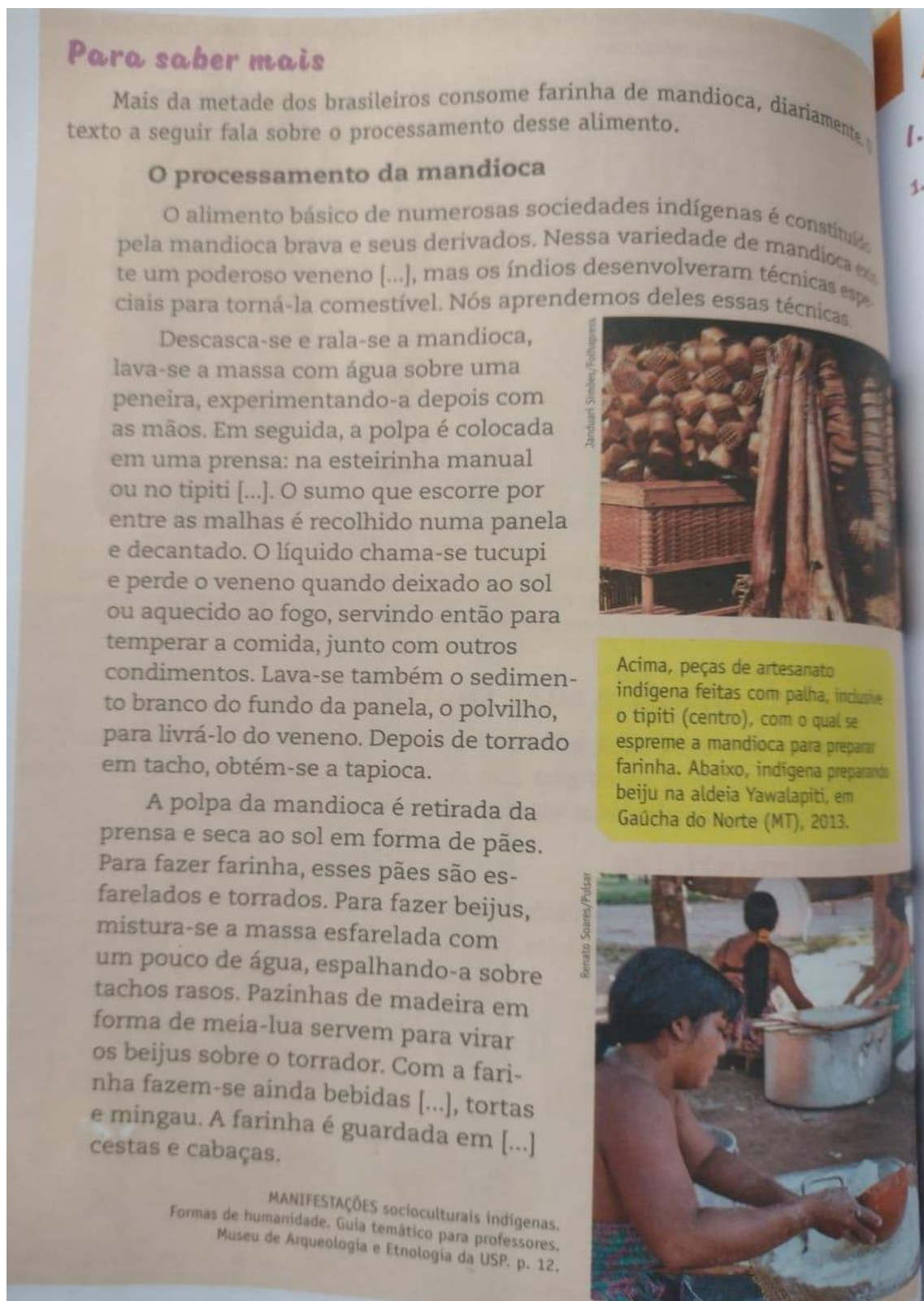
Diante dessas imagens podemos abordar as seguintes reflexões:

- Por que o autor novamente apresenta um indígena do Parque do Xingu?
- Por que foi escolhida os indígenas praticamente com os mesmo fenótipos?
- Todos os indígenas desses países todos tem esse fenótipo?

Diante das leituras de imagens faz necessário sempre está fazendo reflexões, para que não seja transmitida aos alunos uma verdade absoluta sem qualquer questionamento. Finalizando o Capítulo 11, o autor traz um texto

referente ao processamento da mandioca, apenas para informações ao leitor, sem qualquer tipo de reflexão.

Figura 14 O processamento da mandioca



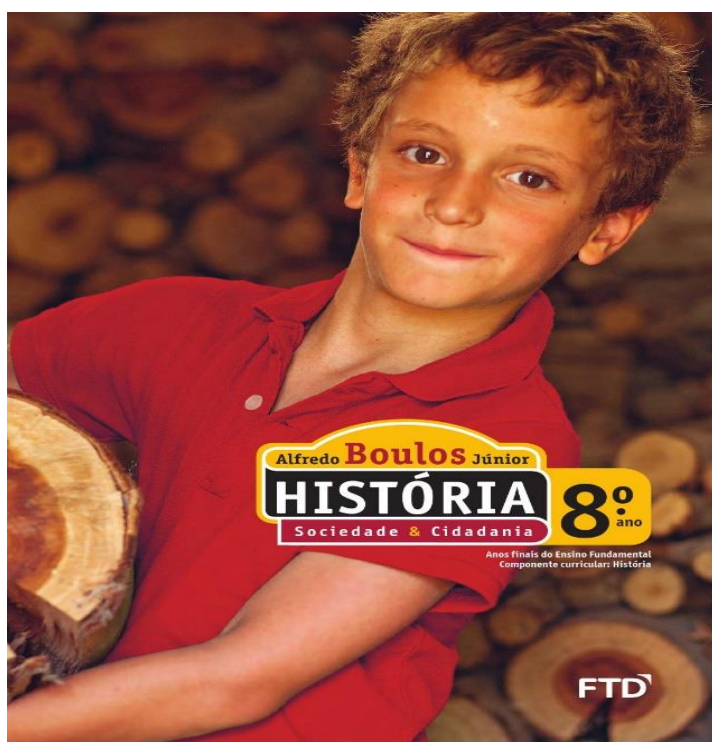
Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 242.

Mas vale apenas dialogar que o autor traz de algumas informações sobre as figuras. Por exemplo, na figura sobre os artesanatos, apenas informa que são artesanatos indígenas, mas não faz qualquer destaque ao povo.

Já na outra imagem o autor faz referência a uma indígena do povo Yawalapiti do Mato Grosso, fazendo beiju. E outra reflexão que faço em relação as imagens dos indígenas dessa coletânea, por que são citadas apenas indígenas da região Norte e Centro Oeste? Por que será?

3.3 Reflexão da linguagem imagética do indígena no livro didático do 8º ano

Figura 15 Capa do livro do 8º ano



Fonte: História, Sociedade & Cidadania - Alfredo Boulos Júnior – 8º ano

A estrutura desse livro do 8º ano está organizada conforme foi mencionada no quadro acima, sendo dividida em 3 unidades e 14 Capítulos, dentre esses o livro aborda poucas questões e imagens voltadas para a temática indígena.

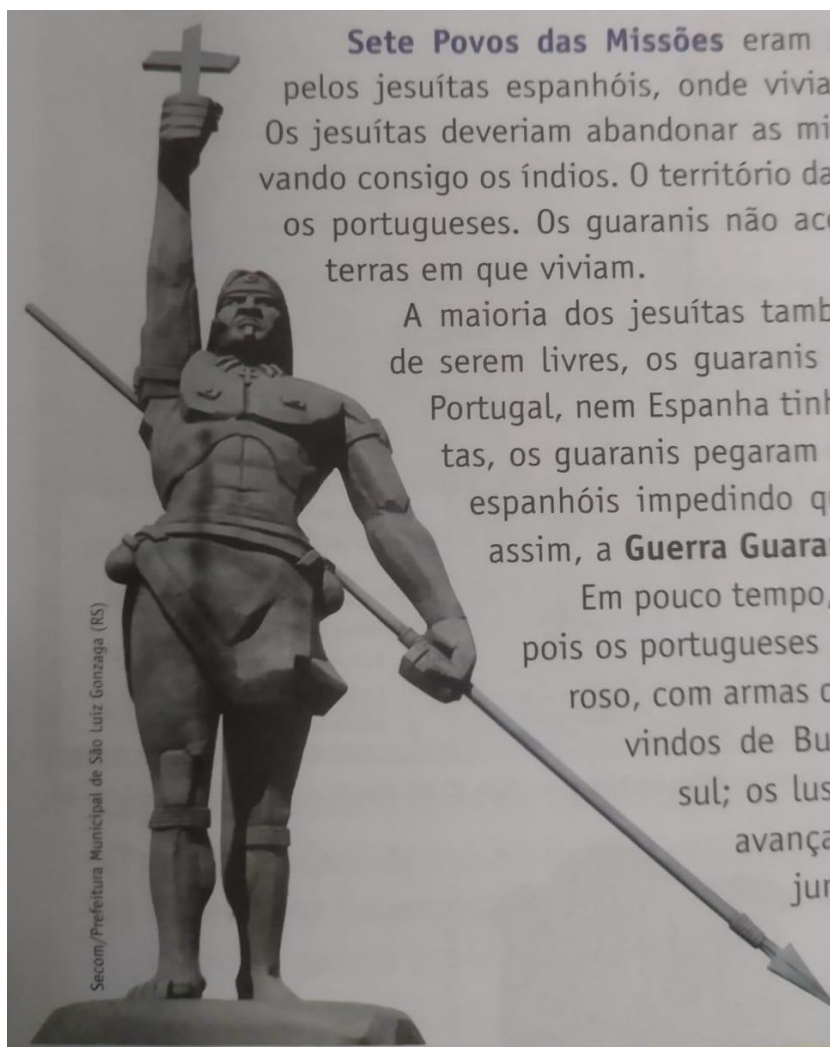
Ao iniciar o Capítulo 2 “A marcha da colonização na América portuguesa”, no título “Os Bandeirantes” o autor aborda o seguinte texto: “Uma grande bandeira era formada por um ou dois sertanistas experientes, alguns jovens de origem portuguesa, vários **mamelucos** e centenas de índios, usados como

guias, cozinheiros, guerreiros e carregadores”. (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 36). (Grifo do autor).

Diante de uma narrativa fazendo referência ao indígena, faz-se necessário ampliar as reflexões sobre a temática, por que se isso não acontecer perpassava para o leitor como se os indígenas fossem por livre espontânea vontade participar dessas bandeiras. Porém muitos indígenas foram escravizados e mortos durante esse período, um genocídio e etnocídio causado pelos bandeirantes.

No subtítulo “As novas fronteiras do Brasil colonial” o autor discorre aborda o Tratado de Madri (1750), sobre o território Sete Povos das Missões e a resistência dos guaranis que culminou na Guerra Guaranítica (1754-1756). O texto é ilustrado pela fotografia de uma escultura de Sepé Tiaraju, líder guarani.

Figura 16 A cruz acima da lança



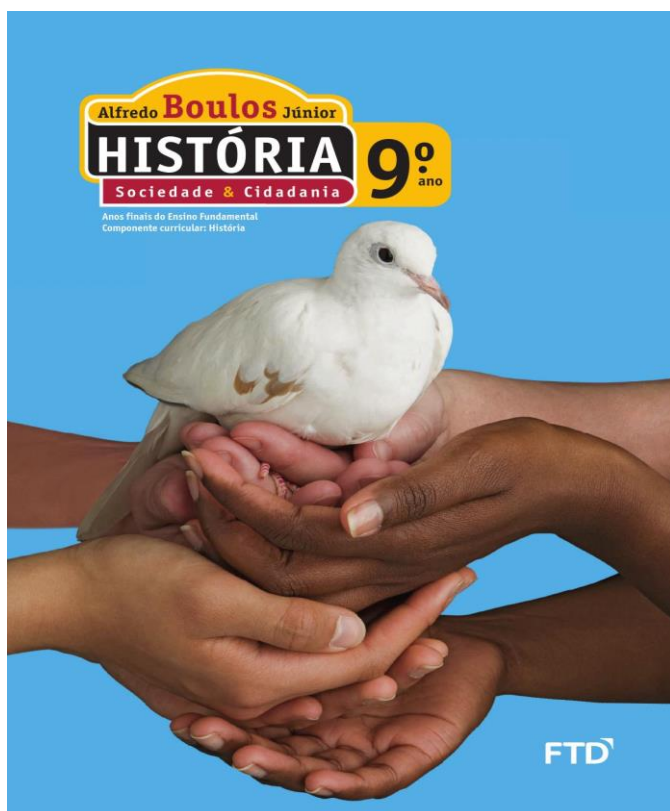
Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 45.

É necessário divulgar as conquistas históricas que tiveram as lideranças indígenas, porém os autores dos livros didáticos abordam pouco em relação a dar visibilidade a esses feitos de resistência, com isso acaba caindo no esquecimento da sociedade.

O livro do 8º ano tem poucas questões referentes a temática indígena, pois os conteúdos estão mais pautados nos acontecimentos ocorridos na Europa, nesse sentido essa deixa de ser abordada nos livros didáticos pelos autores, parece que os indígenas são existentes na história apenas na invasão do Brasil.

3.4 Reflexão da linguagem imagética do indígena no livro didático do 9º ano

Figura 17 Capa do livro do 9º ano



Fonte: História, Sociedade & Cidadania - Alfredo Boulos Júnior – 9º ano

A estrutura desse livro do 9º ano está organizada conforme foi mencionada no quadro acima, sendo dividida em 4 unidades e 14 Capítulos, onde alguns aborda a temática indígena.

No Capítulo 5 “Primeira República: Resistência” na seção “IV: Você Cidadão!” tem um texto: “Estado brasileiro, Povos Indígenas e o Marechal Rondon” e as seguintes questões:

Figura 18 Estado brasileiro, Povo Indígenas e o Marechal Rondon


IV. Você cidadão!

Estado brasileiro, Povos Indígenas e o Marechal Rondon

Em 1910, o governo brasileiro inter-feria pela primeira vez na questão indíge-na, criando o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), cujo objetivo era prestar assistência a todos os índios. Por sua habilidade no trato com os povos indígenas do Mato Grosso, o Marechal Cândido Rondon (1865-1958) foi convidado para ser diretor do SPI.

Sob a direção de Rondon, o SPI visa-va, sobretudo, a integração do indígena à Nação; e, para tal, propunha os seguintes passos: atração, pacificação, civilização e a obtenção, junto ao governo de cada es-tado, de um território para o grupo viver. O Código Civil de 1916 considerava os indí-genas incapazes de assumir integralmente suas responsabilidades e determinava que deviam ser tutelados pelo Estado até sua total integração à socie-dade brasileira, isto é, até deixarem de ser índios. Dessa forma, o Código Civil de 1916 equiparava os indígenas às pessoas entre 16 e 21 anos e aos loucos.

As autoridades que trabalharam no Código não compreendiam que os indígenas são capazes, sim; ocorre que eles possuem cul-turas próprias e são culturalmente diferentes de nós. O SPI atuou em áreas de colonização como São Paulo, Paraná, Espírito Santo, Mato Grosso, entre outras. Nessas áreas foram instaladas equipes de atração e postos indígenas. Os inspetores do SPI adotavam a técnica de contato desenvolvida por Rondon, que consistia em manter uma atitude defensiva em relação aos índios até que o relacionamento com eles fosse estabelecido. Depois buscavam, junto aos governos estaduais, garantir uma terra para o grupo.



Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon colhe dados sobre música e folclore de indígenas no Mato Grosso.

Marechal Cândido Rondon
Militar positivista para quem o Estado brasileiro devia criar uma agência com o objetivo de: "estabelecer a convivência pacífica com os índios; [...] fazer os índios adotarem gradualmente hábitos 'civilizados'; influir de forma 'amistosa' sobre a vida indígena; fixar o índio à terra; contribuir para o povoamento do interior do Brasil". Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004372.pdf>>. Acesso em: 2 jul. 2015.

Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 97.

- Segundo o texto, qual é o objetivo do SPI?
- O que as autoridades do SPI entendiam por "integração total do índio à sociedade brasileira"?
- O Código Civil de 1916 equiparava os indígenas às pessoas com idade entre 16 e 21 anos e aos loucos; explique.

d) Em dupla. Debatam, reflitam e opinem: na atualidade o Estado brasileiro tem protegido os indígenas? Postem a conclusão de vocês no blog da turma. (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 97).

Esse texto do livro é a primeira referência a respeito da questão indígena, nota-se que o texto faz datado a partir de 1910, fazendo menção ao Serviço de Proteção ao Índio (SPI), mas ao retornar as reflexões da temática indígena nos livros de 6º ao 8º ainda ficam muitas lacunas na História, principalmente nos livros do 8º ano que estuda-se mais a Europa, esquecendo de registrar a história indígena nesse período.

Na informação abaixo da figura no texto tem a seguinte legenda: Marechal Candido Mariano Rondon colhe dados sobre a música e folclore de indígenas no Mato Grosso.

Ainda hoje na nossa sociedade algumas pessoas não respeitam a nossa cultura, muitos tratam a nossa especificidade cultural como folclórica, com intuito de diminuir qualquer história voltada para os povos indígenas.

No início da Unidade 3 “Movimentos sociais: passado e presente”, o autor apresenta uma imagem de indígenas na manifestação.

Figura 19 Manifestação Indígena



Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 154.

Nessa imagem o autor apenas traz uma legenda informando o que está acontecendo, porém não aborda qualquer outra informação relevante referente ao acontecimento.

O Capítulo 16 encerra é o último do livro do 9º ano, “O Brasil na Nova Ordem Mundial” traz o título “Povos indígenas hoje”. O autor dedica mais de três páginas para falar da situação indígena no Brasil atual

O texto começa com um gráfico indicando o aumento dos autodeclarados indígenas. Segundo o IBGE, entre 1991 a 2010, a população indígena saltou de 294 mil a 817 mil. No subtítulo “As lutas indígenas” o autor apresenta as organizações indígenas e indigenistas que se destacam no cenário nacional.

Diante das reflexões dessa coletânea desse autor, o mesmo trouxe várias imagens em relação a temática indígena, mas essas imagens poderiam trazer outros povos de outras regiões e tentar abordar o protagonismo dos povos indígenas no século XXI. Mas essa reflexão feita nessa pesquisa é relevante para ampliar os debates das questões indígenas que são abordados nos livros didáticos e nas mídias para contribuir na desconstrução do indígena estereotipado e na quebra de paradigmas.

4 LINGUAGEM IMAGÉTICA: DESCONSTRUÇÃO DA FIGURA INDÍGENA ESTEROTIPADA

A linguagem imagética é uma comunicação feita através de imagens, com isso, o professor juntamente com os seus alunos tem um vasto campo de interpretações e reflexões referente a determinada imagem, partindo do seu contexto histórico, social e cultural.

A imagem é uma linguagem visual fundamental nos processos e práticas pedagógicas e formativas.

O processo de busca, de investigação para solucionar as questões em estudo, é o caminho que predispõe o espírito do educando para a aprendizagem significativa, uma vez que são levantadas situações problema que estimulam o raciocínio.” (GASPARIN, 2003, p. 35).

Cotidianamente os/as professores/as usam imagens e narrativas nos processos e práticas pedagógicas, nesse sentido,

Partindo da premissa de que imagens são ícones carregados de significados, absorvemos que o mundo é imagético e nós temos a vida dirigida por esses textos não verbais que disciplinam, sugerem,

mandam, ampliam e organizam a vida em sociedade. (VAL e FERRAS,2009, p.4)

Os usos das linguagens imagéticas nos processos e práticas pedagógicas potencializam também a criação de conhecimentos entre educadores e educandos, possibilitando movimentos de reflexões, diálogos entre saberes. Na ótica de Zatta; Aguiar (2009, p. 8),

Para promover a ampliação do conhecimento dos alunos a respeito de temas cuja relevância é de inquestionável valor para a sociedade atual, os materiais didáticos bem como os recursos midiáticos, são de fundamental importância no trabalho do professor.

É exatamente o uso das linguagens imagéticas e narrativas sobre os povos indígenas, geralmente estereotipadas nos livros didáticos, que causam grandes preocupações, pois a linguagem imagética e assim como a narrativa trazem consigo intencionalidades e saberes.

Partindo do princípio de desconstruir a figura dos indígenas estereotipados nos livros didáticos, esse capítulo tem a finalidade de proporcionar aos leitores imagens e narrativas de indígenas como protagonistas, e, ao contrário ao que é veiculado na grande mídia, porém, a sua essência e identidade indígena não se perderam por mudanças culturais que aconteceram ao longo do tempo.

4.1 Relatos das Mulheres Tupinikim na desconstrução da figura indígena estereotipada

Eles falam que não existia índio, existia sim. Só que aí foi perdendo a língua, foi perdendo a origem, né?! Como é que você vai ter a sua origem pura se você foi domesticado, as índias foram estupradas.... Muita gente ainda fala “mas como é que você é índio se você é branco?” Mas eu falo, “mas como é que você quer que eu seja moreno se foi vocês mesmo que misturou minha raça?” (Altair Kaxixó, 2017).

Diante dessa entrevista retirada do Jornal O Tempo que é um jornal diário de Minas Gerais, sediado em Contagem, na Região Metropolitana de Belo Horizonte, criado em 1996, percebe-se o quanto a sociedade ainda tenta negar a legitimidade da auto identificação de um povo e aos seus direitos garantidos na constituição vigente, pois buscam ainda encontrar a imagem de um “índio”

imaginário e estereotipado que infelizmente a sociedade quer encontrar nas aldeias indígenas após mais de 500 anos de colonização.

Os brancos se dizem inteligentes. Não o somos menos. Nossos pensamentos se expandem em todas as direções e nossas palavras são antigas e muitas. Elas vêm de nossos antepassados. Porém, não precisamos, como os brancos, de peles de imagens para impedi-las de fugir da nossa mente. Não temos de desenhá-las, como eles fazem com as suas. Nem por isso elas irão desaparecer, pois ficam gravadas dentro de nós. Por isso nossa memória é longa e forte. (KOPENAWA, 2015, p. 75)

Diante dessa fala de Kopenawa tão relevante, apenas contribui para afirmar o que os nossos anciões Tupinikim relatam “que devemos estudar, buscar o conhecimento dos brancos, mas nunca perder a nossa essência, voltar para a nossa aldeia e ajudar a fortalecer a nossa cultura”. Com isso, percebe-se o quanto é importante fortalecer os indígenas com os conhecimentos “poderosos”, para conhecer os nossos direitos e saber reivindicá-los na forma da lei.

Essa busca pelos conhecimentos dos direitos perpassa pelo conhecimento e a importância de ingressar na academia para fortalecer a estrutura das aldeias após formados, independentes de homens ou mulheres.

A partir dos diversos movimentos políticos de resistência, mulheres indígenas de diferentes etnias estão, pouco a pouco, construindo espaços de maior visibilidade política, incluindo o universo acadêmico (Xacriabá, 2018).

Nesse sentido vamos mencionar algumas protagonistas mulheres indígenas que conseguiram se formar e hoje estão nas aldeias desenvolvendo um papel importantíssimo para o fortalecimento da cultura, pois essas profissionais conhecem a realidade que perpassa em cada aldeia.

Vale ressaltar que existem muitas outras protagonistas mulheres indígenas que merecem ser mencionadas em diversas aldeias espalhadas pelo nosso país que fizeram e fazem a diferença para o seu povo.

A seguir vamos ter a oportunidade e honra de ler relatos de mulheres indígenas Tupinikim que assumiram o seu protagonismo na aldeia e na sociedade, no qual são exemplos para as futuras gerações e para outras mulheres indígenas que pretendem alcançar os seus próprios objetivos de vida.

Figura 20 Potiara Monteiro Pêgo, Tupinikim



Fonte: Rede social própria.

Moro na aldeia de Caieiras Velhas, pertencço à etnia Tupinikim. Sou Cirurgiã-Dentista atuando na comunidade na qual sou moradora. São muitos os desafios enfrentados na academia ou na vida, por não ter um padrão indígena estereotipado do século XVI desejado pela sociedade. Desde o início dos séculos a sociedade insiste em colocar sobre nós o peso e a carga de padrões indígenas estereotipados a partir do seu olhar eurocêntrico. Somos vistos de uma forma genérica, e é assim que me sinto todas às vezes, quando sou questionada por não corresponder aos padrões do “índio” do século passado ou da literatura.

Não são poucos os questionamentos que recebemos no nosso cotidiano, o padrão imposto mais acoberta do que exterioriza a nossa especificidade anulando a nossa identidade, desconsiderando a nossa heterogeneidade étnica, linguística e cultural, que nos diferi entre tantos povos indígenas deste país.

Cada questionamento enxergo como uma ferramenta para calar e anular a história dos povos indígenas, história de luta e resistência marcada por muitas violências, massacres, invasões, explorações, negações de direitos etc. É uma forma de nos aprisionar no passado. Quando não me permitem contar a minha

história ou o porquê do meu modo de ser, dos traços do biótipo que carrego é uma estratégia para anular parte da minha trajetória de resistência e existência.

Esses são os desafios diários vivenciados por nós indígenas, que não correspondemos às expectativas daqueles que exigem padrão estereotipado, temos que ser diplomáticos com a ignorância, ao mesmo tempo em que a ignorância é arrogante, sempre se colocando nesse lugar de superioridade.

Você é índia? Você tem cabelo cacheado. Você é índia? Você usa roupa, tem celular estuda na universidade etc... Você é índia Tupinikim, falsificada. A universidade é muito difícil pra você. Não seria mais fácil você voltar pra aldeia e fazer artesanatos para vender na praia? É a sua primeira vez em contato com a cultura? Você é intercambista? De qual país? Seu nome é diferente.

Não, sou do Brasil mesmo, sou indígena. Não, não acredito! "Pra mim é mais fácil e comum ser atendida por um intercambista do que por uma "índia". Nunca imaginei na minha vida ser atendida por um índio! Você não tem cara de índia, você é muito bonita. Fala em língua de índio pra eu ver se você é índia mesmo. Nunca vi uma dentista indígena, você está falando sério mesmo? As índias são limpinhas?

Não nos deixam falar, fazem perguntas, mas não querem respostas, já tem suas próprias respostas, perguntam, mas não me deixam perguntar, questionam, mas não me deixam questionar. Querem reduzir quem eu sou e a quem eu pertenço a um lugar, a uma imagem, a uma roupa, a um calçado, a uma comida, a um adereço, a um instrumento, a uma moradia. Isso tudo faz parte de quem eu sou! Mas não me limito naquilo que seus olhares querem ver, quero ser livre, por favor, não me aprisione no seu passado, quero ocupar todos os espaços, viver todas as fases da estação, assim como uma árvore frondosa crescer o mais alto que puder, trocar as folhagens, florescer a ponto de dar muitos frutos capazes de alimentar bichos e gente, mas nunca se esquecer do que carrego de onde venho, porque minhas raízes estarão sempre lá fincadas no chão, permanecendo no mesmo lugar de origem.

O dia que cortarem minhas raízes deixarei de existir. Os frutos revelam quem eu sou, não deixarão mentir minha natureza. Esse é o meu desafio diário, de não permitir que me reduzam segundo a ótica daquilo que querem ver. A minha opinião em relação a figura estereotipado do Indígena empregado nos livros didáticos ou na mídia pela sociedade, é uma forma genérica de enxergar

e perceber o indígena, negando a diversidade que existe entre os povos indígenas deste país. O padrão imposto mais acoberta do que exterioriza a especificidade dos povos indígenas, anulando a identidade, desconsiderando a heterogeneidade étnica, linguística e cultural. É uma forma de anular a história de luta, resistência e existência de cada povo.

Se cada estado Brasileiro se responsabilizasse ao menos em relatar a história do povo indígena pertencente ao seu estado, sem dúvida seria menos ignorância e invisibilidade a respeito dos povos indígenas no Brasil. O protagonismo indígena nas esferas da sociedade é urgente, precisamos sim de indígenas que governem, legislem que mediquem etc. A partir do olhar da população indígena, respeitando e garantindo seus direitos.

Por muito tempo ficamos subjugados a outras culturas, sem voz, é hora de usar das armas do “inimigo” em nosso favor para fortalecer a nossa identidade cultural garantindo assim gerações futuras. Mas ressalto aqui a importância do nosso compromisso com a causa dos povos indígenas sem se corromper ao longo da trajetória. Porque infelizmente vejo muitos de nós ao longo do caminho perderam o propósito de vida.

Figura 21 Vilma Benedito de Oliveira, Tupinikim



Fonte: Rede social própria.

Moro na aldeia de Caieiras Velhas, pertença à etnia Tupinikim. Sou enfermeira e trabalho no polo base da comunidade na qual resido. No meu ponto de vista a nossa sociedade retrata o indígena, quando ela pensa na figura do indígena, vem aquela imagem dos livros que ela aprendeu que o índio estava na costa brasileira e teve desembarque de Cabral. Retrata esse encontro, o índio pacífico e pelado, aquela situação.

Então com o avanço da tecnologia, com a globalização e com a modernização do século XXI, as pessoas ainda retratam a gente como se não fossemos indígenas pelos nossos fenótipos, pelas nossas características. Eles contam aquele índio lá do cabelo lisinho, há você não tem o cabelo lisinho e pretinho, você não é indígena e isso a gente enfrenta, vai sempre enfrentar por que a desconstrução disso parte da educação. Realmente os livros didáticos não trata isso, poucas as escolas que a gente vê que discute as questões indígenas e faz essa reflexão, aquele indígena lá do livro ele não existe mais, a cultura é dinâmica e a cultura está sempre em mudanças, transformações, as pessoas mudam absorvem algumas coisas e outras modificam.

Então nada é estático e parado no tempo, assim como qualquer cultura tem as suas transformações e essa questão do estereotipo muitas vezes a gente sofre preconceito, por que pessoas são extremamente ignorantes. Eles falam assim: você nem parece índio, por que você tem a pele mais clara. E isso de certa forma deixa a gente um pouco chateada, isso já me chateou, mais hoje em dia já não ligo mais, por que vejo que a pessoa é uma pessoa muito rasa, muito vazia, então não tenho que discutir com ela.

A mídia reforça muito essa questão, daquele indígena com aquelas características, com aquele fenótipo, criam um estereotipo daquela imagem, então a mídia tem contribuído muito com isso. Uma coisa que eu vivi, existem muitos indígenas do Norte principalmente, a gente tinha alguns embates lá na UNB, eles se acham indígenas e os outros indígenas do Sul, Sudeste que já tem outros traços e principalmente do Nordeste, eles já falavam que não eram indígenas.

Então, assim a gente sofre também esse preconceito, essa questão entre os próprios indígenas mesmo, por que eles se achavam indígenas verdadeiros e como se a gente fosse falso indígena. Infelizmente até dentro da própria cultura indígena índio com índio, uns acham que são mais e outros menos, é uma

questão de discutir mesmo e abordar isso, fazer com que as pessoas também respeitem, por que a gente sempre falava o índio da costa foi muito mais impactado do que os que estavam no Norte.

É obvio que vai estar mais preservada, o contato foi mais tarde, a gente que estava na costa teve um impacto primeiro, infelizmente a questão da mídia quando fala em índio reforça muito essa questão do índio da Amazônia, cita mais o índio do Norte, então vai fomentando e criando essa imagem que índio são aqueles que estão lá e que ainda estão um pouco mais reservados, tem um contato menos com a sociedade não indígena.

Então esses aí são muito mais vistos como indígena por algumas comunidades e pessoas do que nós que temos outros traços e estamos mais envolvidos, próximos as comunidades não indígenas. Com relação ao protagonismo que vem realizando na sociedade, eu acho que já passou da hora mesmo, a gente tem que avançar , nós temos a nossa capacidade, pois Deus deu a mesma quantidade de neurônios para eles e para nós indígenas ,o que falta é oportunidades, a gente sabe que o racismo estrutural, a gente fica pra traz em muitas questões da educação, por que se a gente tivesse como competir de igual para igual a gente conseguiria , mas só que a escola infelizmente, a escola pública tem as suas dificuldades e aí quem estuda numa escola bem mais preparada lógico que vai alcançar altos cargos, altos níveis.

Mas assim, o avanço das comunidades indígenas posso falar aqui mesmo pelos Tupinikim, tem estudado e ocupado os espaços, acredito que isso é muito positivo, isso muda também um pouco as relações dentro da comunidade, esse protagonismo é essencial para os indígenas ocuparem os espaços e fazer a diferença, por que quem vai lutar por nós somos nós mesmos, poucas pessoas as vezes compreendem o universo indígena e aí fica ou alguns cargos com aquela visão de preconceito, com aquela visão que muitas vezes tem do jeito dele que é o certo, do jeito do indígena é diferente, não é bom .

Então a gente precisa desconstruir isso e a gente vai desconstruir lutando e ocupando esses espaços e esses lugares que a gente pode tomar decisões pelos nossos direitos, brigar por políticas públicas e eu acho que a gente precisa avançar muito e a gente tá avançando graças a Deus

Figura 22 Tânia Pereira, Tupinikim



Fonte: Rede social própria

Tânia, sou indígena do povo Tupinikim, resido na aldeia de Caeiras Velha, Aracruz Espírito Santo, atualmente trabalho na SESAI (Secretaria Especial de Saúde Indígena), na função de nutricionista, atendo todas as aldeias indígenas do povo Tupinikim e Guarani.

Os desafios na academia foram muitos, na minha vida rotineira e cotidiana eu não tenho muito que falar sobre esses desafios. O primeiro desafio de todos na academia, sempre tive na minha cabeça que não poderia ir para uma universidade federal, primeiro pelo fato de não ser de classe média alta, vamos dizer pobre não entrava na academia federal. Então quando surgiu a primeira oportunidade de participar já foi uma luta em mim mesmo. Será que eu consigo? Será que vou? Será que vai dar certo?

Eu relutei muito, mas tive uma indigenista que trabalhava na FUNAI de Brasília, a Neide, ela me incentivou muito. Dizendo que as cotas são para os indígenas, que já tinham alguns indígenas na academia em Brasília, que fazia faculdade particular. A Universidade de Brasília foi a primeira a abraçar essa causa, então vocês estarão bem assistidos.

Os primeiros estudantes de 2006, foram bem acompanhados de perto pela FUNAI. Além da dificuldade da aldeia, ainda tinha a dificuldade da família e filho, enfim foram inúmeros desafios enfrentados. Um dos maiores desafios foi

manter se na faculdade para concluir o curso, a cada dia era um desafio e a cada semestre e a cada ano. Então pra gente manter na universidade e voltar pra nossa comunidade era muito difícil, você é a segunda pessoa que me pede para fazer esse relato, então quando me lembro por tudo que passei me emociono e hoje me sinto assim vitoriosa, pois conclui meu curso e atuo, é muito gratificante, e fico emocionada, pois não foi fácil.

E por que me emociono? Por que a gente tinha desafio para participar de um grupo para fazer trabalho, a gente tinha desafio de alimentação e tinha desafio de professores que você estava em aula que não te aceitavam era muito difícil, na visão da academia os indígenas são aqueles que têm o cabelo lisinho, pele mais escuras, usa cocar, seminu ou totalmente nu, é um selvagem. O que um indígena está fazendo numa universidade de Brasília? Então era muito difícil aceitar.

Teve um momento que meu filho teve que ir pra Brasília, então cheguei atrasada na aula e conversei com a professora e expliquei a situação. Simplesmente a professora relatou para a supervisora. Está difícil manter esses indígenas na academia, eu não entendo por que o governo faz isso, por que lá na aldeia deles, eles estudam debaixo de uma árvore com professor que aprendeu a ler e passa pra eles e aí eles vêm para cá, jogam eles aqui e a gente tem que fazer de tudo pra gente passar eles. Então olha a situação que a gente enfrenta, o governo tinha que preparar eles, não mandar eles pra cá, olha a situação.

Nesse momento me sentir humilhada, mas ergui a cabeça e respondi, você está certa, certíssima é desse jeito que acontece e graça a esses professores que aprendeu o mínimo e passou para os demais que estou aqui. A gente quer acabar com isso aí, com essa história que alguém mandou ou jogou a gente aqui, nós queremos ser nós mesmos e ser protagonistas da nossa história. Então hoje eu vim pra cá, não só eu, mas expliquei para ela, todos os outros cursos que era frequentado pelos indígenas, queremos ter professores, ter médicos, enfermeiros, nutricionistas. Não só eu enfrentei muitos desafios, mas outros que você perguntar, mas enfim graças a Deus terminei meu curso e hoje estou trabalhando.

E quando a sociedade enxerga esse padrão indígena estereotipado que visualiza o indígena cabelo lisinho, rostinho redondinho, nesse sentido, eu e outros colegas que tem esse padrão de imagem a gente sofria até mais preconceito, a gente tinha até mais desafio, mas quem não tinha essa imagem passava até batido na sala de aula.

A gente que tinha essa aparência sofria quando ia formar os grupos de trabalho na sala de aula, os colegas não escolhiam, pois na visão deles os indígenas não são capazes, não são inteligentes, não tem conhecimentos, nós ficávamos por últimos. O professor que tinha que intervir e colocar lá em algum grupo, isso era muito difícil. O dia que tinha que fazer trabalho de grupo a gente ficava muito triste. Não só eu tive dificuldade de concluir o meu curso, mas acredito que os negros ou a população que está incluída na minoria sofre para concluir os seus cursos.

A minha opinião do indígena estereotipado empregado nos livros didáticos e na mídia pela sociedade, creio que deve ser mudado para diminuir esse preconceito todo contra os indígenas, por que nos livros não fala os espaços que os indígenas conquistaram, os autores dos livros não tentam mudar essa imagem, por que a gente sabe que essa imagem a cada tempo que vai passando vai diminuindo, pois existem casamentos entre indígena e não indígena, se já era a minoria hoje é menor ainda.

Essa imagem dos livros didáticos teria que ser mudada, reformulada por que diminuiria o preconceito dessa ideia do indígena selvagem e que o indígena não é capaz, não tem inteligência suficiente para conquistar as coisas, em todos os setores na vida do indígena.

A população indígena tem uma grande diversidade cultural, então teria que ser divulgado essas conquistas e esses espaços de organização, quando se fala em território, deve ser falado nos livros didáticos, e tirar essa visão que os indígenas eram inimigos, tomaram terras, matava e não trabalha, as conquistas deveriam ser divulgadas nos livros didáticos.

Em relação ao protagonismo que o indígena vem aumentando em vários setores da sociedade, acho particularmente excelente, tentar trazer visibilidade para esse protagonismo da população indígena. Tinha um professor que relatou que muitos pesquisadores fazem pesquisas com os povos indígenas e falam por vocês, mas vocês devem ser protagonistas e quem melhor do que vocês

para falar de vocês mesmos? Temos que incentivar os jovens a contribuir nesse protagonismo dos povos indígenas, expor essas conquistas nos livros didáticos e nas mídias, cada vez mais temos protagonistas nas nossas histórias, mas também tem que ser divulgado.

Figura 23 Kelly Cristina Rodrigues Cardoso dos Santos, Tupinikim



Fonte: Rede social própria.

Sou professora indígena há 18 anos e moro na aldeia de Caeiras Velha. Em relação aos desafios enfrentados na academia ou na vida, por não ter um padrão indígena estereotipado, na verdade o mundo é injusto com todas as pessoas, então a auto afirmação faz com que as pessoas queiram sempre mais de nós, eu sou indígena, mas não sou o chamado indígena padrãozinho pois meus traços negros sempre sobressaem.

Quando falo que sou indígena sempre escuto “nossa, mas não parece” infelizmente me desculpe a decepção, mas é isso que tem pra hoje kkkkkk. O povo parece que não conhece a história do Brasil. Já ouvi muitas piadinhas sobre índios no Brasil. Já ouvi até “nossa duvido que você é índio, índio não é assim”. Aí eu pergunto então como é índio? Então, logo escuto aquela conversa de cabelo liso, olho puxado e uma vez ouvi até que todo índio anda pelado, vê se pode no mundo de hoje eu andar pelada, o povo quer índio do século XVI.

Já a minha opinião em relação a figura do estereotipado do indígena nos livros didáticos, ainda hoje o povo quer chegar na aldeia e ver o índio do século

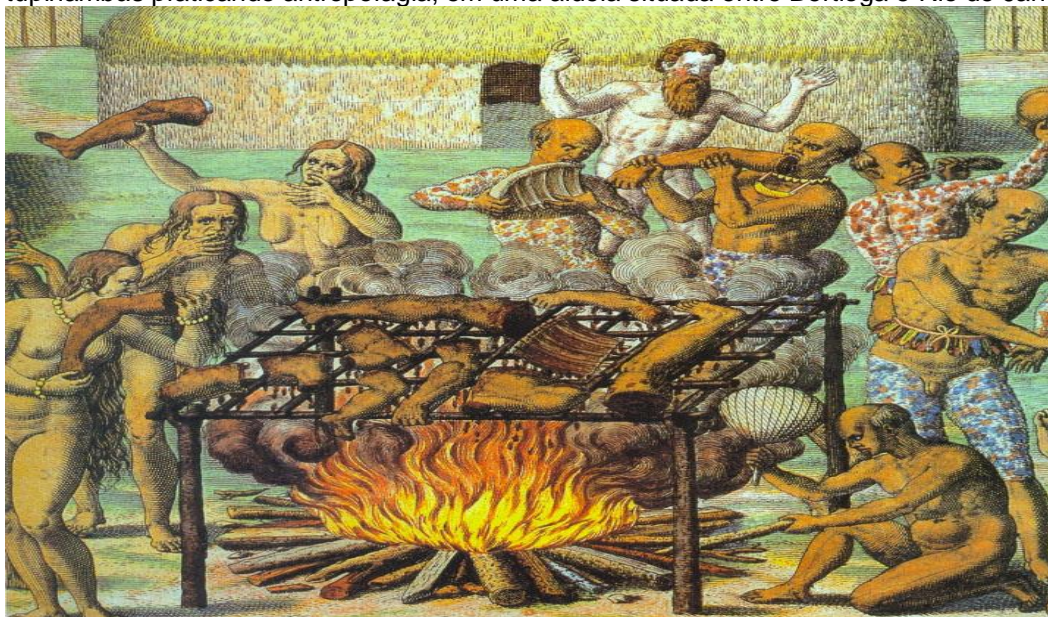
XVI, pois é essa propaganda que os livros fazem dos povos indígenas, isso é uma lavagem cerebral para fazer as pessoas pensarem que os povos indígenas ainda são iguais ao passado e com isso o povo não aceita os povos indígenas de hoje e as mudanças ocorridas durante os tempos por causa da colonização.

Essa visão de índio do passado nos livros é também uma ideia ridícula, observando bem os livros nem representam os índios do século XVI, olha bem os desenhos feitos que retratam os indígenas muitas vezes parecem até monstros, isso pode ser visto nos relatos dos viajantes vamos ver o relato de Hans Staden:

São pessoas bonitas de corpo e estatura, tanto homens quanto mulheres, da mesma forma que as pessoas daqui, exceto que são bronzeadas pelo sol, pois andam todos nus, jovens e velhos, e também não trazem nada nas partes pubianas.

Agora olha o desenho feito de indígena isso do livro de Hans Staden a mesma pessoa do relato acima, ele falou uma coisa e desenhou outra, isso é uma controvérsia. Então isso já prova que os livros didáticos não representam o indígena nem da época que eles querem retratar o século XVI. Isso é ridículo.

Figura 24 Ilustração mostrando Hans Staden (de barba, ao fundo) observando os índios tupinambás praticando antropofagia, em uma aldeia situada entre Bertioga e Rio de Janeiro.



Fonte: "STADEN, Hans. Duas Viagens ao Brasil: primeiros registros sobre o Brasil. Porto Alegre: L&PM, 2011, p.61-62."

Fazendo menção ao protagonismo, os indígenas ainda enfrentam muitas lutas até para serem reconhecidos como pessoas, pois a sociedade sabe de sua força, mas falam que os indígenas são bagunceiros, baderneiros e muito mais, tivemos Juruna no senado, Ailton Krenak que sempre dá visibilidade para os

povos, Daniel Munduruku grande escritor, Graça Grauna grande poetisa, Cristiano Wapichana músico e escritor, dentre outros. Mas a luta ainda é grande por auto afirmação e por reconhecimento como povo e pessoa do Brasil na verdade é uma luta muito difícil de ser vencida, mas grandiosos são os que morrem lutando.

Figura 25 Shara Pêgo Sezinando, Tupinikim



Fonte: Shara Pego Sezinando

Moro na aldeia de Caieiras Velhas, pertencço à etnia Tupinikim. Sou auxiliar de biblioteca e trabalho na Escola Municipal de Ensino Fundamental Indígena Retxakã.

No meu ponto de vista, essa questão há algumas reflexões a se fazer. A primeira delas é: se a gente “se parece” com o indígena estereotipado desejado pela sociedade, o mesmo indígena é questionado e sofre preconceito diariamente. A segunda reflexão é que se nós indígenas não temos essa característica estereotipada desejada pela sociedade, somos questionados,

sofrendo preconceitos da mesma forma —até mesmo por parentes de outros povos que muitas vezes não tem esse conhecimento com relação ao estereótipo, correndo risco até de perder algum espaço que lhe foi garantido por direito. É verdade também que nós indígenas vivemos em constantes riscos.

Mas aí me pergunto: o que de fato a sociedade quer? O fato é que eles não assumem, que não aceitam quando um indígena ocupa espaços que são garantidos por direito. Então, penso, e também sou prova disso, que isso são alguns dos desafios que o indígena enfrenta.

Vejo como uma falta de respeito para com os indígenas de hoje, e com os nossos ancestrais que tanto lutaram para que estivéssemos aqui. A forma que os livros trazem, romantizando a história, apaga toda luta de sobrevivência que nossos ancestrais passaram. Então, acredito que esse tema “Figura Estereotipada do indígena”, deveria ser abordado nos livros didáticos, nas mídias — apesar de que na mídia isso já vem sendo feito, mas em livros, pouquíssimo é citado. Importante também levar esse debate para sala de aula, seja escola indígena, ou não, para que nossas crianças não venham reproduzir esse pensamento retrógrado.

É de suma importância, até uma quebra de tabu, ocupação de espaços que já deveriam ser garantidos por direito. Ser protagonista de sua própria história, é também um ato resistência. Esses relatos das mulheres indígenas Tupinikim, enfatiza o quanto ainda sofrem preconceito da sociedade, por não ter um padrão estereotipado exigidos pela a população e que ainda são empregados nos livros didáticos e pela mídia, porém a partir desses depoimentos também é possível identificar o quanto essas mulheres assumiram o protagonismo e são exemplos para o seu povo

4.2 Imagens de mulheres Tupinikim desconstruindo estereótipo

Historicamente as mulheres sempre tiveram pouco espaço na sociedade, entre os povos indígenas isso não é diferente, pois existem muitos como que a cultural é patriarcal, ou seja, o homem chefia todo o contexto de casa e da aldeia.

Mas essa realidade aos poucos está mudando, atualmente existem uma gama de mulheres ocupando espaço que antes era restrito ao homem, mesmo partindo do princípio da constituição federal que todos são iguais perante a lei.

Mesmo ciente da luta difícil que iria enfrentar tanto na cidade como em meio ao movimento indígena por ser mulher, sabendo que me encontrava numa sociedade que privilegia o domínio político masculino, eu nunca me senti intimidada. Continuamente me incentivei a iniciar minha luta ali decretando para mim mesma que iria enfrentar as dificuldades de cabeça erguida (Nelly Duarte Marubo, 2017).

Os relatos das mulheres indígenas formadas em universidades federais de renome nacional e internacional no Capítulo 4, é sinônimo de protagonismo que as mulheres estão assumindo não apenas na sociedade em geral, mas também entre os povos indígenas, atualmente todas estão desenvolvendo o seu papel profissional, contribuindo para o bem estar dos indígenas do povo Tupinikim, são um verdadeiro exemplo a ser seguido as futuras gerações.

A seguir apresenta as imagens de mulheres Tupinikim desconstruindo estereótipo exigido pela a sociedade para serem aceitas como tal, a partir dessas o instituto é garantir as reflexões da heterogeneidade dessas guerreiras que atualmente lutam pelos seus direitos, independente de qualquer estereótipo ou visão preconceituosa.

Figura 26 Mulheres Tupinikim desconstruindo estereótipo













Fonte: rede social própria

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os povos indígenas sempre tiveram os seus próprios meios de aprendizagem ao longo da sua história, porém muitas vezes não foram respeitados, mesmo tendo os seus direitos garantidos nas leis vigentes.

A abordagem dos povos indígenas nos livros didáticos infelizmente não condiz com a sua realidade, onde deveriam abordar também o seu protagonismo e a ocupação na sociedade em vários espaços que é seu por direito.

Ainda os indígenas são vistos pela sociedade como aqueles empregados nos livros didáticos, incapazes, tutelados e romantizados que estão sendo trabalhados com as crianças e adolescentes na sua formação de cidadão crítico e consciente dos seus direitos e deveres.

Com isso a intenção desse trabalho foi desconstruir uma linguagem imagética do indígena romantizado que ainda é proposto nos livros didáticos e trazer reflexões acerca do assunto.

Nesse trabalho final de pesquisa foi abordado algumas reflexões necessárias diante da temática indígena que ainda se aborda nos livros didáticos, no Brasil há uma diversidade muito grande de povos indígenas e com os mais variados fenótipos, porém o que leva a sociedade a aceitar o indivíduo com indígena, são apenas aqueles com as características do século XVI.

Nesse sentido foi fundamental o depoimento das indígenas Tupinikim nesse trabalho, pois ficou evidente o protagonismo que as mesmas tem tanto na aldeia como na sociedade, servindo de exemplo para as futuras gerações. Além de várias imagens de indígenas Tupinikim com os mais variados fenótipos, mas isso não as descaracteriza como indígenas, pelo contrário, contribuir para a desconstrução do indígena estereotipado e a quebra dos paradigmas na sociedade.

Enfim, espero que esse trabalho possa contribuir para desmistificar um pouco o que a sociedade pensa ou imagina em relação aos povos indígenas, pois foram mais de 500 anos desde o primeiro contado com os colonizadores e infelizmente os povos litorâneos foram os mais afetados nesse processo de genocídio e etnocídio em relação aos povos que se encontram mais no interior do Brasil, porém isso não é motivo para a sociedade ter preconceitos com os demais povos.

6. REFERÊNCIA

ALEGRE, M. S. P., Educação indígena colonial: ironias de um projeto. *Mneme: Revista de Humanidades*, Caicó, v. 15, n. 35, p. 87-110, out. 2015.

ANDRADE, M. M. Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida, MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 17 de Jan de 2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). *Educ. Pesquisa*. [online]. 2004, vol.30, n.3, pp. 471-473.

Brandão, Carlos (1986). Identidade e etnia: Construção da pessoa e resistência cultural. São Paulo: Ed. Brasiliense. Brasil (1988). Constituição. República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico.

BRASIL, Educação Escolar Indígena. MEC/secad. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso 20 de Ago de 2021.

BRASIL. Ministério da Cultura. A carta de Pero Vaz de Caminha. Brasília: MEC, [s.d].

D'AMBROSIO, Oscar. Carta de Caminha - A "certidão de nascimento" do Brasil. São Paulo, 2014. Disponível em: . Acesso em 21 abr 2022.

Duarte, N. (2017). Minha vida como estudante no mundo dos brancos. *Revista de Antropologia*, 60(1), 35-46. <https://doi.org/10.11606/2179-0892.ra.2017.132066>
» <https://doi.org/10.11606/2179-0892.ra.2017.132066>

ELÍADE, Mircea. Mito e realidade. São Paulo, Perspectiva: 1972

FAUSTO, Carlos. Os Índios no Brasil 1. Secretária de Educação e Distância, Brasília: MEC; SEED:SEF,2001

FERNANDES, Rosani de Fátima. Tecendo a rede ou... a propósito de introdução. 2010. 115 p. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de pós-graduação em Direito, Universidade Federal do Pará, Belém.

FERREIRA, Rita de Cássio Cunha. A comissão nacional do livro didático durante o estado novo (1937 - 1945). Assis 2008.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, José Bessa. Rio Babel: a história das línguas na Amazônia. Rio de Janeiro: Atlântica, 2004.

GANDRA, Eddgar Ávila e NOBRE, Felipe Nunes. A temática indígena no ensino de História do Brasil: uma análise da coleção didática Projeto Araribá (2008-2013). In: Revista do Lhiste - Laboratório de Ensino e Educação. Porto Alegre: UFRGS, n 1, vol 1, junho de 2014.

GASPARIN, J. L. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 2ª ed.-Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. Olhar longe, porque o futuro é longe: cultura, escola e professores indígenas no Brasil. Tese de Doutorado. Pós-graduação em Antropologia Social. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2008.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. SECHI, Darci e GUARANI, Vilmar. Legislação escolar indígena. Painel 5, 17/11/1999. Disponível em: <http://www.legislacaoportalme.gov.br>. Acesso em 22 de julho de 2021.

Kaxixó, A. (2017, maio). Conheça os índios Kaxixó. Jornal O Tempo, Entrevista. Recuperada de <https://www.otempo.com.br/tv/conhe%C3%A7a-os-%C3%ADndios-kaxix%C3%B3-1.1470133>

» <https://www.otempo.com.br/tv/conhe%C3%A7a-os-%C3%ADndios-kaxix%C3%B3-1.1470133>

Kopenawa, D., Albert, B. (2015). *A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami* (B. Perrone-Moisés, Trad.). São Paulo, SP: Companhia das Letras

LACED/Museu Nacional, 2006. 233p. (Coleção Educação Para Todos. Série Vias dos Saberes n. 1).

LOPES, Edinéia Tavares; CARVALHO, Jailda Evagelista do Nascimento. A Educação Indígena e Suas Contribuições para os Saberes Escolares na Perspectiva do Povo Indígena Kiriri. Itabaiana: GEPIADDE, Ano 4, vol.8, Jul-Dez de 2010.

LUCIANO, Gersem dos Santos. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD;

MELIÀ, Bartolomeu. Educação indígena e alfabetização. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete RCN para Escolas Indígenas. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/rcn-para-escolas-indigenas/>>. Acesso em 25 mai 2022.

MOLINA, A.H. Ensino de História e Imagens: possibilidades de pesquisa. Domínios da Imagem. Londrina, Ano I, n. 1, p. 15-29. nov. 2007.

_____. Ministério da Educação, Referencial Nacional Curricular para as Escolas Indígenas.2. Ed. Brasília-DF: MEC/SECAD,2005.

Prezia, Benedito; Hoornaert Eduardo. Esta terra tinha dono. 6 ed. São Paulo FTD, 2000.

SANTOS, Silvio Coelho. Os direitos dos indígenas no Brasil. In: A temática indígena na escola. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília, MEC/MARI/UNESCO. 1995.

SILVA, Edson. O ensino de história indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11.645/2008. Revista História Hoje. Dossiê... vol. 1, n.2, 2012. p.213-225.

SIMAS, H. C. P.; PEREIRA, R. C. M. Desafios da Educação Escolar Indígena. Revista Escrita, Rio de Janeiro, n. 11, Ano 2010. Disponível em: http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/rev_escrita.php?strSecao=input0. Acesso em 25 ago. 2021.

SOUZA, Isaac Costa de. SIL- 50 anos no Brasil. Disponível em: <http://www.sil.org/americas/brasil>. Acesso em: 2 de Jul de 2022.

VAL, R. M. G. FERRAZ, C.B.O. A linguagem imagética na escola e no ensino de geografia. 10º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Porto Alegre, 2009.

Xakriabá, Célia C. (2018, mar 29). Célia Xakriabá defende produção acadêmica indígena. Entrevista. UnBTV Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=gdlEP0v0CW8>
» <https://www.youtube.com/watch?v=gdlEP0v0CW8>

ZATTA, Celia Inez; AGUIAR, Waldiney G. de. O uso de imagens como recurso metodológico para estudar Geografia. 2009. Disponível em:. Acesso em: 22 de jul. 2022.

APÊNDICE

Convite para participar do meu trabalho de conclusão de curso

Tema: EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: REFLEXÕES DO USO DA LINGUAGEM IMAGÉTICA DOS INDÍGENAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL

- 1- Apresentação: nome, onde mora, função atual.
- 2- Quais os desafios enfrentados na academia ou na vida, por não ter um padrão indígena estereotipado do século XVI desejado pela sociedade?
- 3- Qual a sua opinião em relação a figura estereotipado do Indígena do empregado nos livros didáticos ou na mídia pela sociedade?
- 4- Qual a sua opinião em relação ao protagonismo que o indígena vem assumindo em vários setores da sociedade?

Gostaria de contar com a sua participação no meu trabalho de conclusão de curso, para isso, precisa responder as perguntas acima, pode me enviar por áudio ou por escrito no WhatsApp. Agradeço a sua participação e aguardo o seu retorno.

Gefferson Marques