

## **BURDENING HISTORY NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: O QUE PENSAM AS CRIANÇAS MBYÁ GUARANI SOBRE AS NARRATIVAS DE COLONIZAÇÃO DO BRASIL?**

Juliane Nascimento das Neves - UFPR<sup>1</sup>

juliane.neves@live.com

Ana Claudia Urban - UFPR<sup>2</sup>

claudiaurban@uol.com.br

**RESUMO:** À luz da *Burdening History* ou a “história difícil”, o presente texto<sup>3</sup> apresenta reflexões de uma pesquisa em estágio avançado sobre as narrativas de *Colonização*<sup>4</sup> do Brasil no Ensino de História em contexto escolar indígena. Uma educação escolar que segundo os dispositivos legais se pensa ‘específica’ e ‘diferenciada’. Fazendo parte do currículo escolar, tanto das escolas indígenas como das demais, as narrativas que se referem à *Colonização* do Brasil compõe o currículo do Ensino de História em todo território nacional. Trabalhar essa temática com os estudantes indígenas requer, além do olhar pedagógico e histórico, um olhar antropológico em relação ao ensino e a aprendizagem. A história sobre a *Colonização* do Brasil está presente na memória coletiva e cultural da comunidade Mbyá Guarani e mais recentemente a temática também é discutida em âmbito escolar por meio das aulas de história e do uso dos manuais didáticos. Sendo um tema controverso da história a *chegada* dos europeus no *Novo Mundo* e conseqüentemente o genocídio das populações nativas configura-se como *Burdening History*, ou seja, uma história difícil, traumática, pesada -, o fardo da história (Von Borries, 2011). A pesquisa intenciona investigar o pensamento histórico das crianças da etnia indígena Mbyá Guarani sobre este tema. Tendo como aporte teórico os estudos sobre a *Burdening History* do historiador e didaticista alemão Bodo Von Borries (2011; 2016) e também a epistemologia da história e a teoria da Consciência Histórica do historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen (2011; 2014). Outros autores também fundamentam as reflexões, como Bittencourt (2010), Lopes da Silva (2001), Lopes da Silva; Grupioni (2004), Medeiros (2012), Ribeiro (2015), Schmidt (2015), Schwarcz (2015) e Urban (2011).

**Palavras - chave:** *Burdening History*. *Colonização* do Brasil. Ensino de História. Educação Escolar Indígena. Pensamento Histórico.

---

<sup>1</sup> Graduada em História pela Universidade Estadual do Paraná – *Campus Paranaguá* (UNESPAR) e Pedagogia pela mesma instituição de ensino. Especialista em Psicopedagogia pelo Instituto Superior do Litoral do Paraná (ISULPAR). Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e bolsista da CAPES.

<sup>2</sup> Orientação: Professora Doutora Ana Claudia Urban, Mestre em Educação pela UEPG e Doutora em Educação pela UFPR, professora do DTPEN/UFPR e pesquisadora do LAPEDUH (UFPR).

<sup>3</sup> O presente texto é parte da dissertação de mestrado em andamento, por enquanto intitulada “*Burdening History* na Educação Escolar Indígena: o pensamento histórico de crianças e jovens estudantes da etnia Mbyá Guarani sobre as narrativas de *Colonização* do Brasil”.

<sup>4</sup> A palavra *colonização* aqui é apresentada em itálico devido ao amplo sentido que a palavra hoje pode significar nos estudos de História. Uma vez que no contato entre *dois mundos* [europeu e indígena], os “índios se ocidentalizaram, fagocitaram o *ser* europeu, apropriando-se e dando novo sentido a ele. ‘Branços’ se indigenizaram, (...) - embora, em geral não o reconheçam” (Medeiros, 2012).

## Referencial teórico metodológico

O principal referencial teórico metodológico utilizado no presente texto fundamenta-se nas pesquisas desenvolvidas pelo historiador e didaticista alemão Bodo Von Borries<sup>5</sup> e também na epistemologia da história e na teoria da consciência histórica do historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen<sup>6</sup>.

A *Burdening History* - ou a *história difícil* -, são as histórias identificadas como as histórias tensas, pesadas, traumáticas, vergonhosas, é o fardo da história. Essas experiências históricas trazem consigo uma carga emocional muito grande, incluindo os sentimentos de culpa, de luto e de vergonha.

Tais acontecimentos históricos são classificados pela *Burdening History* como a história dos perdedores ou a *underground history*.

O conceito *Burdening History* foi utilizado pela primeira vez pelo historiador e didaticista alemão Bodo Von Borries em trabalho intitulado *Coping with burdening history* publicado em 2011. Esse conceito também “foi utilizado como principal referencial teórico, bem como os princípios da aprendizagem histórica e da didática humanista de Jörn Rüsen (2012; 2015).” (SCHMIDT, 2015, p. 10).

No entanto, “[...] o próprio conceito apresenta-se multifacetado [...]”, (SCHMIDT, 2015, p. 24). No Brasil essa característica é ainda mais acentuada, pois vários são os episódios históricos controversos e que por muito tempo permaneceram obscurecidos tanto na literatura quanto na produção científica como a questão negra e a questão indígena por exemplo. Questões presentes no dia a dia e nas relações interpessoais do povo brasileiro, sendo muitas vezes marcadas pela discriminação e pelo racismo.

Teórico e pesquisador da *Burdening History*, Von Borries ampliou as discussões sobre a aprendizagem histórica realizando pesquisas em 2011 com jovens e seus professores nos países europeus de língua alemã, cujos objetivos estavam identificar como esses jovens se

---

<sup>5</sup> Formado em História, Língua e Literatura alemã, e ciências sociais. Doutorou-se em História Econômica e Sociais pela Universidade de Bonn (Alemanha). Lecionou como professor de História e de Língua Alemã do Ensino Médio e participou de reformas educacionais na Alemanha. Também realizou pesquisas a partir da ideia desenvolvida por Jörn Rüsen (2001, 2010) de que a aprendizagem é uma função da consciência histórica. É conhecido no Brasil e no mundo inteiro, particularmente pelos seus estudos acerca da consciência histórica de jovens.

<sup>6</sup> Professor emérito da Universidade de Witten/Herdecke (Alemanha), foi professor nas universidades de Braunschweig, Berlim, Bochum e Bielefeld. É autor de obras fundamentais nos campos da teoria, da metodologia e da didática da História, assim como da história dos direitos humanos e das ciências da cultura. No Brasil, sua obra tem grande e fundamental repercussão, no campo da teoria da história e do pensamento histórico.

relacionavam e qual era a consciência histórica que estes possuíam sobre os temas Nazismo e Holocausto.

Nas suas pesquisas, Von Borries (2011) observou o quanto esses assuntos são traumáticos, e o quanto “a herança negativa que o período nazista e o Holocausto trazem para a consciência histórica alemã insere jovens num processo que não é apenas intelectual, mas carrega questões identitárias, culturais e emocionais.” (SOUZA, 2015, p. 6).

Tendo como colaboradores da pesquisa os jovens estudantes de língua alemã tal fato possibilitou que a proposta de investigação de Von Borries se tornasse ainda mais interessante, pois esses estudantes são descendentes daqueles que vivenciaram os episódios históricos Nazismo e Holocausto.

Sobre esses episódios, Rüsen (2014, p. 129), afirma que “até hoje a cultura histórica alemã é marcada pelo esforço para processar e fazer valer a experiência histórica do nazismo e seus crimes numa concepção produtiva e indicativa do futuro do autopoicionamento histórico dos alemães”.

Se para jovens estudantes alemães temas como Nazismo e Holocausto são temas difíceis e controversos, no Brasil, para crianças e jovens estudantes indígenas o tema *Colonização* também pode ser identificado como tal.

Sobre os temas controversos da nossa história, as autoras Lilia M. Schwarcz<sup>7</sup> e Heloisa M. Starling<sup>8</sup>, em entrevista<sup>9</sup> concedida à revista TRIP apresentam os temas que consideram as sete maiores vergonhas do Brasil, onde o genocídio da população indígena aparece em primeira posição.

Quando as histórias traumáticas envolvem povos, comunidades e etnias, a concepção de identidade acaba sendo abalada e através dos sentimentos de culpa, de luto e de vergonha é possível perceber a nocividade desses fardos mentais em relação à própria compreensão de identidade por um indivíduo.

## **As narrativas sobre a *Colonização* do Brasil**

---

<sup>7</sup> Lilia M. Schwarcz é professora titular do Departamento de Antropologia da Universidade de São Paulo (USP), pesquisadora do CNPq e *global scholar* na Universidade de Princeton. É autora de *O espetáculo das raças* (1993) e *As barbas do imperador* (1998), entre outros livros.

<sup>8</sup> Heloisa M. Starling é professora titular do Departamento de História da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É autora de *Os senhores das Gerais* (1986), *Lembranças do Brasil* (1999) e *Uma pátria paratodos* (2009).

<sup>9</sup> A entrevista concedida à revista TRIP encontra-se disponível em: <<http://revistatrip.uol.com.br/trip/as-sete-maiores-vergonhas-do-brasil-por-lilia-schwarcz-e-heloisa-starling>>. Acesso em: 19 de abril de 2017.

À luz da Educação Histórica, as Narrativas Históricas podem ser compreendidas como um “[...] sistema de operações mentais que define o campo da consciência histórica. [...] A narrativa é, portanto, o processo de constituição de sentido da experiência do tempo.” (RÜSEN, 2011, p. 95).

A validade da narrativa histórica, a partir da teoria elaborada pelo historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen, é marcada pela possibilidade de orientação da vida prática no curso do tempo. Sendo esta orientação o *sine qua non* para que indivíduos encontrem seu caminho, ou seja, é uma orientação “[...] sem a qual torna-se impossível para os seres humanos encontrar o seu caminho.” (RÜSEN, 2011, p. 97).

Enquanto que nas aulas de História, o papel das narrativas históricas é

[...] uma forma de relatar o passado e, por isso, as narrativas são um componente significativo do pensamento histórico e uma ferramenta central no ensino e na aprendizagem em história, podendo ser consideradas fundamentais nessas aulas. (GEVAERD, 2009, p. 03)

As narrativas históricas, além de fundamentais para o ensino e na aprendizagem em História, também é parte constituinte dela, dessa forma, é indissociável a aprendizagem histórica sem a narrativa.

As narrativas sobre a *Colonização* do Brasil se referem às histórias controversas da historiografia brasileira e de acordo com os critérios pontuados pela *Burdening History*, ou a *história difícil*, temáticas como essas são identificadas como a história dos perdedores ou *underground history*.

Ademais, são histórias classificadas como histórias controversas a(s):

a) Histórias hostis em um sistema de vingança e rivalidade de sangue (inimizade herdada), estudos empíricos na cultura da história (autobiografias, romances, entrevistas, narrativas históricas); b) A história dos vencedores e perdição/esquecimento dos perdedores (cinismo do poder); c) A história oculta de perdedores e esperança por uma inversão (heroísmo de recordação); d) Perda da história hostil descartada devido à irrelevância (prioridade de sobreviver). (VON BORRIES, 2016, p. 32)

Compondo uma das temáticas que abarcam a *Burdening History*, ou a *história difícil*, a *Colonização* do Brasil no âmbito historiográfico trata-se de uma temática produzida e reproduzida, sobretudo pelo viés do europeu e o que essa historiografia nos conta é que “procuramos nos conhecer conhecendo como a Europa conhece o Brasil. [...] Desse lugar

vazio fazemos falar as outras vozes que nos dão uma identidade. As vozes que nos definem.” (ORLANDI, 1990, p. 19).

O que se percebe nas narrativas de cunho eurocêntrico é a invisibilidade do sujeito indígena, sobretudo na historiografia seiscentista produzida pelos missionários e aventureiros, que quando não legavam a figura do índio à invisibilidade, retratavam-no de forma estereotipada.

Essa invisibilidade e estereótipos se perpetuaram na historiografia produzida nos séculos seguintes, e talvez por esse motivo o sujeito indígena tenha sido muitas vezes abordado de forma tão estereotipada tanto nas escolas quanto fora dela, e recorrentemente sendo retratado como *índio genérico*<sup>10</sup>.

A historiografia que é um produto da cultura histórica também pode ser compreendida como uma política de história e uma comercialização de história, pois “a cultura histórica sempre tem um lado político e um econômico” (VON BORRIES, 2016, p. 27). E equivocadamente, de modo geral a historiografia – sobretudo a brasileira – “tem reservado ao índio o papel de figurante mudo ou de vítima passiva dos processos coloniais que o envolviam.” (MONTEIRO, 1992, p. 476).

Dessa maneira, por muito tempo o que prevaleceu na cultura histórica foi uma historiografia redigida exclusivamente pelo olhar do europeu, ou seja, através dos valores morais, culturais e econômicos vigentes no Velho Mundo.

Para os europeus “o índio encontrava-se no limbo; como um pagão, era um ser decaído, capaz de ver a luz divina apenas por intermédio da palavra revelada.” (RAMINELLI, 1996, p. 55). A visão do indígena explicitada na historiografia, principalmente a produzida durante o século XVI pode ser justificada pelo próprio projeto de Colonização, pois “a relação entre os projetos coloniais e as representações do índio constitui a pedra angular para se compreender a iconografia européia dedicada aos ameríndios.” (RAMINELLI, 1996, p. 55).

Com exceção dos aventureiros, cientistas e artistas que transitaram pelo solo brasileiro durante a *Colonização*, a descrição do Brasil e de como vivia seus habitantes possui uma única autoria: a do invasor.

Ele é quem nos fala de suas façanhas. É ele, também, quem relata o que sucedeu aos índios e aos negros, raramente lhes dando a palavra de registro de suas próprias

---

<sup>10</sup> Expressão cunhada pelo antropólogo, escritor e político brasileiro Darcy Ribeiro, e se refere à equivocada ideia de que todos os índios partilham dos mesmos costumes, falam a mesma língua e praticam os mesmos rituais por exemplo. (RIBEIRO, 2015).

falas. O que a documentação copiosíssima nos conta é a versão do dominador. (RIBEIRO, 2015, p. 26)

Concordando com Ribeiro, no tocante à produção histórica narrada pelo viés do vencedor, Von Borries (2016, p. 38) afirma que, “[...] conquistadores espanhóis e portugueses tentaram forçar suas histórias de vencedores sobre os americanos nativos”. Em contrapartida, o mesmo autor também expressa que

[...] o oficial, escrito, a chamada versão científica é defrontada e desvalorizada por variantes orais de característica pré-moderna, mítica entre os “aborígenes”, em particular quando vivem longe das grandes cidades em áreas remotas e falam suas línguas pré-hispânicas e pré-portuguesas. (VON BORRIES, 2016, p. 38)

Porém, mais recentemente a temática também passou a ser narrada pelo viés da Etnohistória<sup>11</sup>, ou da Nova História Indígena<sup>12</sup> que busca “levar em conta a perspectiva dos próprios indígenas e colocar em cena suas interpretações da história.” (WITTMANN, 2015, p. 17). Entretanto,

A percepção de uma política e de uma consciência histórica em que os índios são sujeitos e não apenas vítimas só é nova para nós. Para os índios, ela parece ser costumeira. É significativo que dois eventos fundamentais – a gênese do homem branco e a iniciativa do contato – sejam frequentemente apreendidos nas sociedades indígenas como o produto de sua própria ação ou vontade. (CUNHA, 2012, p. 24)

Os indígenas são agentes da história, e para eles, nas narrativas que se referem à *Colonização*, termos como *Descobrimento* do Brasil são desconsiderados<sup>13</sup>. Nessa perspectiva, para Martins (2017), vale pensar se naquele momento existia Brasil? Era esse o nome atribuído ao território? E mais, sobre a data 22 de abril de 1500 que é uma data do calendário gregoriano, a questão a ser analisada é justamente se naquele momento o calendário gregoriano era válido para os nativos de *Pindorama*? (informação verbal)<sup>14</sup>.

---

<sup>11</sup> Estudo que se dedica à reconstrução da história dos povos não letrados recorrendo, para isto, a tradições orais, evidências arqueológicas e dados linguísticos, além de documentação histórica, também pode ser compreendida como a história indígena escrita pelos próprios indígenas, ou seja, uma Etnociência.

<sup>12</sup> “A Nova História Indígena busca conhecer ações e interpretações de sujeitos e povos indígenas, diante de realidades diversas, ao longo da História do Brasil.” (WITTMANN, 2015, p. 13-14).

<sup>13</sup> MIRIM, Ataíde Vherá. **Projeto: Indígenas, quilombolas e napalm: uma história da Guerrilha do Vale do Ribeira**. Mesa-Redonda do II Colóquio Internacional de Educação Histórica: Temas controversos da história, memória, identidades e Educação Histórica. Curitiba, 2017. Informação verbal.

<sup>14</sup> MARTINS, E. R. **Desafios da Educação Histórica**. Mesa-Redonda do XVII Congresso Internacional Jornadas de Educação Histórica: Teoria, Pesquisa e Prática. Foz do Iguaçu, 2017. Informação verbal.

Para os portugueses que aqui desembarcaram “perdidos nesse local que recebera um nome mas era ainda desconhecido em suas fronteiras e sertões, os indígenas seriam entendidos como a personificação do novo: uma nova e estranha humanidade.” (SCHWARCZ, 2015, p. 49).

### **Educação Escolar e Ensino de História para as populações indígenas**

A história da experiência escolar entre os povos indígenas no Brasil pode ser dividida em quatro fases, que vai do período colonial aos processos de educação formal como conhecemos hoje. Na primeira fase,

[...] a escolarização dos índios esteve a cargo exclusivo dos missionários católicos, notadamente jesuítas. O segundo momento é marcado pela criação do SPI, em 1910, e se estende à política de ensino da Funai e a articulação com o Summer Institute of Linguistics (SIL) e outras missões religiosas. O surgimento de organizações indigenistas não-governamentais e a formação do movimento indígena em fins da década de 60 e nos anos 70, período da ditadura militar, marcam o início da terceira fase. A quarta fase vem da iniciativa dos próprios povos indígenas, a partir da década de 80, que decidem definir e auto-gerir os processos de educação formal. (FERREIRA, 2001, p. 72)

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 a Educação Escolar Indígena torna-se uma realidade no Brasil. Porém, uma reflexão sobre o papel que a Escola representa para os povos indígenas se faz necessária.

Segundo Assis (1981, p. 30),

Por ser a Escola um espaço criado pela sociedade dominante, para forjar homens que aceitem a relação de dominação/submissão, mantendo os quadros situacionais em favor do ‘progresso’ e da ‘civilização’; por ajudar, muitas vezes, a ‘demolir’ suas tradições culturais, substituindo-as por outras; consideramos a Escola e todo o aparato que a compõe como tendo um caráter de ‘Frente’ de conteúdo ideológico. (ASSIS, 1981, p. 30)

Por outro lado, após muito tempo de encontros e confrontos com a sociedade nacional, a Escola entre os indígenas hoje pode servir como um instrumento de luta e de resistência.

Para os índios, a educação é essencialmente distinta daquela praticada desde os tempos coloniais, por missionários e representantes do governo. Os índios recorrem à educação escolar, hoje em dia, como instrumento conceituado de luta. (FERREIRA, 2001, p. 71)

Dessa forma, por mais que a escola reproduza injustiças, ela “concomitantemente, é também capaz de funcionar como instrumento para mudanças. As elites a utilizam para garantir seu poder, mas, por não ser asséptica, ela também serve para enfrentá-las.” (CORTELLA, 2009, p. 136).

Enquanto Escola que se pensa específica e diferenciada, a Educação Escolar Indígena no tocante ao direito à diferença “ainda depara-se, perversamente, com a realidade do acesso desigual ao conhecimento.” (LOPES DA SILVA, 2001, p. 12). Para o professor Bruno Ferreira, que é professor e pesquisador da etnia indígena Kaingang, em seu trabalho de especialização intitulado *Políticas Públicas para uma Educação Escolar Indígena*, as escolas indígenas “ainda reproduzem os conhecimentos ditos ‘universais’ e não abrem espaços para os modos de ser, ensinar e aprender indígenas.” (FERREIRA, 2010, p. 7).

E para que o direito à diferença, o ensino formal e ensino específico sejam garantidos, é necessário que os próprios sujeitos indígenas conduzam os processos de escolarização e, de forma autônoma associem “verdadeiramente as suas escolas aos seus projetos de presente e futuro.” (LOPES DA SILVA; GRUPIONI, 2004, p. 161).

Ao pensar sobre o Ensino de História em contexto escolar indígena, uma reflexão sobre a própria concepção de Escola e da ciência/disciplina História se faz necessária. Pois tanto uma quanto a outra foram concebidas no mundo europeu, ou seja, no mundo ocidental/moderno, um mundo que em vários aspectos se contrapõe ao mundo indígena.

Como inserir então, um ensino de história para as populações indígenas? Sobretudo, um ensino específico sobre a história de seu povo, bem como a história das demais etnias que vivem no Brasil?

Pois o Ensino de História para as populações indígenas apresenta algumas fragilidades com relação a certas temáticas, como a *Colonização* do Brasil por exemplo.

No currículo, a *Colonização* do Brasil é uma temática que se faz presente no Ensino de História das escolas indígenas e não indígenas.

Entretanto, segundo Bittencourt (2010, p. 185), a temática *Colonização* do Brasil está profundamente relacionada com a constituição de uma identidade nacional, porém “muito distante de um conhecimento sobre o país e seu povo.”

**Primeiras análises acerca do pensamento histórico das crianças Mbyá Guarani sobre as narrativas de *Colonização* do Brasil**



Objetivando investigar as ideias históricas que as crianças indígenas da etnia Mbyá Guarani possuem sobre as Narrativas de *Colonização* do Brasil, um estudo exploratório foi realizado na Escola Estadual Indígena *Pindoty* com os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental I.

A Escola Estadual Indígena *Pindoty* situa-se na Ilha da Cotinga, no município de Paranaguá-PR.

Sem intervenção da pesquisadora, foi solicitado aos estudantes que registrassem suas ideias sobre a temática *Colonização* do Brasil. Sendo explicado anteriormente que as essas ideias poderiam partir dos seus conhecimentos prévios sobre o tema, como os conhecimentos adquiridos pelos mais velhos da comunidade ou o conhecimento adquirido no espaço escolar.

Ao elaborar uma narrativa, os estudantes demonstram a Competência Narrativa<sup>15</sup> que possuem para explanar sobre um determinado conteúdo histórico, e isso implica em ir além do processo de memorizar os conteúdos, pois “pressupõe uma explicação mais complexa, mas que represente não uma modificação de conteúdo, mas principalmente outra relação com a experiência dos sujeitos envolvidos.” (URBAN, 2011, p. 102).

As narrativas apresentadas foram transcritas preservando a identidade dos estudantes, constando apenas as iniciais de seus respectivos nomes em Guarani, bem como a série (ano) e a idade.

A atividade proposta aos estudantes no estudo exploratório teve como objetivo investigar as ideias que estes possuem sobre as Narrativas de *Colonização* do Brasil.

Com base nas ideias apresentadas pelas crianças indígenas, estudantes do 5º ano, algumas considerações preliminares podem ser apontadas:

*O Brasil pertencia aos indígenas e esse direito foi tirado de nós. Os brancos trouxeram doenças, desmatamento das florestas.*

Narrativa 1 (Y. M., 5º ano, 12 anos. Grifo da pesquisadora).

Na narrativa 1 prevalece a concepção de que os indígenas são os povos originários da América mas que hoje o direito à terra lhes foi retirado, além de uma concepção ecológica sobre o impacto da colonização, que segundo a estudante causou o desmatamento das florestas. O impacto das doenças trazidas pelos brancos também foi pontuado por esta estudante.

---

<sup>15</sup> É através da Competência Narrativa que de fato ocorre a Aprendizagem Histórica. (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2011).

*Essa é a nossa terra nós vivemos aqui, o lixo está matando os peixinhos nossa comida e com a chegada dos portugueses acabaram com a nossa natureza.*  
Narrativa 2 (A. P., 5º ano, 10 anos. Grifo da pesquisadora).

Na narrativa 2 também prevalece a concepção ecológica em relação a chegada dos portugueses e as consequências de tal episódio histórico.

*Os portugueses chegaram ao território brasileiro em 1500, acabaram a nossa natureza.*  
Narrativa 3 (K. M., 5º ano, 10 anos. Grifo da pesquisadora).

Aqui novamente se verifica uma concepção ecológica, onde através da chegada dos portugueses a natureza passa a ser prejudicada.

Com base nas ideias apresentadas pelos estudantes indígenas neste estudo exploratório, foi possível verificar a predominância de uma concepção histórica onde após a chegada/invasão dos portugueses a natureza passou a ser prejudicada, seja com a poluição das águas resultando na escassez dos peixes, seja com o desmatamento das florestas, e assim por diante.

Também prevaleceu a concepção de que o território ocupado pelos nativos, ou seja, por aqueles que foram denominados índios, foi roubado. Bem como o próprio genocídio indígena, este, também foi ocasionado pelas doenças trazidas pelos portugueses.

## **REFERÊNCIAS**

ASSIS, Eneida Corrêa de. **Escola Indígena, uma “Frente Ideológica”?** Dissertação de Mestrado, UnB, Brasília, 1981.

BITTENCOURT, Circe. História do Brasil: Identidade Nacional e Ensino de História do Brasil. In: **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas** / Leandro Karnal (Org.). – 6. ed., 1ª Reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2010, p. 185-204.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania** / Manuela Carneiro da Cunha. 1. ed. – São Paulo: Claro Enigma, 2012.

FERREIRA, Bruno. **Políticas Públicas para uma Educação Escolar Indígena Diferenciada.** 39 f. Trabalho de Especialização (Educação, Diversidade e Cultura Indígena) – Programa de Pós-graduação, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2010.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: LOPES DA SILVA, Aracy; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Orgs.). **Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola**. 2. ed. São Paulo: Global, 2001.

GEVAERD, R. T. F. Narrativas históricas: o uso em aulas de história. In: VII Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História: Ensino de História, Cidadania e Consciência Histórica, 2009, Uberlândia – Minas Gerais. **Anais ...** Uberlândia: Editora da Universidade Federal de Uberlândia – EDUFU, 2009. v. 1. p. 1-9.

LOPES DA SILVA, Aracy. A educação indígena entre diálogos interculturais e multidisciplinares: introdução. In: **Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola**. 2. ed. São Paulo: Global, 2001.

\_\_\_\_\_; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Orgs.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. 4. ed – São Paulo: Global, 2004.

MEDEIROS, Juliana Schneider. **Escola indígena e ensino de história: um estudo em uma escola kaingang da Terra Indígena Guarita**. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

MONTEIRO, John Manuel. Os Guarani e a história do Brasil meridional: séculos XVI - XVII. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). **História dos índios no Brasil** / organização Manuela Carneiro da Cunha. – São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura: FAPESP, 1992.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Terra à vista! : discurso do confronto: velho e novo mundo** / Eni Pulcinelli Orlandi. – São Paulo: Cortez; / Campinas, SP /: Editorada da Universidade Estadual de Campinas, 1990.

RAMINELLI, Ronald. **Imagens da colonização: a representação do índio de Caminha a Vieira** / Ronald Raminelli. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil** / Darcy Ribeiro. 3. ed. – São Paulo: Global, 2015.

RÜSEN, Jörn. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.) / **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011, p. 93-108.

\_\_\_\_\_. **Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã** / Jörn Rüsen. Traduzido por Nélio Schneider. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Título original: Kultur macht Sinn: Orientierung zwischen Gestern und Morgen.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Aprendizagem da “burdening history”**: desafios para a educação histórica. Caicó, v. 16, n. 36, p. 10-26, jan. / jul. 2015. Dossiê Ensino de História. Revista de humanidades.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Brasil: uma biografia** / Lilia Moritz Schwarcz e Heloisa Murgel Starling - 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SOUZA, Éder Cristiano de. **Cultura Histórica e Aprendizagem Histórica**: Relações complexas entre aprendizagem conceitual e orientação temporal a partir de filmes históricos. In: XXVIII Simpósio Nacional de História, 27 a 31 de julho de 2015, Florianópolis, SC.

URBAN, A. C. **Didática da história**: contribuições para a formação de professores. Curitiba: Juruá, 2011.

VON BORRIES, Bodo. Coping with burdening history. In: BJERG, H.; LENZ, C.; THORSTENSEN, E. (eds.). **Historicizing the Uses of the Past. Scandinavian Perspectives on History Culture, Historical Consciousness and Didactics of History Related to World War II**. Bielefeld: Transcript – Verlag für Kommunikation, Kultur und soziale Praxis, 2011.

\_\_\_\_\_. **Jovens e consciência histórica** / Bodo von Borries. Organizado e traduzido por Maria Auxiliadora Schmidt, Marcelo Fronza, Lucas Pydd Nechi – Curitiba: W.A. Editores, 2016.

WITTMANN, Luisa Tombini (Org.). **Ensino (d)e História Indígena**. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. – (Coleção Práticas Docentes)