



# Ciências Humanas: Características Práticas, Teóricas e Subjetivas

**Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos  
Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos  
(Organizadores)**

**Atena**  
Editora  
Ano 2019



# Ciências Humanas: Características Práticas, Teóricas e Subjetivas

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos  
Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos  
(Organizadores)

**Atena**  
Editora  
Ano 2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Chefe: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Geraldo Alves  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
C569	Ciências humanas [recurso eletrônico] : características práticas, teóricas e subjetivas / Organizadores Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos, Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Ciências humanas: características práticas, teóricas e subjetivas; v. 1)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-884-7 DOI 10.22533/at.ed.847192312  1. Ciências humanas – Pesquisa – Brasil. I. Vasconcelos, Adaylson Wagner Sousa de. II. Thamires Nayara Sousa de. III. Série. CDD 301
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

Ciências Humanas: características práticas, teóricas e subjetivas – Vol. I, coletânea de vinte e oito capítulos que une pesquisadores de diversas instituições, corresponde a obra que discute temáticas que circundam a grande área das Humanidades.

As colaborações aqui congregadas abordam contribuições que dialogam com a vasta área das Humanidades. Assim, sendo, optamos por promover um recorte primeiro a partir de dois grandes eixos: o primeiro é a educação, o segundo é o exercício das práticas religiosas e sua interação sagrado e profano.

Realizada essa observação, propomos aos leitores um exercício de diálogo com os capítulos que compõem a presente obra. Temos, inicialmente, a abordagem sobre a educação na realidade mexicana. De imediato, e sequenciado, a legislação pátria para o tema da educação é recordada, bem como as políticas públicas oportunas. Em movimento sequenciado, há textos que versam sobre administração escolar, metodologias da aprendizagem, processo educativo, aprendizagem por meio de jogos didáticos, práxis docente, desenvolvimento infantil, educação ambiental, educação infantil, a inclusão de crianças indígenas em ambiente escolar não indígena, livro didático, sequência didática, formação humana, saúde e formação acadêmica, formação docente na realidade de sujeitos surdos, estágio supervisionado e o papel da monitoria.

Alcançando o segundo momento, temos a busca pelo diálogo inter-religioso, a devoção e a realidade vivenciada em São Gonçalo do Amarante, além da festa e religiosidade em Maringá.

Tenham proveitosas leituras!

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos

Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
LA OTRA EDUCACIÓN: EDUCAÇÃO E AUTONOMIA NO TERRITÓRIO ZAPATISTA EM CHIAPAS, MÉXICO Aiano Bemfica Mineiro DOI 10.22533/at.ed.8471923121	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>14</b>
REFRAÇÃO POLÍTICA, POLÍTICAS PÚBLICAS E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL: O INÍCIO DE UMA LONGA DISCUSSÃO Pablo Silva Machado Bispo dos Santos DOI 10.22533/at.ed.8471923122	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>22</b>
CONTRA-REFORMA NO ESTADO: OS DESAFIOS NA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR Ana Paula Oliveira Silva de Fernández Ana Paula Nunes Daniela Elis Dondossola Pedro Henrique Giroto Ribeiro DOI 10.22533/at.ed.8471923123	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>30</b>
METODOLOGIAS ATIVAS X METODOLOGIAS TRADICIONAIS: IMPORTÂNCIA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM Samuel Alves da Silva Beatriz Paiva Rocha Claísa Andréa Freitas Rabelo Ashley Brito Valentim Chrisley de Lima Rocha Mateus Barbosa Tavares Renata Carmo de Assis DOI 10.22533/at.ed.8471923124	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>36</b>
MAPEANDO OS FATORES MOTIVACIONAIS QUE INFLUENCIAM NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: CINCO CATEGORIAS PARA REFLETIR SOBRE O PROCESSO EDUCATIVO Ivana Caldeira Siqueira Rafael Montoito Teixeira DOI 10.22533/at.ed.8471923125	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>57</b>
AVALIAÇÃO DA MOTIVAÇÃO PARA APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS NO SMARTPHONE PARA O ENSINO DE QUÍMICA NO ENSINO FUNDAMENTAL Janine Heckler da Cunha Fernando Junges DOI 10.22533/at.ed.8471923126	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>64</b>
ALIENAÇÃO E A PRÁXIS DOCENTE: ANÁLISES A PARTIR DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL Thayná Costa Marques	

DOI 10.22533/at.ed.8471923127

**CAPÍTULO 8 ..... 69**

DESENVOLVIMENTO INFANTIL, PSICOMOTRICIDADE E ASPECTOS PSICOSSOCIAIS NA ESCOLA:  
RELATO DE EXPERIÊNCIA

Silvia Helena de Amorim Martins  
Ana Luísa Leite Lima  
Francisca Bertilia Chaves Costa  
Sabrina Serra Matos  
Luiza Valeska de Mesquita Martins  
Ana Maria Fontenelle Catrib

DOI 10.22533/at.ed.8471923128

**CAPÍTULO 9 ..... 77**

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: OFICINA DE REGADORES RECICLÁVEIS COM ALUNOS DA EDUCAÇÃO  
INFANTIL

Karine Kévine da Rocha Sousa  
Cláudia Jane Pinto Gomes  
Robson Rabelo Rangel  
Karyna Régia Teles Alves

DOI 10.22533/at.ed.8471923129

**CAPÍTULO 10 ..... 82**

EXPERIÊNCIA COM ARTE: APRENDIZAGEM DIALÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Andréia Oliveira Ferreira dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.84719231210

**CAPÍTULO 11 ..... 96**

A INSERÇÃO DE CRIANÇAS INDÍGENAS EM UM CONTEXTO ESCOLAR NÃO INDÍGENA

Clotildes Martins Moraes  
Antonio Dari Ramos  
Maristela Aquino Insfram  
Cajetano Vera  
Obonyo Meireles Guerra

DOI 10.22533/at.ed.84719231211

**CAPÍTULO 12 ..... 107**

UM RETRATO DO INDÍGENA NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ABORDAGEM A PARTIR DA NOÇÃO DE  
'ESTRUTURA DE SENTIMENTO' DE RAYMOND WILLIAMS

Nádia Narcisa de Brito Santos  
Isaíde Bandeira da Silva  
José Petrucio de Farias Júnior

DOI 10.22533/at.ed.84719231212

**CAPÍTULO 13 ..... 120**

SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL PARA AS SÉRIES FINAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL

Simone Vilhalva Dering  
Maikel da Silva Ferreira Luiz  
Antonio Sales

DOI 10.22533/at.ed.84719231213

<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>137</b>
A FORMAÇÃO HUMANA E PROFISSIONAL: UM OLHAR A PARTIR DE FOUCAULT SOBRE AS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS DO SÉCULO XXI	
Luiz Alberto Borcsik Carlos Roberto da Silveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231214</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>150</b>
BASES FILOSÓFICAS DAS PSICOLOGIAS HUMANISTAS, FENOMENOLÓGICAS E EXISTENCIALISTAS: A IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DE PSICOTERAPEUTAS INICIANTE	
Milena Pinheiro Duarte Mayara Rocha Coelho Layza Castelo Branco Mendes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231215</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>161</b>
FORMAÇÃO ACADÊMICA E SAÚDE MENTAL: PANORAMA DOS DISCENTES DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ	
Milena Pinheiro Duarte Layza Castelo Branco Mendes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231216</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>171</b>
O SENTIDO DE VIDA E A EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE DE PACIENTES ONCOLÓGICOS	
Noely Cibeli dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231217</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>179</b>
FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: REFLEXÕES INICIAIS	
Claudeth da Silva Lemos Daniele Cariolano da Silva Francisco Tiago Ribeiro Silva Maria Wesla Nogueira da Silva Suziane Cristina da Silva Ferreira Venícius de Sousa Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231218</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>185</b>
EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: PERCEPÇÕES E REFLEXÕES DISCENTES	
Claudeth da Silva Lemos Daniele Cariolano da Silva Francisco Tiago Ribeiro Silva Maria Wesla Nogueira da Silva Suziane Cristina da Silva Ferreira Venícius de Sousa Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231219</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>190</b>
O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO	
André Leandro dos Santos Pereira Michelline da Silva Nogueira Maria socorro Lucena Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231220</b>	

<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>199</b>
MONITORIA EM DIDÁTICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE	
Eliane Rodrigues Martins	
Maria Evilene da Silva	
Geandra Claudia Silva Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231221</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>207</b>
A EXPERIÊNCIA DA MONITORIA COMO ESPAÇO FORMATIVO	
Laíssa Mulato Moreira Lima	
Tânia Maria de Sousa França	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231222</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>213</b>
OS MISSIONEIROS: ARTE, PATRIMÔNIO E (RE)CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE REGIONAL	
Rodrigo Miguel de Souza	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231223</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>226</b>
O RITO <i>REAHU</i> (FESTA) DO POVO CUJO TERRA NÃO RECEBE SEUS MORTOS; RECINTO DE DIÁLOGO INTER-RELIGIOSO	
Mary Agnes Njeri Mwangi	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231224</b>	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>234</b>
O SAGRADO E O PROFANO NA DEVOÇÃO E DANÇA A SÃO GONÇALO DE AMARANTE	
Joana Paula Silva Sousa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231225</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>247</b>
FESTA E RELIGIOSIDADE: REFLEXÕES ACERCA DO HALLEL (MARINGÁ-PR, 1995-2018)	
Mariane Rosa Emerenciano da Silva	
Vanda Fortuna Serafim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231226</b>	
<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>260</b>
A GESTÃO DA UNIDADE DE INFORMAÇÃO PROCESSOS DE OBRA PARTICULARES NOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO DO ALENTEJO	
Paulo Batista	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231227</b>	
<b>SOBRE OS ORGANIZADORES</b> .....	<b>271</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>272</b>

## UM RETRATO DO INDÍGENA NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ABORDAGEM A PARTIR DA NOÇÃO DE 'ESTRUTURA DE SENTIMENTO' DE RAYMOND WILLIAMS

### Nádia Narcisa de Brito Santos

Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação,  
Ciências e Letras do Sertão Central, Campus de Quixadá, Ceará.

### Isaíde Bandeira da Silva

Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação,  
Ciências e Letras do Sertão Central, Campus de Quixadá, Ceará.

### José Petrucio de Farias Júnior

Universidade Federal do Piauí, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, Picos – PI.

**RESUMO:** Os significados que atribuímos ao mundo e à nossa própria existência são fluidos, já que se delineiam a partir dos múltiplos campos de experiências culturais a que nos submetemos ao longo da vida e que contribuem, por extensão, para a construção de visões de mundo e expectativas sobre a vida, sempre em constante processo de resignificação. A respeito dessa fluidez que compõe o universo simbólico de cada indivíduo, Raymond Williams (1979) compreende essa cinesia do ser por meio do conceito de 'estrutura de sentimento'. Posto isso, propomo-nos problematizar o indígena brasileiro por meio das iconografias—ilustrações,

fotografias e pinturas – presentes na coleção História, Sociedade & Cidadania, a partir do conceito de 'estrutura de sentimento', por meio do qual analisaremos as imagens do indígena brasileiro no livro didático de História. Sendo assim, o presente estudo parte da noção de 'estrutura de sentimento' de Raymond Williams, a fim de compreender o que é dominante, residual e emergente no modo de perceber tais sujeitos. Concluimos que as iconografias oferecem uma percepção reducionista ou simplificadora dos povos indígenas, como se todas as etnias fossem iguais e partilhassem da mesma cultura, sem historicizá-la ou mostrar seu caráter multifacetado e dinâmico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Livro Didático; Indígena; Estrutura de Sentimento.

### A PORTRAIT OF THE ABORIGINAL IN THE DIDACTIC BOOK: A BOARDING FROM THE 'FEELING STRUCTURE' DE RAYMOND WILLIAMS

**ABSTRACT:** The meanings that we attribute to the world and to our own existence are fluid, because it outline from various fields of cultural experiences that we subject during the life and that contribute, by extension, to the construction

of worldviews and expectation about life, always in a constant process of resignification. Regarding this fluidity that makes up the symbolic universe of each individual, Raymond Williams (1979), understands this kinesia as the medium of the concept of 'structure of feeling'. According to this, we suggest question the Brazilian indigenous through iconographies – illustrations, photographs and paintings – present in the textbook's collection named 'História, Sociedade e Cidadania', from the concept of 'structure of feeling', in which we analyse images of Brazilian indigenous. Thus, the present investigation come from Raymond Williams' notion of 'structure of feeling', to understand what's dominant, residual and emerging in the way of perceiving these behaviors. We conclude that the iconographies offer a reducing or simplifying perception of the indigenous groups, as all the ethnicities shared the same culture, without realizing historical particularities or showing their diversity and dynamic character.

**KEYWORDS:** Didactic book; Aboriginal; Structure of Feeling.

## 1 | INTRODUÇÃO

No caminhar do tempo o ser humano movimenta-se dinamicamente, criando e recriando práticas sociais e novos sentidos em seu viver. Assim, a materialização cultural dos significados e valores de uma sociedade é perceptível na fluidez da vida dos sujeitos históricos. Raymond Williams (1979) compreende a cinesia do ser por meio do conceito de 'estrutura de sentimento'. Posto isso, propomo-nos problematizar o indígena brasileiro por meio das iconografias – ilustrações, fotografias e pinturas – presentes no livro didático de História, a partir do conceito de 'estrutura de sentimento'.

A finalidade desse estudo é analisar como os povos indígenas do Brasil, em sua complexidade cultural e social, são apresentados no livro didático de História por meio das imagens. O presente estudo tomou como aporte conceitual a estrutura de sentimento de Raymond Williams (1979), em vista a compreender o que é dominante, residual e emergente no modo de perceber tal sujeito. Nesse sentido, buscamos responder aos seguintes questionamentos: Como é apresentado o indígena brasileiro no livro didático por meio das iconografias? Que aspectos destas iconografias possibilitam enxergar características dominantes, residuais e emergentes da cultura e da sociedade dos povos indígenas do Brasil?

Essa proposição torna-se relevante, tendo em vista que a mentalidade do educando acerca da sociedade e de sua identidade é constituída durante o ensino escolar, e nessa trajetória se constroem interpretações acerca, dos povos indígenas, que é apresentada na escola, primordialmente, por meio do livro didático (CHOPPIN, 2004, p. 6).

Analizamos os três livros de História da coleção História Sociedade & Cidadania, de Alfredo Boulos Júnior, seleção justificada por ser a coletânea mais adotada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), de acordo com os dados estatísticos disponibilizados

pelo Fundo Nacional de Educação (FNDE)<sup>1</sup>. Sendo assim, a escolha dos livros do PNLD para o triênio 2018-2020, no âmbito do Ensino Médio se fundamenta por serem analisados, comprados e distribuídos pelo Governo Federal, investimento que representa um importante capital das finanças públicas, bem como por esse referido material ser entregue para a maior parte dos estudantes brasileiros (CASSIANO, 2007).

Organizamos esse texto em tópicos, a saber: 1º Estrutura de sentimento em Raymond Williams: apontamentos de uma compreensão, cuja finalidade é elucidar algumas considerações acerca do conceito de estrutura de sentimento; 2º Um retrato do indígena no livro didático: uma abordagem a partir da estrutura de sentimento de Raymond Williams; nesse último item o objetivo é problematizar, de maneira pontual, as imagens do indígena brasileiro no livro didático de História, a partir do conceito de estrutura de sentimento.

## 2 | ESTRUTURA DE SENTIMENTO EM RAYMOND WILLIAMS: APONTAMENTOS DE UMA COMPREENSÃO

Na Inglaterra, no ano de 1921, nascia em País de Gales Raymond Williams, filho de uma dona de casa e um assalariado pertencente ao partido trabalhista. Vivera a infância e adolescência marcadas pelas duas grandes Guerras Mundiais; serviu ao exército durante a Segunda Guerra, estudou em Cambridge e enveredou pelo mundo das Letras. Foi membro do Partido Comunista Britânico e um dos fundadores da *new left* britânica. Em meio aos acontecimentos políticos, religiosos, econômicos e sociais propiciados pelas guerras, Williams reflete acerca do ser social e cultural, tecendo o conceito de estrutura de sentimento, por meio do qual dar a ver “às gerações posteriores ao entendimento de um sentimento sociocultural não fixado em um saudosismo, mas, sim a um sentimento que vive em constante transformação.” (TEIXEIRA, 2013, p. 98).

Para Raymond Williams (1979), o indivíduo é um ser complexo, singular e mutável, elementos percebíveis em todas as atividades e produções humanas. Todavia, o mesmo autor assevera a existência de estudos que apresentam um distanciamento entre o ser e o social. Tais reflexões não permitem a visualização do sujeito como componente e compositor da sociedade. Nesse sentido, o contexto sócio-histórico é tomado como fixo para o qual é atribuída uma nova forma, sobrepondo-se às condições específicas; assim, o social se enquadra na categoria de passado estático. De acordo com Williams (1979), a sociedade e a cultura estão sempre em formação num presente específico, uma vez que são os sujeitos que atribuem significação ao vivido.

Como apontamentos da compreensão de estrutura de sentimento em Raymond Williams (1979), é preciso, *a priori*, analisar as partes que integram este conceito. Entendemos estrutura como algo organizado de maneira sólida, fixada numa determinada

1. A coleção História, Sociedade & Cidadania teve os seguintes números de tiragens no 1º, 2º e 3º anos do ensino médio, respectivamente: 657.825, 539.643 e 469.999 (FNDE – Serviço de Informação ao Cidadão).

época com um contexto particular, “como uma série, com relações internas específicas, ao mesmo tempo engrenadas e em tensão.” (WILLIAMS, 1979, p. 134). Compreendemos sentimento como uma maneira de perceber o mundo pelo viés sensível, “elementos especificamente afetivos da consciência e das relações” (WILLIAMS, 1979, p. 134).

Dessa forma, uma estrutura de sentimento caracteriza o sentimento de uma época e de uma cultura histórica, que se compõem em permanente mudança, mas mantêm determinados atributos, “[...] significados e valores tal como são vividos e sentidos” (WILLIAMS, 1979, p. 134), o que possibilita compreender o presente. Refletir acerca da estrutura de sentimento é olhar a dinamicidade do viver de maneira dominante, residual e emergente em um determinado momento histórico-social.

Os traços de dominância estão envoltos na cultura dominante que são repassados nas relações sociais como verdadeiro e, ao mesmo tempo, são articulados mecanismos de incorporação e reprodução dessas formas. De acordo com Cevasco (2003):

Os mecanismos de incorporação são fundamentais para a manutenção do sistema dominante: cada vez que surge algo que possa desestabilizar essa ordem, isso é combatido e, muitas vezes, adaptado ao sistema vigente. Instituições como a família, a escola e os modos preponderantes de organização do trabalho estão entre os principais agentes de transmissão das formas dominantes (CEVASCO, 2003, p. 126).

Nas formas residuais, é possível identificar vestígios de uma formação social dominante, aspectos de uma antiga estrutura de sentimento que pertence a uma tradição. Os contornos emergenciais envolvem a composição de novos aspectos ao social (CEVASCO, 2003). Nessa perspectiva, é relevante mencionar que os acontecimentos analisados em uma pesquisa estão em constante transformação, direcionadas pelo olhar e as interpretações dadas, uma vez que o ser que o analisa está em contínuo movimento.

A estrutura de sentimento é uma base de compreensão; sendo assim, não deve ser engessada e esta não é a proposta de Raymond Williams (1979). Igualmente à fluidez deste conceito, o pesquisador deve ser deixado conduzir pelo objeto pesquisado, estar aberto a notar o movimento do mesmo no tempo. No tópico seguinte problematizamos, as iconografias acerca dos povos indígenas do Brasil em uma coletânea de livro didático de História, a partir do conceito de estrutura de sentimento.

### **3 | UM RETRATO DO INDÍGENA NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ABORDAGEM A PARTIR DA ESTRUTURA DE SENTIMENTO DE RAYMOND WILLIAMS**

O livro didático é uma das principais ferramentas pedagógicas utilizadas por docentes e discentes no ensino básico; em algumas escolas públicas do Brasil é o único recurso disponível. Logo, este instrumento é impar na construção da imagem do outro, sobretudo de povos indígenas, africanos e afro-brasileiros (TELLES *apud* GRUPIONI, 1995). De acordo com Circe Bittencourt (2008), o recurso em questão tornou-se um

material de preparação de aulas em todos os níveis escolares, além de ser empregado como suporte de planejamento diário e letivo na sistematização de conteúdos e na construção de atividades. Para Choppin (2004), o livro didático possui função referencial, pois “[...] constitui o suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações.” (CHOPPIN, 2004, p. 553).

Nesse sentido, o livro didático é portador de preceitos, cultura e ideologia, produzindo significados e valores que permeiam a sociedade na obra e a obra na sociedade (BITTENCOURT, 2008). Conforme Choppin (2004), a função ideológica e cultural do livro didático tende a aculturar as gerações de maneira explícita, sistemática, ostensiva, dissimulada, sub-reptícia ou implícita, mas não menos eficaz. Há uma relação de simbiose, na qual o social determina o que será proposto no livro didático e o mesmo determinará o corpus social. Isso ocorre uma vez que um conjunto de educadores e líderes políticos definem um currículo comum da educação básica, que toma forma em livro didático, e este mesmo material contribui com discentes e docentes na formulação de conceitos e visões sobre diversos assuntos e sujeitos.

Deste modo, as equipes editoriais do livro didático materializam uma cultura escolar dominante, aceita e legitimada pelo Estado por meio do PNLD. Em tal cenário o livro didático detém, em conformidade com Choppin (2004), natureza complexa, que de acordo com Chris Stray (1993), “se situa no cruzamento da cultura, da pedagogia, da produção editorial e da sociedade”. (STRAY *apud* CHOPPIN, 2004 p. 563). Consequentemente, para Choppin (2004), o livro didático ainda assume função documental como receptáculo que comporta em si outros documentos, fonte fecunda acerca da cultura escolar e do ensino de História (CHOPPIN, 2004).

Em vista disso, o livro didático é a materialização cultural dos significados e valores de uma sociedade, objeto de legitimação de poder da cultura dominante e de visões sobre o outro (WILLIAMS, 1979). Nesse ínterim, voltemo-nos para a abordagem do indígena no recurso em foco. A historiografia brasileira acerca do *índio*, segundo Manuela Carneiro Cunha (1992), no decorrer do século XVIII até meados do XIX tivera enfoque no extermínio ou na ideia de civilizar o indígena. Somente em escrita posterior passou-se a analisar a História do Brasil pelas lentes dos seus primeiros habitantes. Tais mudanças incidiram sobre a apresentação dos povos indígenas no livro didático de História.

A Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, garante a presença de discussões acerca da diversidade brasileira no ambiente educacional. A Lei da Diretrizes e Bases da Educação de 1996, de modo específico, assegura que o ensino deverá considerar as contribuições das matrizes africanas, indígenas e europeias. Retratar a história e cultura indígena no âmbito da sala de aula passou a ser obrigatório a partir de 2008 com a Lei nº 11.645, que sistematizou em forma de conteúdo a presença indígena por meio do artigo 26-A da LDB, o que passou a determinar os temas acerca desse sujeito

histórico no material didático.

O próprio edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas do PNLD de 2018 aponta, dentre os critérios de avaliação, a promoção positiva da cultura e história dos povos indígenas brasileiros, em vista a considerar a participação de tais sujeitos no processo histórico da construção do Brasil.

Nesse sentido, apresentamos a seguir uma lista com as iconografias dos indígenas encontradas na coleção História, Sociedade & Cidadania, de Alfredo Boulos Júnior, enviada para avaliação do PNLD em 2016 e é a mais adotada pelo mesmo Programa em 2018. Na tabela em questão tem-se: o número que atribuímos a cada imagem, a série do livro didático, a página e seção, e a posição da iconografia no material.

<b>Ordem</b>	<b>Ano (Série)</b>	<b>Página/Seção</b>	<b>Posição</b>
1	1º Ano	Página 261, seção <i>Cruzando Fontes</i> .	Parte superior da página
2	2º Ano	Sumário do livro.	Final da página
3	2º Ano	Página 12, abertura do capítulo 1.	Centro da página.
4	2º Ano	Página 22, capítulo 1.	Final da página lado esquerdo.
5	2º Ano	Página 22, capítulo 1.	Final da página lado direito.
6	2º Ano	Página 24, capítulo 1.	Centro da página.
7	2º Ano	Página 24, capítulo 1.	Centro da página.
8	2º Ano	Página 25, capítulo 1.	Parte superior da página.
9	2º Ano	Página 27, capítulo 1.	Canto direito da página.
10	2º Ano	Página 28, capítulo 1.	Final da página.
11	2º Ano	Página 53, capítulo 3.	Final da página.
12	2º Ano	Página 56, seção <i>dialogando</i> .	Canto esquerdo da página.
13	2º Ano	Página 75, seção <i> você cidadão</i> .	Canto direito da página.
14	2º Ano	Página 99, capítulo 5.	Canto direito da página.
15	2º Ano	Página 100, seção <i>Para Refletir</i> .	Canto esquerdo da página.
16	2º Ano	Página 135, seção <i>Você cidadão</i> .	Canto direito da página.
17	2º Ano	Página 207, capítulo 10.	Canto direito da página.
18	3º Ano	Página 144, abertura da Unidade 3 intitulada de <i>Movimentos sociais</i> .	Final da página.
19	3º Ano	Página 221, capítulo 11.	Canto direito da página.

Tabela 1 – O indígena brasileiro no livro didático de História, coleção História, Sociedade & Cidadania

Fonte: Produção da autora, 2018.

A coletânea de Boulos Júnior (2016) é composta de três livros didáticos de História, um para cada ano do Ensino Médio. Em toda a coleção contabilizamos 19 (dezenove) imagens entre ilustrações, pinturas e fotografias. Desse total, encontramos a presença de

17 (dezessete) índios e 12 (doze) índias; estas, por sua vez, em maioria eram crianças.

No que concerne ao posicionamento destinado(a) ao(a) índio(a) nesse recurso pedagógico, 8 (oito) imagens localizam-se no canto direito ou esquerdo, 6 (seis) no final da página, 3 (três) ao centro e 2 (duas) na parte superior das páginas. Notamos que a localização das imagens acerca do(a) índio(a) ainda pertence, preponderantemente, às dobras e ao final das páginas. Apenas 5 (cinco) imagens aparecem em seções dos livros didáticos. As seções são espaços que o autor destina para discutir e/ou apresentar questões sobre temas que se relacionam com o capítulo em debate. O fato de haverem imagens em seções do livro, em muitos casos, implicará na não utilização ou subutilização das mesmas, uma vez que, conforme Circe Bittencourt (2008), frequentemente o professor utiliza somente o texto principal do livro.

A mulher índia, quando apresentada, estava relacionada aos afazeres domésticos como, por exemplo, no ato de preparar alimentos. Compreendemos a presença da mulher índia como aspecto emergente – novo –, uma vez que, de acordo com Grupioni (1995), nos primeiros materiais didáticos destinados à Educação Básica sua presença era ínfima, embora ainda que de modo residual, a mulher índia esteja associada às atividades do lar, o que desconsidera a pluralidade das tribos indígenas e dos papéis sociais<sup>2</sup> (WILLIANS, 1979). É comum identificar, em livros didáticos, abordagens simplificadoras acerca das culturas indígenas, o que mantém a falsa percepção de que tais comunidades são homogêneas ou uníssonas em suas formações político-culturais. A própria terminologia de que fazemos uso, a saber: *índio* já se incube disso, se perpetua no imaginário brasileiro, o qual provoca a noção de que todo(a) índio(a) é da mesma tribo, fala a mesma língua ou que habita em apenas um lugar. Queremos dizer, com isso, que há uma imagem social do que é ser índio(a), que é apartada de sua complexidade, da fluidez e dinamicidade das ações e práticas sociais (WILLIANS, 1979).

O elemento dominante ainda prepondera na apresentação veemente do homem-índio neste material; o mesmo é retratado como cacique, guerreiro, construtor. Nesse contexto, entendemos que o livro didático tornou-se um mecanismo de reprodução e manutenção da forma dominante de visualizar o “índio brasileiro” (WILLIANS, 1979).

---

2. Podemos citar como exemplo a comunidade indígena Jenipapó-Kanidé que fica em Aquiraz, Estado do Ceará, e que tem por líder cacique uma mulher, a cacique Pequena. Ver mais: MARTINS, Daniel Valério Martins. **Comunidade indígena Jenipapó-Kanidé**: o processo de aculturação através da Educação Multicultural e Diferenciada utilizada como ferramenta para o desenvolvimento. Dissertação (Mestrado Interuniversitário em Antropologia Ibero-americana) Universidade de Salamanca: Faculdade de Ciências Sociais. Departamento de Psicologia e Antropologia Social, 2012.



Fotografia 1 – Fig. 1: construção de oca, Aldeia Kamayará, Parque do Xingu, Mato Grosso, 2014. Fig. 2: colheita da mandioca, povo indígena barasano, Manaus (AM), 2014. Fig. 3: mulher Kalapalo preparando beiju, Aldeia Aiha, também no Parque Xingu, 2011.

Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2016, p. 22.

No livro do 1º ano do Ensino Médio tem-se apenas uma imagem que versa sobre o índio e índia, a ilustração foi posicionada no final do material, em uma seção localizada no penúltimo capítulo.



Ilustração 1 - A primeira missa no Brasil, de Victor Meirelles, 1860.

Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2016, p. 161.

Na representação da tela A primeira missa no Brasil, por Victor Meirelles, no ano de 1860, índios e índias parecem curiosos com o que os homens brancos realizavam. Na pintura em questão, os(as) indígenas são retratados(as) seminus(as), pintados(as), com cocar e uma pequena vestimenta de penas que cobre suas genitálias; essa é uma

concepção romântica e de exaltação ao nacionalismo, característica do século XIX.

O maior número de imagens a respeito do(a) índio(a) foi encontrado no livro didático do segundo ano. No capítulo 1 (um), intitulado de América indígena, o autor trabalha o índio em toda a América, ressaltando a priori os povos maias, astecas, incas e na sequência, o índio(a) brasileiro(a).

Posteriormente este sujeito aparece no capítulo 3 (três), que tem por título A América portuguesa e a presença holandesa, no qual é possível visualizar uma ilustração em que índios retiram recursos da natureza e entrega-os para o português. A partir de então, o índio(a) só aparece em seções, sendo apresentado(a) em situações de coleta de alimentos e pinturas corporais. Assim, após retratar o(a) índio(a) na colonização das terras brasileiras, tem-se esse sujeito no cenário do século XIX. Vejamos as imagens a seguir:

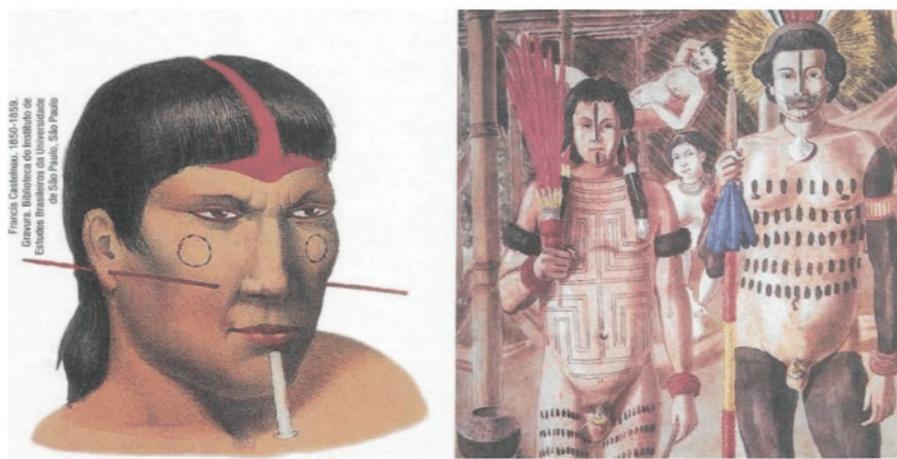


Ilustração 2 – O índio do Brasil no século XIX

Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2016, p. 22.

Até então há uma predominância do(a) índio(a) no passado, privilegiando os marcos europeus em detrimento dos indígenas. “Alie-se a isto o fato do livro didático constituir-se numa autoridade, tanto em sala de aula quanto no universo letrado do aluno. É o livro didático que mostra, com textos e imagens, como a sociedade chegou a ser o que é, como ela se constituiu e se transformou até chegar nos dias atuais” (TELLES apud GRUPIONI, 1995, p. 486).

No livro do 3º ano, o índio aparece em uma abertura de unidade que é intitulada de Movimentos sociais, e em um capítulo denominado Regime militar, no tópico Constituição. A natureza emergente do índio consiste quando este aparece em um tópico que versa a respeito da Constituição de 1988, visto que em materiais didáticos anteriores, em especial do século XX, sua apresentação se restringia ao passado (GRUPIONI, 1995). O elemento residual é que o índio ainda precisa estar de cocar, sem camisa e pintar o corpo para ser reconhecido como índio no tópico em questão, e em todas as imagens da coleção.

Assim, prevalecem vestígios de uma formação social dominante, aspectos de uma antiga estrutura de sentimento que pertence a uma tradição, que enxerga a cultura do(a) índio(a) intacta, pura (WILLIANS, 1979). Observe as imagens referentes a tal afirmação:



Fotografia 2 – Indígenas de várias etnias em Brasília (DF), em manifestação contra a PEC 215, em 2013.

Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2016, p. 144.



Fotografia 3 – Indígenas em Assembleia Constituinte em Brasília (DF), 1988.

Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2016, p. 221.

Percebemos, pois, que as imagens do(a) índio(a) no livro didático não o reconhece

em sua complexidade. Sobressalta-se os elementos da cultura dominante que considera o *índio* “genuíno”, sem interferências de outras culturas, como o formador da nação brasileira. Para Choppin (2004), o livro didático possibilita a “construção das identidades nacionais ou do processo de sua preservação.” (CHOPPIN, 2004, p. 555), alimentando a nacionalidade, cultura e ideologia.

O índio “ideal” deve ser forte, bonito, deve andar nu, não pode falar português, não deve gostar de óculos escuros, nem beber Coca-Cola. Deve, ainda ter lindos dentes, andar com o corpo pintado e enfeitar-se com penas. Esse é o “índio de verdade”. Saindo desse padrão imaginário, criado muito distante de toda a complexidade de inúmeras situações a que são submetidos os povos indígenas brasileiros, os índios conhecidos não são “índios de verdade”, ou então são “índios civilizados”, “índios aculturados” (SILVA, 2014, p. 6).

Portanto, nessa estrutura de sentimentos, o livro didático é reprodutor de uma cultura histórica dominante, que se compõe com algumas mudanças, a exemplo do sujeito *índio* protagonista de sua luta, o que o leva a confrontar líderes políticos, mas que manteve determinados atributos, “[...] significados e valores tal como são vividos e sentidos” (WILLIAMS, 1979, p. 134), no qual o indígena é apresentado, com o passar do tempo, intacto, utilizando cocar e pintura corporal, sendo assim assimilados aos mesmos aspectos de outrora.

#### 4 | CONSIDERAÇÕES

O livro didático é portador de estruturas hegemônicas disseminadas a grande maioria dos estudantes de um Estado. Ao tratar da imagem do(a) índio(a) brasileiro(a), a coletânea História, Sociedade & Cidadania, de Alfredo Boulos Júnior (2016), apresenta este sujeito, por excelência, nas dobras e final das páginas, à margem de posição central na obra. A mulher índia é um dado novo na produção do material didático; ainda que, de modo residual, ela permaneça relacionada às atividades do lar, o que desconsidera a pluralidade étnica indígena e dos papéis sociais. A natureza emergente do índio, na condição de cidadão brasileiro autônomo e provido de direitos e deveres, aparece apenas em um tópico que versa sobre a Constituição de 1988, visto que em materiais didáticos anteriores a sua apresentação se limita ao passado histórico (GRUPIONI, 1995).

A natureza residual da imagem do(a) índio(a) nessa coleção consiste nesse sujeito precisar estar de cocar, sem camisa e pintar o corpo para ser reconhecido como índio ou índia, prevalecendo assim os vestígios de uma formação social dominante (WILLIAMS, 1979). O elemento dominante prepondera, ainda, na apresentação veemente do homem-índio como cacique, guerreiro, construtor. “O livro didático não é um simples espelho: ele modifica a realidade para educar as novas gerações [...]” (CHOPPIN, 2004, p. 557).

Nesse contexto, as imagens são reduzidas genericamente à categoria de *índio*, como se todas as etnias fossem iguais e partilhassem da mesma cultura. Apresenta-se uma

pureza cultural indígena que não permite vislumbrar a dinamicidade a partir dos contatos com outros povos, ao caminhar do tempo. Portanto, na coleção História, Sociedade & Cidadania, de Alfredo Boulos Júnior (2016), as imagens dos povos indígenas no livro didático não o reconhece em sua dinamicidade político-cultural, sobressaltando-se os elementos da cultura dominante que considera o *índio* “genuíno”, sem interferências de outras culturas, como o formador da nação brasileira, o que colabora para construir e preservar uma identidade, nacionalidade, cultura e ideologia.

## REFERÊNCIAS

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, Sociedade & cidadania: 1º ano do Ensino Médio**. 2.ed. São Paulo: FTD, 2016.

\_\_\_\_\_. **História, Sociedade & cidadania: 2º ano do Ensino Médio**. 2.ed. São Paulo: FTD, 2016.

\_\_\_\_\_. **História, Sociedade & cidadania: 3º ano do Ensino Médio**. 2.ed. São Paulo: FTD, 2016.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 2011.

\_\_\_\_\_. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro didático PNLD 2018**. Brasília: MEC, 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade a temática “História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena”. Brasília, 2008.

BITTENCOURT, Circe. Introdução. In: \_\_\_\_\_. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

CEVASCO, Maria Elisa. **Dez lições sobre estudos culturais**. Boitempo, 2003.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CUNHA, Manuela Carneiro. Política indigenista no século XIX. CUNHA, Manuela Carneiro. (Org.) **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, Secretaria Municipal de Cultura: FAPESP, 1992.

GATTI JUNIOR, Décio. **A Escrita Escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)**. Bauru: Edusc; Uberlândia: Edufu, 2004.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

SILVA, Phábio Rocha da. **(In)visibilidade indígena no livro didático de história do ensino médio**. Anais do XVI Encontro de História da Anpuh-Rio: Saberes e práticas científicas. 2014. ISBN 978-85-65957-03-8.

TEIXEIRA, Edvaldo Rogério Santos. **Estrutura de Sentimento de Raymond Williams**: uma abordagem devocional do festejo do glorioso São José de Ribamar. Revista Diálogos, n.º 10, novembro de 2013.

WILLIAMS, Raymond. Estrutura de Sentimento. In: \_\_\_\_\_. **Marxismo e Literatura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Autonomia 1, 2, 4, 5, 6, 7, 11, 46, 49, 50, 52, 55, 60, 68, 79, 82, 83, 84, 93, 94, 102, 126, 135, 168, 169, 189, 204, 205, 209, 211

Avaliação 8, 32, 33, 34, 47, 52, 57, 61, 76, 77, 80, 84, 103, 112, 118, 162, 168, 198, 200, 204, 205, 209, 229, 264, 270

### C

Ciências Humanas 1, 21, 56, 68, 96, 149, 155, 227, 233, 258

### E

Educação 1, 2, 3, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 27, 28, 29, 30, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 76, 77, 78, 81, 82, 83, 84, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 101, 102, 105, 106, 107, 109, 111, 113, 118, 120, 123, 124, 126, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 148, 149, 163, 165, 168, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 193, 195, 196, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 211, 234, 271

Educação ambiental 77, 78, 81

Educação bilíngue 179, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 189

Educação Infantil 69, 71, 72, 77, 78, 82, 83, 84, 93, 95, 105, 204

Educação Profissional 64, 67, 141

Ensino Fundamental 57, 60, 69, 71, 72, 96, 98, 99, 120, 121, 122, 129, 135, 136, 192, 204, 271

Estado 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 34, 40, 41, 65, 66, 69, 92, 111, 113, 117, 118, 130, 133, 162, 167, 183, 214, 215, 216, 218, 220, 221, 226, 227, 237, 249, 258, 271

Estágio Supervisionado 77, 78, 190, 191, 192, 193, 197, 198

### F

Formação 8, 15, 17, 28, 29, 39, 40, 55, 59, 64, 71, 75, 76, 77, 78, 81, 83, 84, 94, 95, 101, 109, 110, 116, 117, 122, 124, 130, 135, 137, 138, 139, 140, 143, 146, 150, 151, 153, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 166, 167, 175, 176, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 224, 233, 234, 236, 242, 244, 252, 271

Formação Docente 64, 77, 179, 181, 182, 183, 186, 187, 188, 189, 191, 198, 199, 202, 207

### I

Identidade Regional 213, 214, 224, 225

Indígena 9, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 241

## J

Jogos 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 99

## L

Legislação 14, 17, 102, 179, 182, 261

Livro Didático 9, 103, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 122

## M

Metodologias 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 64, 99, 103, 104, 105, 123, 127, 200, 269

Monitoria 31, 32, 34, 35, 199, 200, 201, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212

## P

Políticas Públicas 11, 14, 15, 26, 28, 72, 133, 181, 271

Prática 4, 7, 16, 17, 18, 24, 33, 57, 65, 69, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 94, 101, 102, 121, 125, 126, 127, 130, 135, 139, 142, 143, 144, 150, 152, 155, 156, 158, 163, 165, 182, 183, 185, 186, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 224, 241, 244, 252, 271

Processo ensino-aprendizagem 30, 202

Profano 234, 238, 240, 243, 244, 245, 256, 257, 258

## R

Religião 100, 232, 246, 248, 252, 253, 257, 258, 271

Religiosidade 247, 248, 250, 253, 258

Rito 226, 227, 228, 229, 230, 232, 243, 256

## S

Sagrado 228, 231, 232, 234, 237, 238, 240, 243, 244, 255, 256, 257, 258

Sequência 42, 85, 115, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 129, 130, 131, 136

Subjetividade 75, 152, 154, 155, 168

Surdos 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 251

## T

teoria 16, 21, 39, 44, 45, 46, 50, 51, 52, 66, 67, 75, 79, 82, 137, 139, 142, 148, 152, 156, 183, 190, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 200, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 212

Teoria 37, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 57, 135, 158, 271

## U

Universidade 6, 11, 12, 14, 21, 29, 30, 32, 34, 35, 55, 56, 57, 64, 67, 69, 77, 96, 104, 106, 107, 113, 118, 120, 134, 135, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 146, 147, 148, 149, 150, 159, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 179, 190, 192, 199, 200, 207, 211, 213, 224, 233, 234, 246, 247, 258, 260, 271

