PARA ALÉM DO PRIMEIRO CAPÍTULO DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

TO BEYOND OF FIRST CHAPTER OF DIDATIC HISTORY BOOKS

Vanessa Alvarenga Caldeira[1]

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar uma análise sobre como a temática indígena tem sido abordada nos livros didáticos de História, sobretudo naqueles direcionados ao ensino fundamental. A pesquisa se baseou em fontes secundárias e concluiu pela permanência, na maioria desses manuais escolares, de uma abordagem ainda baseada em generalizações e estereótipos, que não prepara os educandos para compreender quem são os povos indígenas, sua presença contemporânea em nossa sociedade, nem tampouco para valorização da diversidade étnica em nosso país.
Palavras-chave: Antropologia; Diversidade Étnica; História; Livros didáticos; Povos indígenas;

Abstract: This article objective to present an analysis about how the indigenous theme have been addressed in the History didactic books, mainly in that directed to elementary school. The research is based in secondary resources and concludes for the stay, in the most these school manuals, of an approach still based on generalizations and stereotypes, that doesn't prepare the students to understand who are the indigenous people, their contemporary presence in our society, nor either to appreciation of ethnic diversity in our country.
Keywords: Anthropology; Didactic books; Ethnic diversity; History; Indigenous people;

Em 1996, o Governo Federal instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394, conhecida como LDB. Em seu Capítulo II, artigo 25, essa lei preconiza no seu parágrafo 4º que:

> *"*O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia*".*

O Ministério da Educação, ao elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1997, definiu que questões relativas à diversidade cultural fossem trabalhadas como temas transversais em escolas e instituições de educação (Gobbi, 2006: 12).

Em 2003, o governo federal alterou a Lei 9.394 ao criar a Lei 10.639 que tornou obrigatória a inclusão no

[1] Mestrado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2006). Antropóloga, especialista em etnologia indígena.

currículo oficial da rede de ensino a temática "História e Cultura Afro-Brasileira". A Lei 10.639 determinou a inserção dos artigos 26A, 79A e 79B à Lei 9.394 com a finalidade de explicitar e enfatizar o que já preconizava o artigo 25 da LDB.

Em 2008, o governo federal promulgou a Lei 11.645 com a finalidade também de alterar a Lei 9.394 e tornar obrigatória a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a temática "História e Culturas Indígenas" (alterando assim o artigo 26A da LDB).

Com relação à legislação internacional, a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre Povos Indígenas e Tribais, datada de 1989, estabelece importante referência ao tema da diversidade étnica e da educação escolar. Tal Convenção, a qual o Brasil tornou-se signatário em 2004, postula, dentre outras medidas, em seu artigo 31, o seguinte texto:

> "Deverão ser adotadas medidas de caráter educativo em todos os setores da comunidade nacional, e especialmente naqueles em que estejam em contato mais direto com os povos interessados, com o objetivo de se eliminar os preconceitos que poderiam ter com relação a esses povos. Para esse fim, deverão ser realizados esforços para assegurar que os livros de História e demais materiais didáticos ofereçam uma descrição equitativa, exata e instrutiva das sociedades e culturas dos povos interessados".

Em termos legais, o Brasil demonstra sua preocupação em estabelecer uma educação voltada para o reconhecimento e a valorização da diversidade. Contudo, esse breve histórico da legislação nos revela a dificuldade de o ensino escolar contemplar efetivamente temáticas referentes à diversidade étnico-cultural. A criação de sucessivas leis que apontam para uma mesma orientação revela que leis não têm sido suficientes para garantir o tratamento da questão no universo escolar.

Quais seriam então as razões ou os obstáculos para a implementação dessas orientações? Por que as escolas ainda não incorporaram a temática da diversidade étnico-cultural em suas práticas de ensino de forma a promover o conhecimento e a valorização da diversidade étnica?

Nossa proposta aqui é refletir um pouco acerca dessas questões, em especial no que se refere à formação dos alunos da educação básica a respeito da temática indígena. Para tal, nossa análise basear-se-á em fontes secundárias e terá como objeto de reflexão a abordagem da temática nos livros didáticos de História direcionados, sobretudo, aos estudantes do ensino fundamental.

"ÍNDIOS DIDÁTICOS"

O Brasil configura-se como um país de grande diversidade étnico-cultural. De acordo com o último censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), ano 2010, mais de 800 mil pessoas se autodeclararam indígena no país, pertencentes a mais de 300 etnias e falantes de aproximadamente 274 diferentes línguas. No entanto, a

maioria da população brasileira desconhece esses dados; e ao ter acesso a eles, é muito comum, reações de surpresa, perplexidade, e não raro, de incredulidade. À apresentação da mencionada diversidade étnica contemporânea, há quem questione com suspeição: "Mas ainda existem índios no Brasil? 'Índios de verdade'?!".

Sim, ainda existem povos indígenas no Brasil. Eles não compuseram apenas o momento histórico da chegada dos europeus às terras "tupiniquins". Eles não fazem parte apenas do primeiro capítulo dos livros didáticos de História do Brasil. Eles estavam aqui antes da chegada dos europeus, resistiram ao violento processo colonizador, sobreviveram, e são hoje nossos contemporâneos. Os índices, inclusive, de crescimento demográfico dessa população têm sido significativos, com destaque para o censo do IBGE de 1991, que aponta um crescimento maior que o referente à população nacional.

Isso posto, por que então pouco se sabe sobre a presença indígena no Brasil, seja ela pretérita ou atual? Inúmeros são os fatores que somam para tal invisibilidade. No entanto, pode-se destacar, dentre eles, a educação escolar como um dos principais. Não são raros os livros didáticos de História do Brasil que abordam a presença indígena apenas em seu primeiro capítulo, normalmente destinado à apresentação do tema "Descobrimento do Brasil". Nos capítulos subsequentes, em muitos manuais, não há qualquer menção aos povos indígenas. Eles "desaparecem" da história.

Em alguns poucos livros, quando a temática surge localizada em outros capítulos, os dados aparecem de forma pulverizada, muitas vezes, equivocadamente, fragmentados, descontextualizados – o que inviabiliza uma compreensão do aluno-leitor sobre quem são esses povos e sua presença passada, presente e futura em nossa sociedade. (Grupioni, 1995; Gobbi, 2006; Ribeiro, 2010).

A abordagem da temática indígena ainda reduzida ao primeiro capítulo dos livros de História transmite, até os dias atuais, uma dupla e perversa mensagem: a de que não havia História antes da chegada dos europeus e a de que não há mais povos indígenas após sua chegada. Todavia, nem a história do continente americano começa com a chegada dos europeus nem todos os povos indígenas foram extintos pelo processo colonizador. Quando os europeus aqui chegaram não encontraram uma terra inabitada nem tampouco, povos subsumidos. Como muitos indígenas dizem: "essa terra tinha dono". Estimativas demográficas apontam que no século XVI existiam no Brasil pelo menos entre dois a quatro milhões de indígenas pertencentes a mais de mil diferentes povos – um número impressionante e expressivo de uma diversidade étnica (Azevedo, 2000).

O processo colonizador foi marcado por guerras, massacres, epidemias, escravização, mas, sobretudo, por resistência indígena. Ainda que muitos povos tenham sido exterminados, crimes de genocídio tenham sido cometidos, muitos povos sobreviveram ao violento processo colonizador, e são hoje nossos contemporâneos. Nesses séculos de história, não desapareceram.

De acordo com os historiadores Renilson Ribeiro (2010) e Laura Oliveira (2000), a escolha por iniciar o

registro da História a partir da chegada dos europeus não foi fortuita; e sim parte integrante de um projeto político ideológico. Segundo eles, ainda no período do Brasil Imperial, no intuito de forjar uma memória para a nação brasileira, foi que se escreveu a clássica obra História Geral do Brasil, em dois tomos, nos anos de 1854 e 1857.

Ao autor da referida obra, o brasileiro Francisco Adolfo de Varnhagen, conhecido como Visconde de Porto Seguro, coube a missão, naquela época, de realizar um levantamento nos arquivos europeus sobre o Brasil Colonial com o objetivo de produzir uma memória nacional. Considerada uma obra-monumento nos estudos de história, seu texto constitui-se numa proposta de narrativa para a História do Brasil, que tem como cenário principal a atuação dos portugueses na formação de uma de suas colônias.

De acordo com Oliveira, a produção intelectual de Varnhagen tinha como meta orientar a estruturação e consolidação do Brasil enquanto uma nação (2000: 18). Sobre o contexto político da época do Brasil Imperial, a historiadora discorre:

> (...)" os anos seguintes à abdicação do primeiro imperador do Brasil foram anos de revoltas, insurreições e rebeliões. Nesse cenário, a elite brasileira, a qual Varnhagen pertencia, inquietava-se diante das agitações da população urbana, das lutas pela posse da terra, das revoltas e insurreições perpetradas por escravos e por índios, embrenhados nos sertões. Esses anos foram, para essa elite, de medo, de tensão e, muitas vezes, de pânico. Atormentava-a uma sociedade dilacerada pela escravidão e herdeira de uma condição colonial, recém-extinta; angustiavam-na a enorme diversidade cultural e racial da população brasileira e a permanente presença da possibilidade de fragmentação do território nacional. O esfacelamento da América espanhola, em inúmeras repúblicas, era um exemplo patente dessa possibilidade (2000: 18). (...) No período que se seguiu à abdicação, a elite brasileira tomou em suas mãos a tarefa de dirigir o país, e algumas certezas possuía: era preciso garantir a posse da terra, a permanência dos "contratos" com os escravos e o monopólio do poder. Essas eram as "liberdades" que deveriam ser defendidas. " (2000: 19).

Oliveira, em concordância com o historiador Nilo Odália, afirma:

> (...)" ler a obra de Varnhagen significa hoje decodificar um momento chave da história política do Brasil, momento de formação de uma concepção de história que buscava legitimar o processo de dominação social, inerente à formação da Nação brasileira. Ao mergulhar no passado colonial, Varnhagen faz dele surgir uma nação branca, civilizada e europeizada, que tinha suas raízes plantadas a partir da chegada dos portugueses. Do passado colonial surge um continuum que determina os parâmetros das relações raciais contemporâneas: aos índios e aos negros restava o caminho da miscigenação. Esse projeto político de constituição de um povo uno, resumia os anseios de uma classe

> dominante em relação à construção da Nacionalidade. Mais recentemente, Odália retomou seus estudos sobre a obra do Visconde de Porto Seguro e voltou a apontá-la como sendo a síntese de um projeto de nacionalidade "(...) que filtra uma ideologia de dominação". Se índios e negros são selvagens inferiores, a conquista e a miscigenação representavam uma possibilidade de regeneração e de supremacia dos valores, dos padrões, dos costumes e da religião brancos. Diante da diversidade, cabia ao Estado, sendo força tuteladora, ser o instrumento de formação dessa Nação. " (2000: 22-23).

Isso posto, havia no momento da elaboração da obra clássica, um projeto ideológico de conceber uma memória que atendesse as aspirações de uma elite dominante, que se espelhava na presença e no modo de ser europeus. Para isso, era fundamental "apagar" a heterogeneidade étnica, a origem colonial, as lutas e resistências ao domínio europeu. Era necessário criar uma nação "branca", que se tornasse "espelho" (reflexo) de seu colonizador.

Assim, através do registro histórico, o passado gradativamente adquiriu nova existência.

> "Nesse sentido, o discurso histórico teve uma função genética e fundadora a desempenhar: a ele coube traçar a trajetória da Nação como se imbuída de uma finalidade última a dirigir-lhe "(...) o sentido de sua existência". Referendando-se nas concepções românticas de homem e de mundo, essas elites reconquistavam o passado como um grande fio condutor que apontava o futuro já preestabelecido. Reorganizando o passado, regeria o futuro " (Oliveira, 2000: 26).

O ideal de nação se configurou como fio condutor da elaboração de uma das principais obras referência para o registro da História do Brasil. A obra de Varganhen se configura como um marco nos registros e concepção de nossa história, influenciando até os dias atuais a concepção de livros didáticos. Daí, uma das razões das expressões de surpresa, perplexidade e suspeição de muitos ao se deparar com indígenas em seu cotidiano ou com dados referentes à diversidade étnica no país – afinal, os indígenas, de acordo com esse projeto ideológico reproduzido nos manuais de História, desapareceram, seja porque foram exterminados, seja porque deixaram de ser quem eram, integrando-se à sociedade nacional, tornando-se outro, um igual.

A obra de Varnhagen ainda norteia a concepção de história nacional, fazendo-se presente, de forma ora mais, ora menos explícita, em muitos dos manuais escolares. Sob a pretensão de inventar uma história que legitimasse um projeto de nação em que uma elite abastada e "branca" mantivesse seu domínio e suas aspirações, criou-se e registrou-se uma história, dando a ela o título de oficial para que se tornasse então hegemônica. Projeto traçado, registros realizados, história concebida. O que fazer, então, diante de tal contradição entre o dito e o vivido?

Não há uma receita, um manual a ser seguido, contudo, importantes reflexões e propostas de ações têm sido

produzidas no intuito de auxiliar nesse percurso rumo à necessária transformação dessa referida contradição. Romper com o ranço ideológico do projeto de nação criado no século XIX se configura como um importante e urgente passo.

De acordo com o historiador Renilson Ribeiro, que analisou o discurso racial presente em manuais escolares dos séculos XIX e XX, é necessário que olhemos para os livros escolares como versões didáticas, interpretações possíveis para a História do Brasil (Ribeiro, 2010: 113).

O historiador francês Jacques Le Goff (2003), em sua obra "História e Memória", analisa a importância de se relativizar e contextualizar os documentos históricos. Segundo ele, desde a segunda metade do século XX, historiadores passaram a atentar para a necessidade de contextualização dos documentos. Essa mudança, segundo ele, fez com que o *valor objetivo* dado aos documentos, supervalorizados como prova de um acontecimento, como material que descrevesse uma verdade absoluta, adquirissem um *valor relativo*: todo e qualquer registro histórico passa a ser entendido como um registro elaborado por alguém, em um determinado momento, a partir de uma dada perspectiva.

Compreender que os documentos representam um "olhar" sobre os fatos e não uma verdade absoluta sobre o passado, consiste em um passo fundamental rumo à compreensão e superação da contradição existente entre o que se lê nos manuais escolares sobre povos indígenas e a diversidade étnica contemporânea no país. Ter a consciência do contexto histórico em que registros foram produzidos se faz fundamental para construção de uma análise crítica das informações recebidas.

E nesse percurso de construção crítica do conhecimento, faz-se fundamental destacar o fato de o acesso à escrita e à leitura em nosso país tradicionalmente se constituir como privilégio de poucos. O *poder* de registrar suas histórias e de proporcionar a elas o título de oficial se restringe a grupos dominantes, que tomam para si a tarefa do registro histórico. No caso dos povos indígenas, suas memórias, suas histórias foram oprimidas, silenciadas pela história oficial.

Sobre os vários silêncios da História, Le Goff enfatiza:

> "Tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. **Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores destes mecanismos de manipulação da memória coletiva"** (Le Goff; [1977] 2003: 422. Destaque nosso).

Nesse sentido, a serviço de uma elite dominadora e "branca", a história oficial cumpriu papel fundante na construção do imaginário popular sobre os povos indígenas, que possui fortes raízes até os dias atuais.

Izabel Gobbi, cientista social que também se dedica à pesquisa da temática indígena, ao analisar os livros didáticos de História do Brasil mais recentemente

recomendados pelo Ministério da Educação, mediante o Programa Nacional dos Livros Didáticos (PNLD) dos anos de 1999, 2002 e 2005, para o ensino fundamental, afirma:

> "Reconhecer que nos livros didáticos de História, os povos indígenas são, geralmente, citados nas primeiras páginas dedicadas à História do Brasil, referentes ao período que se seguiu após a chegada dos colonizadores, e citados, muitas vezes, como 'povos primitivos', que estavam num 'estágio cultural' inferior ao que se encontravam os europeus e que, por isso, poderiam representar um entrave ao almejado 'progresso econômico', tendo sua historicidade negada, é reconhecer, também, que a subjugação dos povos indígenas pelos colonizadores e, até os dias de hoje, pelos detentores do poder, não tem merecido um tratamento crítico por parte da maioria dos autores dos referidos livros, e por que não, por parte dos meios estatais responsáveis pela sua avaliação e distribuição. " (2006: 105).

As conclusões concernentes à pesquisa de Gobbi corroboram com as conclusões presentes em outras pesquisas realizadas sobre o tema e que analisaram livros didáticos utilizados em outros períodos temporais. O antropólogo Luís Donisete Grupioni analisou pesquisas de antropólogos e historiadores produzidas na década 1980 e que se dedicaram a investigar o tratamento dado à questão indígena em livros didáticos; e o historiador Renilson Ribeiro, conforme já mencionado, analisou o discurso racial em manuais escolares dos séculos XIX e XX.

Esses três pesquisadores apresentaram conclusões convergentes e revelam que, de forma geral, os livros didáticos de História do Brasil avançaram muito pouco desde o século XIX no tratamento dado à questão indígena. Segundo eles, como principais problemas que permanecem ao longo dos anos nos livros didáticos e que podem ser percebidos até os dias atuais, são: a noção de índio genérico; a menção aos povos indígenas como pertencentes apenas ao passado; a utilização de pressupostos evolucionistas e eurocêntricos; e a descontextualização das informações referente aos povos indígenas.

Com relação a cada um desses quatro pontos identificados como permanências nos livros didáticos, apresentamos uma breve análise baseada nas conclusões produzidas por Grupioni (1995), Gobbi (2006) e Ribeiro (2010):

a) SOBRE A NOÇÃO DE "ÍNDIO GENÉRICO"

Ribeiro informa que, embora, alguns livros didáticos apresentem uma diversidade de etnias existentes no país, com menção de etnônimos e localização de alguns povos no território colonial, há uma generalização da imagem dessas etnias em termos de modo de vida. São vários diferentes povos, contudo, todos "viviam nus nas matas, moravam em ocas e tabas, enfeitavam-se com cocares e penacho na cabeça, cultuavam Tupã e Jaci e falavam tupi" (2010: 79).

Segundo Grupioni, na maioria dos livros, os indígenas, no período da chegada dos europeus, são descritos

como cordiais e amigáveis, ajudam os portugueses a construir casas que dão origem às primeiras vilas e ensinam os "brancos" a sobreviveram e conhecerem a nova terra. Em seguida, são descritos como problema, como empecilho para a colonização. De acordo com o antropólogo, as imagens diversas e contraditórias dos indígenas revelam uma dicotomia que perpassa toda a história: a do bom e do mau selvagem.

> "Imagens cristalizadas ao longo de séculos, elas parecem, hoje, revelar algo de concreto e diante delas não se pode ficar indiferente: ou os índios são bons e é preciso que os protejamos tais como eles são, ou os índios são maus e é preciso trazê-los à 'civilização'. Um antropólogo francês [Laplantine] revela que tais imagens tomam o homem civilizado como parâmetro para comparação. De um lado, há a figura do bom selvagem e do mau civilizado, que espelha uma fascinação pelo estranho e pela pureza, com valores e ideais a serem resgatados e, de outro, a figura do mau selvagem e do bom civilizado, marcando uma recusa do estranho, visto como um empecilho ao progresso da humanidade.
>
> São imagens fortes as quais, todavia, não devemos tomar de forma tão polarizada ou monolítica, sob o risco de perder as nuances que efetivamente elas carregam. Neste sentido, os livros didáticos são criativos em mesclar tantas figuras diferentes e contraditórias, dando uma sensação de unicidade. Feita a ressalva, devemos reconhecer que estas duas imagens nos permitem uma aproximação da forma como a sociedade ocidental representa tais sociedades: **contraditórias entre si, elas realizam uma simplificação da questão e demonstram a nossa incapacidade em compreender um outro, que é diferente, em seus próprios termos. "** (Grupioni, 1995: 491. Destaque nosso).

Ribeiro destaca que em contraposição à generalização destinada aos indígenas nos livros didáticos, aos "brancos" é ofertado um tratamento baseado em especificidades. Segundo o historiador, esses são mencionados não como uma categoria única, homogeneizada. Eles são apresentados como portugueses, espanhóis, italianos, holandeses, sírios, entre outros. E em especial, na referência aos portugueses, há manuais que inclusive ressaltam o lugar social do grupo em específico: fidalgo, navegante, sacerdote, etc. (Ribeiro, 2010: 80). A essa imagem de "índio genérico", Ribeiro vai denominar, no universo escolar, de "índio didático".

A antropóloga Betty Mindlin, ao também se debruçar sobre a questão, afirma que não tem sido fácil promover no sistema educacional um conhecimento aprofundado do mundo indígena. Em parte, isso se explica, segundo ela, pela própria complexidade da vida e das culturas indígenas, com características muito distintas das que predominam na sociedade brasileira, exigindo para sua compreensão, um estudo e uma reflexão mais aprofundados. Segundo ela, as poucas semelhanças com o modo não indígena de ser, a grande diversidade e a complexidade dos modos de ser indígenas exigem um investimento e um aprofundamento do tema para que as diferenças não sejam nem negligenciadas,

nem negadas, nem tampouco promotoras de ameaças, medos ou desprezo (2002: 89).

Nesse sentido, Gobbi chama a atenção para o hiato existente entre a produção acadêmica sobre a etnologia indígena brasileira e as informações veiculadas nos atuais livros didáticos. Segundo ela,

> "Diante da variedade de estudos acerca das populações indígenas e diante do fato destas populações serem nossas conterrâneas e contemporâneas, o tratamento dispensado às mesmas mereceria um cuidado maior, por parte dos autores dos livros didáticos. E, aprofundando um pouco mais a questão, podemos concluir que a responsabilidade recai, igualmente, naqueles que avaliam e recomendam tais livros, e que estão a serviço do Estado brasileiro " (2006: 104).

Como sugestões para superação desse problema, Grupioni elenca algumas ações necessárias, bem como seus respectivos responsáveis. Segundo ele, autores de livros didáticos devem rever suas fontes; editoras devem ser mais cuidadosas no controle dos materiais que publicam; o governo federal, através do Ministério da Educação, deve produzir avaliações mais criteriosas do material didático; antropólogos devem tomar para si a tarefa de produzir materiais adequados e contextualizados para um público mais amplo que aquele de especialistas; e os próprios indígenas devem manter um diálogo mais efetivo com a sociedade nacional (Grupioni: 1995, 493-493).

Essas sugestões, ainda que restritas ao universo da informação e do conhecimento, partem do princípio de que é direito de todos saber sobre os diferentes povos que compõem sua sociedade; de que é direitos de todos ter acesso às histórias por trás da história oficial; de que é direito de todos uma abordagem adequada, coerente com a realidade e com as histórias dos diferentes povos (Gobbi, 2006: 105-106). Afinal, se faz impossível valorizar aquilo que não se conhece.

b) SOBRE A MENÇÃO DOS INDÍGENAS COMO PERTENCENTES AO PASSADO

Um segundo aspecto que permanece nos livros didáticos ao longo das últimas décadas, e já mencionado nesse trabalho, é a apresentação dos povos indígenas no tempo passado, cristalizado no período colonial, como se os povos indígenas não existissem nem antes e nem depois da chegada dos europeus ao continente americano.

O antropólogo Luís Donisete Grupioni, ao lançar mão de pesquisas realizadas na década de 1980 por outros historiadores e antropólogos sobre o assunto (Rocha, 1984; Pinto e Mayazaki, 1985, Almeida, 1987 e Telles, 1987), destaca que a maioria dos livros didáticos traz a presença indígena como um fato consumado e não problematizado. Não há, segundo ele, na maioria dos livros didáticos, menção à descoberta do continente há milhares de anos atrás, quando as primeiras levas de homens saíram da Euro-Ásia, passaram pelo Estreito Bering e chegaram à América do Norte. Quando há menção a esse processo, vincula-o à pré-história e não se

estabelece uma conexão com a população ameríndia. E nesse caso, segundo Grupioni, "os manuais didáticos erram pela omissão, redução e simplificação ao não considerar como relevante todo o processo histórico em curso no continente" (1995: 488).

Ainda segundo esse antropólogo, esta é uma das principais razões que dificultam o entendimento e a aceitação da sociedade sobre a presença atual e futura dos povos indígenas em nosso país. A eles é destinada uma abordagem genérica e pretérita – "eles viram uma herança cultural" (Grupioni, 1995: 490). Não há um *continum* histórico na abordagem didática sobre esses povos. Eles aparecem, desaparecem e, algumas vezes, voltam a aparecer; e esse movimento oscilante e dissociativo não é problematizado.

Os poucos livros didáticos de História que mencionam os povos indígenas para além do primeiro capítulo, avançam ao trazer os indígenas para a contemporaneidade, mas mantêm uma abordagem "colonial", de invisibilidade e negação desses povos e suas especificidades. Um exemplo emblemático é a forma como ainda são retratas as regiões centro-oeste e norte do país nas décadas de 1970 e 1980 em muitos manuais: terras inabitadas, ocupadas apenas por matas, como se nenhum povo ali existisse, como se fossem espaços "limpos" a serem ocupados. De forma fragmentada, descontextualizada e contraditória menciona-se a expedição Rondon, a existência do Parque Indígena do Xingu e de índios isolados (Grupioni, 1995: 490).

Faz-se necessário e urgente mudar essa abordagem e proporcionar o acesso às histórias indígenas, ao seu *continum* histórico, bem como apresentar aos leitores-alunos um material que lhe permita compreender a presença atual dos povos indígenas. A escola não pode reproduzir, como parte do processo de ensino-aprendizagem, o ideal de um projeto de nação da época do Brasil Império, e manter-se negando a existência de sua diversidade étnico-cultural.

Gobbi entende que o Brasil tem tratado ainda com muito preconceito e discriminação as diferenças étnicas e culturais presentes em seu território, tendo a escola assumido um papel de reprodutor dessa situação. No entanto, como lugar privilegiado do diálogo, da reflexão e da convivência entre diferentes, a escola pode ocupar um papel transformador e promover uma importante contribuição para a construção de uma *alteridade solidária* (2006: 08).

Grupioni, ao mencionar os estudos da historiadora Norma Telles, também reflete sobre o importante lugar da escola no contato com o diferente e a importância dos livros didáticos na formação da imagem que se faz do Outro:

> "A historiadora Norma Telles mostra que é na infância e na adolescência, portanto, durante o período em que se frequenta a escola, que se recebe uma série de informações sobre outras culturas e sobre outros povos. Poucos terão, após essa fase, oportunidade de aprofundar e de enriquecer seus conhecimentos sobre os outros seja através de viagens, romances, mostras de filmes internacionais, seja prosseguindo seus estudos. Neste contexto, o livro didático é uma fonte importante, quando não a

> única, na formação da imagem que temos do Outro. 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 textos e imagens como a sociedade chegou a ser o que é, como ela se constituiu e se transformou até chegar nos dias atuais" (Grupioni, 1995: 486. Destaques do autor).

Gobbi destaca que é na escola que as crianças constroem suas concepções de mundo e sua imagem do Outro (2006: 103). O historiador Renilson Ribeiro, ao citar o historiador francês Marc Ferro, atenta para a importância da História ensinada às crianças em diferentes partes do mundo:

> (...) 'a imagem que nós temos dos outros povos ou de nós mesmos é associada à história que nos foi contada quando éramos crianças'. Ele [Marc Ferro] argumentou que mesmo que a essas imagens outras viessem a se misturar ao longo do tempo, eram as primeiras que permaneceriam constituindo-se em traços marcantes de nossas primeiras curiosidades, desejos e emoções (Ribeiro, 2010: 75).

Crianças e adolescentes ao entrarem em contato com os povos indígenas mediante os livros didáticos de História correm o risco de acreditarem em indígenas que não existem, em um tipo genérico e pretérito que não compõe a realidade contemporânea. Nesse sentido, é fundamental que educadores auxiliem seus alunos na construção de uma análise crítica dos conteúdos dos livros didáticos, bem como em suas concepções de imagem do Outro, do diferente.

De acordo com as diretrizes contidas no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, de 1998, a criança deve ser estimulada a aceitar-se e a aceitar os outros como diferentes, e o trabalho com a diversidade e o convívio com a diferença devem ser estimulados nas escolas no intuito de permitir a conscientização e a percepção de que a realidade de cada um é apenas parte de um universo maior que oferece múltiplas escolhas (MEC; 1998 apud Gobbi, 2006: 13).

Gobbi entende que por meio de uma abordagem adequada, coerente com a realidade atual em que povos indígenas se assemelham e se diferem entre si e da sociedade nacional, faz-se possível fomentar o interesse, o envolvimento, a admiração e o respeito dos alunos para com os povos indígenas. Segundo ela, a utilização de narrativas indígenas e o intercâmbio intercultural entre crianças indígenas e não indígenas podem ser caminhos possíveis para promoção da aproximação entre os diferentes (2006: 106).

a) SOBRE A UTILIZAÇÃO DE PRESSUPOSTOS EVOLUCIONISTAS E EUROCÊNTRICOS

A apresentação dos indígenas em muitos livros didáticos de História ainda se dá pela negação, por destaque àquilo que os indígenas não possuem em comparação ao padrão europeu, branco, cristão, "civilizado". Esse modo de apresentação conduziu ao surgimento da conhecida expressão associada aos povos indígenas: "sem fé, sem lei,

sem rei" (Ribeiro, 2010: 80) e marcou o registro eurocêntrico nos manuais escolares sobre esses povos.

Grupioni menciona que geralmente os indígenas são referidos pela falta de governo, falta de escrita, falta de tecnologia para lidar com metais, numa concepção de que estariam entre os representantes da origem da humanidade, numa escala temporal que colocava a sociedade europeia no ápice do desenvolvimento humano. Tal concepção seria responsável pelo entendimento de que os povos indígenas ocupariam um lugar de inferioridade entre as sociedades e assim, teriam pouco a contribuir para 'evolução' e 'progresso' da humanidade (Grupioni, 1995: 488). Segundo ele,

> "Isso pode levar os alunos a concluírem pela não contemporaneidade dos índios, uma vez que estes são quase sempre apresentados no passado e pensados a partir do paradigma evolucionista, onde os índios estariam entre os representantes da origem da humanidade, numa escala temporal que colocava a sociedade europeia no ápice do desenvolvimento humano e a 'comunidade primitiva' em sua origem. Pode levar também a concluírem pela inferioridade destas sociedades: a achar que a contribuição dos índios para nossa cultura resumir-se-ia a uma lista de vocábulos e à transmissão de algumas técnicas e conhecimentos da floresta (Grupioni, 1995: 488). "

Juntamente com a noção de "índio genérico" e da menção dos indígenas ao passado, esses pressupostos dificultam sobremaneira a compreensão dos povos como nossos contemporâneos, sendo urgente sua superação. Falta ainda aos livros didáticos uma preocupação com fundamentações teóricas sobre o que é informado, e bem como já destacou Gobbi, uma atuação mais criteriosa daqueles que possuem a responsabilidade de avaliar e recomendar os livros a serem utilizados nas escolas. Caso contrário, manter-se-ão aprovando livros que trazem uma forte carga preconceituosa (Grupioni, 1995; Gobbi, 2006).

b) SOBRE A DESCONTEXTUALIZAÇÃO DAS INFORMAÇÕES

Por fim, destaca-se a forma descontextualizada com que os documentos históricos que tratam dos povos indígenas são apresentados em muitos livros didáticos.

> "(...) cartas, alvarás, relatos de cronistas e viajantes são fragmentados, recortados e, porque não dizer, adulterados e apresentados como evidências, como relatos do passado, sem que sejam fornecidos ao aluno instrumentos para que ele possa filtrar aquelas informações e reconhece-las dentro do contexto no qual foram geradas. É assim que, fatos etnográficos retirados do seu contexto, bem como iconografias da época, são apresentados, criando um quadro de exotismo, de detalhes incompreensíveis, de uma diferença impossível de ser compreendida e, portanto, aceita" (Grupioni, 1995: 488).

Segundo Grupioni,

> "Há diferentes imagens, contraditórias entre si, fragmentadas nos manuais escolares. Assim como

> também são fragmentados os momentos históricos nos quais os índios aparecem. Os livros didáticos produzem a mágica de fazer aparecer e desaparecer os índios na história do Brasil. O que parece mais grave neste procedimento é que, ao jogar os índios no passado, os livros didáticos não preparam os alunos para entenderem a presença dos índios no presente e no futuro. E isto acontece, muito embora, as crianças sejam bombardeadas pelos meios de comunicação com informações sobre os índios hoje. Deste modo, elas não são preparadas para enfrentar uma sociedade pluriétnica, onde os índios, parte de nosso presente e também de nosso futuro, enfrentam problemas que são vivenciados por outras parcelas da sociedade brasileira. ” (1995: 489).

Faz-se necessário investir no aprofundamento sobre as histórias indígenas e na produção de livros didáticos que contemplem a presença passada, presente e futura desses povos. Promover informações coerentes, atualizadas e concernentes com abordagens teóricas que contemplem conceitos como identidade étnica e cultura são fundamentais na transformação das práticas de ensino referente ao tema da diversidade.

Ainda que o acesso à informação e a produção de reflexão não signifiquem a garantia de uma postura de abertura para a diversidade – esta exige uma consciência e uma disponibilidade para o Outro que transcendem o campo racional das relações – estes se constituem em subsídios básicos para que o Outro possa ser compreendido em seus próprios termos. A informação sobre a diversidade não garante sua aceitação, mas possibilita o direito de todos de saberem que não somos um todo homogêneo e de construírem seus posicionamentos a partir do conhecimento e não da negação dos diferentes.

PARA QUE POSSAMOS ENCONTRAR O OUTRO EM SALA DE AULA

Os quatro pontos identificados como permanentes na abordagem da temática indígena em muitos livros didáticos de História convergem entre si e refletem como o Estado brasileiro tem tratado com preconceito as diferentes etnias até os dias atuais.

As legislações nacional e internacional, ainda que fundamentais no processo de transformação e superação do preconceito, não se fazem suficientes. É necessário gerar novas ideias e novas atitudes que possibilitem uma postura, tanto individual, quanto coletiva, de abertura para a diversidade.

Rever as informações adquiridas, perceber a deficiência de fontes acerca do tema, buscar novos conhecimentos, elaborar uma leitura crítica dos livros didáticos, buscar materiais didáticos e paradidáticos de autoria dos próprios indígenas e, sobretudo, promover o exercício do convívio na diferença são algumas ações possíveis de serem conduzidas pelos educadores no percurso de superação do preconceito para com os povos indígenas e na busca por novas abordagens da temática em sala de aula.

Aos gestores da educação escolar em nosso país, cabe uma avaliação mais criteriosa do material didático e o estímulo à produção e utilização de materiais de autoria dos próprios indígenas, proporcionando voz àqueles que foram historicamente silenciados.

À academia, cabe uma maior preocupação com a produção de material adequado ao público escolar e com o diálogo interdisciplinar e intercultural. A temática indígena não é exclusiva da Antropologia ou da História. A Psicologia, entre outras áreas, tem destinado importante atenção ao tema e possui uma contribuição singular no debate sobre educação, preconceito, diversidade cultural e diálogo interétnico.

Avanços, ainda que tímidos, foram identificados na abordagem da temática indígena nos manuais escolares. Gobbi em sua pesquisa aponta algumas coleções de livros didáticos de História como exemplo disso. Destarte, livros e pesquisas com novas abordagens sobre o tema têm sido publicados e divulgados a fim de colaborar nesse difícil percurso de proporcionar a educadores e educandos outras possibilidades de encontro com a questão indígena. Esse artigo surgiu com o intuito de ser uma colaboração, dentre outras, nesse percurso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Marta. Quantos eram? Quantos serão? In *Povos Indígenasdo Brasil*, 2000. Disponível em http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quantos-sao/quantos-eram-quantos-serao . Acesso em 12/06/2014.

GOBBI, Izabel. *A Temática Indígena e a Diversidade Cultural nos Livros Didáticos de História: uma análise dos livros recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático*. São Carlos, Dissertação de Mestrado, Centro de Educação e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, UFSCar, 2006.

GRUPIONI, Luís Donisete. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In SILVA, Aracy Lopes & GRUPIONI, Luís Donisete (orgs.). *A Temática Indígena na Escola: novos subsídios para professores do 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995, pp. 481-526.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Os indígenas no censo demográfico de 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça*. Rio de Janeiro, 2012.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Unicamp, 2003.

MINDLIN, Betty (2002). A questão indígena em sala de aula. In MAFRAN, Marilda (org.). *Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: Formação de Professores: Educação Indígena.* Brasília: MEC/SEF, volume 04, Painel 1, pp. 89-93. Disponível em http://pt.scribd.com/doc/175374654/EDUCACAO-ESCOLAR-INDIGENA. Acesso em 12/06/2014.

OLIVEIRA, Laura Nogueira. *Os índios bravos e o Sr. Visconde: os indígenas brasileiros na obra de Francisco Adolfo de Varnhagen*. Belo Horizonte, Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de História, UFMG, 2000.

Organização Internacional do Trabalho. *Convenção 169 sobre Povos Indígenas e Tribais.* Genebra, 1989. Disponível em http://www.cpisp.org.br/htm/leis/instrum01.htm. Acesso virtual em 12/06/2014.

RIBEIRO, Renilson Rosa. A Questão do Outro e os Livros Didáticos. *Revista Fato & Versõe*s, Uberlândia, volume 2, nº 4, jul. dez, 2010, pp. 75-88.