



A temática indígena no ensino de História do Brasil: uma análise da coleção didática Projeto Araribá (2008-2013)

Edgar Ávila Gandra¹

Felipe Nunes Nobre²

Resumo:

O presente estudo busca analisar como se dava o tratamento da temática indígena no Ensino de História entre 2008 e 2013, através da análise da coleção didática Projeto Araribá – História, a mais distribuída pelo Programa Nacional do Livro Didático no período em foco. Percebemos que os povos indígenas ganham visibilidade no texto didático de três formas: através de menções passageiras; quando aparecem enquanto objeto da ação colonizadora; e quando se busca construir conhecimentos sobre eles. Percebemos também que a narrativa didática é construída a partir de escolhas que escamoteiam as informações que permitiriam dar maior visibilidade e destaque aos povos indígenas, promovendo, portanto, um silenciamento sobre o papel desses povos na história do país.

Palavras-chave: Ensino de História; temática indígena; livro didático.

Abstract:

The present study aims to analyze how was the treatment of indigenous issues in the Teaching of History between 2008 and 2013, through the analysis of the didactic collection Araribá Project - History, the most widely distributed by the National Textbook Program for the period in focus. We realize that indigenous people get visibility on textbook in three ways: through passing references; when they appear as an object of colonizing action; and when it seeks to build knowledge about them. We also see that the didactic narrative is constructed from choices that hide the information that would allow greater visibility and prominence to indigenous peoples, thus promoting a silencing of the role of those people in the country's history.

Keywords: Teaching of History; indigenous issues; textbook.

Introdução

¹ Doutor em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor Adjunto do Departamento de História da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: edgar_gandra@hotmail.com

² Graduado em História (Licenciatura) na Universidade Federal de Pelotas. E-mail: felipennobre@hotmail.com



A questão indígena no Ensino de História tem estado em evidência nos últimos anos, principalmente após a promulgação da lei 11.645/08, que institui que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 2008). A promulgação dessa lei pode ser encarada ao menos por três diferentes aspectos. Primeiro, traz implícita a afirmação de que a história e cultura indígena tinham, até então, pouca visibilidade nos currículos escolares. Além disso, indica a existência de discussões prévias sobre o assunto, bem como, pressão dos grupos interessados para ter essa demanda atendida. Por fim, aponta para a necessidade da preparação de professores e adequação dos materiais didáticos para atender à exigência legal. Ou seja, a lei é produto de discussões anteriores e, para ser atendida, torna necessária a continuidade dos debates relacionados à visibilidade e representação social dos povos indígenas nos currículos escolares, notadamente na área de História. Desse modo, este trabalho pretende trazer uma contribuição a essas discussões tão pertinentes na atualidade. Através de uma abordagem singular do tema, analisando de que forma é tratada a questão indígena na História do Brasil nos livros didáticos de História da coleção Projeto Araribá (Editora Moderna) destinados às séries finais do ensino fundamental entre os anos de 2008 e 2013.

Para ir a fundo nessa questão, acreditamos ser necessário olhar não apenas para o que os livros didáticos dizem sobre os povos indígenas, mas também para o que silenciam. Concordamos que “textos aparentemente tolerantes podem, de fato, acobertar uma visão racista da sociedade. Essa visão é afirmada não através de afirmações depreciativas contra ‘índios’ e ‘negros’, mas através do quando e como eles entram na nossa sociedade e na nossa história” (ALMEIDA, 1987, p.35. Grifos originais.). Logo, como discutiremos com mais vagar adiante, conhecer as informações disponíveis aos autores dos livros didáticos e confrontá-las com o conteúdo efetivo dos mesmos nos permite ter uma visão mais crítica do processo de seleção envolvido em sua construção, e das escolhas que o permeiam.

As principais fontes utilizadas em nosso estudo são as duas primeiras edições da referida coleção, editadas em 2006 e 2007, respectivamente. A coleção Projeto Araribá – História é apresentada como “obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna”. Na primeira edição participaram da autoria dos livros, ao todo 11 autores, enquanto na segunda edição o número de autores envolvidos chegou a 14 pessoas. Essa primeira edição composta por quatro livros didáticos, de 5ª à 8ª série, foi distribuída no PNLD 2008, enquanto a segunda organizada em quatro livros de 6º a 9º ano foi distribuída no PNLD



2011. Como este Programa funciona em ciclos trienais, os livros didáticos são distribuídos com a expectativa de serem utilizados por três anos consecutivos, quando então no novo ciclo do Programa, serão substituídos por novas edições ou outros títulos, de acordo com a escolha de cada escola. Considerando que estamos preocupados com o período em que os livros circularam nas escolas e que eles têm esta “vida útil” de três anos (ao menos teoricamente), o recorte temporal desta pesquisa abarca o período entre 2008 e 2013.

Para que possamos compreender a relevância das fontes escolhidas é preciso conhecer sua expressividade no panorama nacional, ante as demais coleções. No site do FNDE, onde é possível acessar os dados estatísticos do PNLD, as informações mais antigas disponíveis são sobre o PNLD 2010, que não se direcionou para a aquisição integral de livros para as séries finais do ensino fundamental, mas sim para a reposição e complementação do PNLD 2008 nessa categoria. Naquele ciclo do Programa, foram adquiridos 1.354.455 exemplares de livros didáticos e 78.569 manuais do professor do Projeto Araribá – História (FNDE, 2010), o que fez da coleção em foco a adquirida em maior quantidade naquele ano, em um volume quase quatro vezes maior do que a segunda colocada na mesma categoria. Assim, temos um forte indício de que no PNLD 2008 essa foi a coleção adquirida/distribuída em maior quantidade. Para o PNLD 2011 temos estatísticas diretas, acessadas na tabela “PNLD 2011 – Valores de aquisição por título – Ensino Fundamental” (FNDE, 2011). Nesta edição do Programa, que se direcionou a aquisição e distribuição integral de livros para os alunos das séries finais do ensino fundamental, a coleção Projeto Araribá – História aparece novamente como a adquirida em maior volume. Desta vez foram adquiridos 3.961.988 livros didáticos e 74.888 manuais do professor, em um valor negociado de R\$ 22.895.785,81. Esse valor representa 26,58% do total de R\$ 86.135.122,72 gastos com as dezesseis coleções de História catalogadas naquela categoria. As cifras expressas acima indicam que a coleção sobre a qual nos debruçaremos é muito significativa, por ser a distribuída em maior quantidade para os alunos da rede pública de todo o país no período do recorte. Além disso, permitem entrever que, para além de concepções pedagógicas ou teóricas sobre História, a produção de livros didáticos também é permeada por jogos de poder e financeiros, já que estamos tratando de um campo específico do mercado editorial que representa grande parte de seus lucros. Embora reconheçamos a importância dessas relações não é nosso objetivo, no momento, discuti-las mais detalhadamente no espaço desse artigo.

Feita a apresentação das fontes utilizadas nesse estudo, cabe tecer algumas considerações sobre o papel dos livros didáticos no Ensino de História e seu uso como fontes



de pesquisa. Foi principalmente a partir dos anos 1970 que os livros didáticos passaram a despertar um interesse crescente entre pesquisadores, passando a constituir um importante domínio de pesquisas. Segundo Choppin, as diversas abordagens possíveis sobre esse objeto podem ser esquematicamente divididas em dois grandes grupos: um que focaliza o livro didático em seu aspecto de objeto físico, concentrando-se nos aspectos referentes a sua produção, comercialização, distribuição etc.; e outro que se interessa mais por seu conteúdo, de modo que não configura-se como uma história dos livros didáticos, mas sim como “a história de um tema, de uma noção, de um personagem, de uma disciplina, ou de como a literatura escolar foi apresentada por meio de uma mídia específica” (CHOPPIN, 2004, p.554). Nosso estudo se enquadra nessa última categoria, já que estamos interessados no conteúdo dos livros didáticos da coleção em foco, especificamente sobre como esta trata a questão indígena na História do Brasil.

A importância do livro didático no Ensino de História se dá na medida em que este serve como “mediador entre a proposta oficial do poder expressa nos programas curriculares e o conhecimento escolar ensinado pelo professor” (BITTENCOURT, 2009, p.72-73). Os livros didáticos são interpretações possíveis sobre as propostas curriculares oficiais e, sendo utilizados pelos professores, indicam conteúdos e formas de abordá-los. Assim sendo, a pesquisa sobre livros didáticos se mostra como um meio privilegiado para se refletir sobre as formas do Ensino de História em determinados períodos. Além disso, as concepções curriculares materializadas nos livros didáticos são, em grande medida, responsáveis “pela formação e pelo conceito de História de todos os cidadãos alfabetizados, estabelecendo, em cooperação com a mídia, a existência de um discurso histórico dominante, que formará a consciência e a memória coletiva da sociedade” (ABUD, 2009, p.29). Portanto, os textos didáticos são veículos privilegiados para reprodução de um imaginário sobre o passado, entendendo-o como “um sistema de idéias e imagens de representação coletiva [que] é construtor de identidades e exclusões, hierarquiza, divide, aponta semelhanças e diferenças no social” (PESAVENTO, 2003, p.43). Logo, nos interessa discutir aqui qual é o lugar atribuído aos indígenas nesse imaginário criado/reproduzido pelos livros didáticos, e em que medida são reconhecidos e legitimados no campo da História do Brasil.

A visibilidade dos povos indígenas nos livros didáticos



Após uma leitura cuidadosa de todos os livros da coleção em suas duas edições percebemos que os momentos em que os indígenas têm alguma visibilidade concentram-se majoritariamente quando se aborda o período colonial da História do Brasil. A exceção fica por conta de menções breves quando se trata da Constituição de 1988 e do “retrato do Brasil” obtido no Censo do ano 2000. Além disso, foi possível enquadrar as formas como se dá essa visibilidade em três categorias: quando os indígenas aparecem de forma fugaz; quando aparecem como objeto da ação colonizadora; e quando a narrativa busca construir conhecimentos sobre eles. É, portanto, a partir dessas três categorias que iremos interpretar as representações construídas sobre os povos indígenas, ressignificando seu lugar nos livros didáticos.

A visibilidade fugaz se dá nos casos em que ao tratar de algum tema a narrativa didática faz menção a povos indígenas. Entretanto, essas menções não permitem ver muito além de sua existência (sem nunca mencionar especificamente qual povo) em algum ponto do tempo e do espaço. Isso acontece, por exemplo, quando o livro trata da Insurreição Pernambucana, que visava à expulsão dos holandeses do nordeste brasileiro. Nessa ocasião, “diversas milícias, compostas por brancos, índios e negros, foram formadas em várias partes do Nordeste” (MELANI, 2006, 5ª série, p.220). Ou seja, esse trecho permite tomar conhecimento de que em “várias partes do nordeste”, em meados do século XVII existiam indígenas (de quais povos?), que de algum modo (qual?) e por algum motivo (qual?) participaram das lutas para expulsar os holandeses. Referência fugaz que gera mais dúvidas do que esclarecimentos.

Outro caso em que ocorre esse tipo de menção passageira é quando se trabalha sobre a Constituição de 1988 que, ao reconhecer, entre outros, “o direito dos povos indígenas às terras que ocupam, representou um enorme avanço rumo à organização de uma sociedade democrática e menos desigual” (MELANI, 2006, 8ª série, p.207). Aqui, os indígenas – que não apareciam na narrativa desde a época colonial – conquistam o direito às terras que ocupam. Entretanto, como há esse vácuo explicativo sobre o que se passa com eles entre o período colonial e as décadas mais recentes, a História construída nesses livros não permite saber em que condições e sob que espécie de conflitos e negociações se dá essa permanência. Vale ressaltar que a última referência aos indígenas feita na narrativa antes de se falar na Constituição de 1988 foi quando, ao abordar o início da exploração do ouro (fim do século XVII, início do XVIII), é dito que “no início da extração aurífera, o trabalho nas minas era



realizado principalmente pelos próprios descobridores, embora vários deles possuíssem escravos indígenas” (MELANI, 2006, 7ª série, p.45).

Essas referências sem qualquer aprofundamento se multiplicam pela coleção. Quando trata das primeiras atividades dos portugueses nas terras recém-encontradas, podemos ler que “a atividade de exploração do pau-brasil contava com o trabalho indígena, que extraía da mata a madeira para os portugueses” (MELANI, 2006, 6ª série, p.170). Quais os interesses envolvidos nessa colaboração, no entanto, não são discutidos, nem mesmo se traz a tradicional explicação de que era “em troca de bugigangas” ou algo semelhante. As tensões envolvendo a escravização de indígenas também podem ser entrevistas em alguns trechos, como o que diz que “em 1640 ocorreu no Rio de Janeiro um motim popular em consequência da decisão do papa de declarar livres todos os indígenas da América” (MELANI, 2006, 6ª série, p.230); ou que entre as causas da Revolta de Beckman está o fato de que “desde 1624 o problema da mão-de-obra incomodava os colonos. Eles não podiam empregar o braço indígena, protegido pelos jesuítas” (MELANI, 2006, 6ª série, p.231).

Por fim, e agora chegamos praticamente ao esgotamento dessas referências fugazes, temos uma passagem do livro de 7ª série, onde lemos que “a vida nas minas goianas e mato-grossenses era ainda mais dura que nas vilas mineiras: o alimento era escasso; tribos indígenas, constantemente molestadas pelos bandeirantes, reagiam atacando os arraiais” (MELANI, 2006, 7ª série, p.41). O que chama atenção nesse trecho é que esse é um dos raros momentos em toda a coleção em que os indígenas são protagonistas de uma ação – e, mesmo assim, apenas em um trecho de uma frase.

Após essas considerações é possível perceber que em grande parte dos momentos em que as populações indígenas são visíveis na narrativa didática o são de forma fugaz, através de menções passageiras que não aprofundam qualquer tipo de reflexão. Conforme o demonstrado, essas referências permitem tomar conhecimento da existência de povos nativos em algum ponto do tempo e do espaço, bem como, de relações estabelecidas entre esses e os colonizadores. No entanto, não são capazes, por si, de sistematizar um conhecimento sobre esses povos ou sobre os parâmetros dessas relações. Aspecto que permite inferir sobre silêncios e escolhas dos autores.

Depois de analisarmos esses trechos do Araribá que fazem menções efêmeras aos povos indígenas, passamos a nos deter nos momentos em que eles têm maior visibilidade, conquanto o seja em segundo plano. Nesse caso, destacam-se dois contextos em que se dá esse tipo de visibilidade. O primeiro deles é quando se aborda a “conquista do sertão”,



destacando a atividade dos bandeirantes. Esse tema, tratado no terceiro capítulo do livro de 7ª série é introduzido através da contextualização da vila de São Paulo no início do século XVII. Lá, eram cultivados gêneros alimentícios como o trigo, o milho, o feijão, entre outros, e “o trabalho era quase todo executado por escravos indígenas, havendo pouquíssimos negros” (MELANI, 2006, 6ª série, p.226). Nesse panorama, o texto prossegue dizendo que “o principal problema enfrentado era a constante falta de mão-de-obra. O meio mais comum de resolvê-lo era realizando expedições de apresamento de índios, chamadas bandeiras” (MELANI, 2006, 6ª série, p.226. Grifo original). O que temos nesses trechos, pois é a justificação e legitimação da escravização das populações nativas. Os paulistas tinham um problema – a falta de mão-de-obra – para o qual encontraram uma solução – a escravização dos indígenas. No próximo tópico do texto, quando se trata da preferência dos bandeirantes pelos habitantes das reduções jesuíticas, se constata que “o Sertão dos Patos e a região das Missões do Guairá (ou Guaíra), localizados no sul, foram dois importantes locais de abastecimento de indígenas” (MELANI, 2006, 6ª série, p.227. Grifo nosso). Aqui, vemos como essa escravização é naturalizada pela narrativa, já que quando os bandeirantes se “abastecem” de indígenas na região sul, esses aparecem praticamente como um recurso natural disponível aos colonizadores.

O aspecto destrutivo da ação dos bandeirantes também é mencionado de relance no texto quando, por exemplo, se diz que “os ataques dos paulistas promoviam o extermínio de grupos inteiros”. E quando bandeirantes “foram contratados para destruir quilombos e combater indígenas que atacavam áreas ocupadas por colonos no Nordeste [...] agrupamentos inteiros foram dizimados no interior da Bahia, do Piauí, do Maranhão e do Ceará entre 1658 e 1679” (MELANI, 2006, 6ª série, p.227). Esses são os trechos que mais se aproximam de um olhar sob a perspectiva dos indígenas, mas não chega a abalar a tônica da narrativa, que legitima a ação dos bandeirantes e exalta sua contribuição para conhecer e expandir os limites da colônia, minimizando as consequências de suas ações para os atingidos. No livro de 7ª série, quando se aborda a questão da época do ouro no Brasil, o tema das bandeiras é retomado, em termos semelhantes aos mencionados acima (MELANI, 2006, 7ª série, p.38-39).

O segundo ponto em que os indígenas ganham visibilidade, mas enquanto objeto da ação colonizadora, é o referente às missões jesuíticas. O texto explica que os jesuítas vieram ao Brasil com o intuito de catequizar os nativos e para tanto organizaram os aldeamentos/reduções, pois:



Eles imaginavam que assim seria mais fácil impor aos nativos o modo de vida segundo as regras cristãs: abandono do politeísmo e reverência a um só Deus; desvalorização das funções dos pajés; abandono das práticas poligâmicas e do tipo de moradia onde conviviam com várias famílias (MELANI, 2006, 6ª série, p.228).

Politeísmo, importância dos pajés, poligamia e moradias coletivas: quatro aspectos atribuídos à cultura ameríndia que, no entanto, figuram no texto apenas porque era isso que os jesuítas queriam combater, e não para se compreender o modo de vida desses povos. E esse modo de vida foi profundamente modificado pela vida nas missões. Como os jesuítas eram influenciados pela organização militar, “era natural que eles impusessem aos indígenas um modo de vida bastante esquematizado e ordenado, o que confrontava com a cultura dos nativos” (MELANI, 2006, 6ª série, p.229). Por que confrontava? Será que a “cultura dos nativos” não tinha seus próprios esquemas e ordens? Quais seriam esses? Isso nos remete ao texto de GRUPIONI (1995, p.491), quando fala na incapacidade dos materiais didáticos de reconhecer a “viabilidade de outras ordens sociais”. Ou seja, qualquer ordem diferente daquela adotada pelos europeus tende a ser negada enquanto tal e, conseqüentemente, invisibilizada.

O livro didático ressalta também que os jesuítas aprenderam línguas nativas para poder catequizar os indígenas. O que queremos destacar, no entanto, é que a narrativa é sempre unilateral, ou seja, trabalha apenas com a ação dos jesuítas sobre os indígenas, sem nunca buscar uma reflexão sobre como foi a recepção e a resposta a essas ações.

A partir dos elementos trabalhados acima podemos concluir que as populações nativas ganham alguma visibilidade quando os livros tratam de bandeirantes e missões jesuíticas. Não obstante, nesses contextos surgem apenas como objeto da ação dos colonizadores, como coadjuvantes nas cenas protagonizadas por bandeirantes paulistas ou por jesuítas. Dessa maneira, nessas ocasiões o que temos é a representação dos indígenas como sujeitos históricos passivos, escravizados por uns, convertidos por outros, mas nunca tendo seus próprios interesses levados em conta.

Por fim, chegamos à terceira forma sob a qual os indígenas ganham visibilidade na narrativa didática: quando o texto didático busca construir conhecimento sobre esses povos. Isso se dá em dois momentos: quando se trata do povoamento da América e dos “primeiros habitantes do Brasil”, no livro de 5ª série, e na seção “Em foco: Os povos indígenas do Brasil”, no livro de 6ª série. Esses são os dois momentos nos quais a coleção busca aprofundar o conhecimento



sobre os povos indígenas que habitam nosso país. Abaixo analisaremos em que termos isso ocorre.

A primeira referência aos habitantes originários das terras que hoje compõem o Brasil se dá no livro de 5ª série, dentro da Unidade 2: o povoamento da América. Nesse contexto, entre os capítulos 3 e 5 (MELANI, 2006, 5ª série, p.60-65) o livro aborda a chegada e o modo de vida dos “primeiros habitantes do Brasil” – embora o livro explique que na referida época ainda não existia o Brasil enquanto tal. Esse tema é tratado com um aprofundamento considerável, tendo em vista que o texto evidencia a origem desse conhecimento – os estudos arqueológicos –, inclusive ressaltando as contradições envolvidas em sua construção. Além disso, há uma grande quantidade de ilustrações e fotos de vestígios arqueológicos e pinturas rupestres. Assim, essa parte do texto articula bem a relação entre o conhecimento e as fontes que o embasam, explicitando-as visualmente.

Quanto ao modo de vida desses povos originários a narrativa destaca a caça, hábitos alimentares, o desenvolvimento da agricultura e da cerâmica (através da cultura marajoara) e as moradias. Dando ênfase às casas itararés, mas ressaltando que diferentes povos “construíam habitações de acordo com as condições geográficas da área em que viviam” (MELANI, 2006, 5ª série, p.65).

Na seção “em foco” da referida unidade, intitulada “O milho, da América para o mundo”, o livro traz a transcrição de um mito Guarani, à qual denomina “Uma lenda do milho” (MELANI, 2006, 5ª série, p.72-73). Embora o livro trate a história como uma lenda, quando o mais adequado seria tratá-la como um mito, ressalta que faz parte da tradição oral dos guaranis, transmitida desta forma através das gerações. É relevante a presença desse texto no livro, pois através dele se pode conhecer a forma desse povo interpretar o mundo e transmitir seu conhecimento. O livro didático ainda tem outro acerto nessa parte, já que o mito trata do surgimento do milho em um período onde os guaranis passavam por uma carestia devido ao sumiço de toda caça e morte das árvores frutíferas. A partir desses elementos uma atividade traz o desenho de uma cena que mostra a degradação da natureza através da mineração e do desmatamento, com a seguinte proposta:

INTERPRETE

4. O desenho a seguir representa uma explicação para o problema que afetava os índios da narrativa.

a) Relacione o desenho com o problema que atingia os guaranis.



b) Que outra explicação você daria como causa do problema citado na narrativa? (MELANI, 2006, 5ª série, p.73. Grifos originais).

Desse modo, a narrativa instiga a reflexão sobre como as ações dos não indígenas podem influenciar diretamente sua qualidade de vida. Assim, são evidenciadas as tensões que envolvem o relacionamento interétnico e pode-se fomentar uma visão crítica sobre essas relações no presente. Entretanto, essa atividade, que abre tais perspectivas, não consta na segunda edição do livro (APOLINÁRIO, 2007, 6º ano, p.71) .

Considerando os elementos trabalhados acima, podemos concluir que nesses capítulos que abordam a história mais remota do território brasileiro é construída uma representação positiva dos povos originários. Tendo em vista que esses são tratados como detentores e desenvolvedores de conhecimentos e técnicas variadas – de produção de cerâmica, moradias, instrumentos de caça e agricultura –, bem como, é explicitada uma das possíveis formas de se interpretar o mundo – mito do milho – e transmitir conhecimentos – tradição oral. Não obstante, a narrativa poderia ter sido enriquecida se abordasse a questão das rupturas e continuidades entre esses “primeiros habitantes do Brasil” e os indígenas atuais.

O segundo momento no qual a coleção Projeto Araribá busca aprofundar o conhecimento sobre os povos indígenas se dá na seção “Em foco: Os povos indígenas do Brasil” (MELANI, 2006, 6ª série, p.176-183; APOLINÁRIO, 2007, 7º ano, p.198-205). Essa seção, que em ambas as edições ocupa oito páginas dos livros, é o momento em que os indígenas são tratados com maior atenção e aprofundamento. Entre as duas edições existem algumas diferenças textuais nesse tópico, que serão detalhadas a seguir, mas os aspectos gerais das duas são muito semelhantes.

Nos itens “Os índios hoje: Quantos são? Onde estão?” e “Diversidade cultural” (MELANI, 2006, 6ª série, p.178; APOLINÁRIO, 2007, 7º ano, p.200): o texto didático traz à tona dados atualizados sobre esses povos. Referente à população (700 mil pessoas, pelo Censo 2000), variedade cultural (“são 216 culturas diferentes espalhadas pelo território brasileiro”), diversidade lingüística (mais de 180 línguas faladas) e tradição oral, onde “todo o saber indígena é transmitido de forma oral, dos mais velhos para os mais novos, por meio dos mitos e das lendas, que contam desde o surgimento do mundo até o que os índios podem ou não fazer” (MELANI, 2006, 6ª série, p.178; APOLINÁRIO, 2007, 7º ano, p.200). A questão territorial também é mencionada com mapas mostrando a localização das terras indígenas. Atualmente as tensões envolvidas nesse processo são perceptíveis, tendo em vista que é



ressaltado que os territórios indígenas “sofrem com a exploração predatória da floresta. Essa exploração é empreendida por mineradores, madeireiros e fazendeiros, entre outros” (MELANI, 2006, 6ª série, p.179; APOLINÁRIO, 2007, 7º ano, p.200). Entretanto, na primeira edição ainda há um aprofundamento um pouco maior dessa questão, quando diz, em um parágrafo suprimido na edição seguinte, que “o contato com os exploradores provoca a desagregação das comunidades indígenas, seja pela introdução de doenças, de novos hábitos ou pela dizimação pura e simples dos índios” (MELANI, 2006, 6ª série, p.179).

Nas páginas seguintes da seção, são abordados aspectos referentes à “sociedade dos tupis” (MELANI, 2006, 6ª série, p.180-181; APOLINÁRIO, 2007, 7º ano, p.202-203), destacando aspectos da cultura e do modo de vida desses povos. Embora sejam informações relevantes, referem-se apenas ao passado desses grupos, não havendo relações com a atualidade, a não ser pelo parágrafo que encerra esse tópico na primeira edição, mas não consta na segunda:

O contato com os colonizadores alterou de forma significativa a cultura indígena. Em pouco mais de cem anos, os tupis foram expulsos de grande parte do litoral. Mas eles resistiram! Hoje, espalhados pelo território brasileiro, dividem-se em waiãpis, uru-eu-wau-waus, xetás, zo'es, suruis, entre outros grupos (MELANI, 2006, 6ª série, p.181).

Desse modo, percebemos mais uma mudança em relação às duas edições com a supressão de um trecho que abre possibilidades interpretativas mais amplas em relação ao tema e o estabelecimento de relações entre o passado e o presente. A possibilidade dessas relações, porém, ganha novo alento quando nas duas últimas páginas da seção, o texto traz à tona uma narrativa de Davi Kopenawa, liderança do povo Yanomami (MELANI, 2006, 6ª série, p.182-183; APOLINÁRIO, 2007, 7º ano, p.204-205), sobre como ele sentiu, na infância, os primeiros contatos entre seu povo e os “brancos”. Assim, por um lado, o livro didático permite perceber que muitas das relações de contato são recentes e, por outro, evidencia a perspectiva do indígena sobre esse acontecimento, valorizando-o enquanto sujeito histórico.

Existem ainda outras mudanças percebidas entre a primeira e a segunda edição. Na primeira, a seção começa com a transcrição da narrativa de um Yanomami (possivelmente Davi Kopenawa, que será citado novamente adiante) que traz de forma bastante clara uma visão indígena sobre a “descoberta” do Brasil. Segundo essa narrativa, “os brancos mentem quando dizem que descobriram o Brasil. Isso porque todas as terras, a dos brancos e dos yanomamis, foram criadas ao mesmo tempo [...] E foi mentindo que os brancos conquistaram



as terras que hoje formam o Brasil” (MELANI, 2006, 6ª série, p.176). Essa narrativa, que prossegue em termos consoantes com o trecho citado, foi trocada, na segunda edição, pela letra de uma música, também interessante, porém muito menos incisiva. Outro trecho interessante suprimido na segunda edição foi o seguinte parágrafo:

Há 25 anos esse cenário vem se alterando com uma legislação que reconhece os direitos dos indígenas e possibilita maior acesso aos serviços públicos, reflexo da organização e das lutas dos povos indígenas. Quem ainda não soube de índios em Brasília reivindicando terras, condições para preservar sua cultura ou simplesmente vacina para prevenir doenças? (MELANI, 2006, 6ª série, p.179. Grifos nossos).

Esse trecho é, a nosso ver, extremamente interessante por ser o único em toda a coleção que diz textualmente que os povos indígenas se organizam e lutam por seus direitos! É o momento de maior visibilidade desses povos enquanto protagonistas dos processos históricos que lhes dizem respeito. Entretanto, como dissemos, esse parágrafo foi completamente suprimido na segunda edição.

Após apresentar os elementos encontrados na seção - Em foco: Os povos indígenas do Brasil- consideramos que este é o momento de maior destaque conferido aos indígenas ao longo da coleção. Nela, de maneira geral, é construída uma representação positiva das culturas ameríndias, que valoriza seu ponto de vista e interpretação sobre o processo histórico de constituição do país. Além disso, são destacados os dados referentes à grande variedade existente entre esses povos, o que permite a compreensão de que não existe “o indígena”, mas sim uma grande diversidade cultural entre os povos nativos. Todavia, alguns pontos permanecem passíveis de crítica, como a escassez de relações entre a situação dos indígenas do passado e do presente. A impressão que fica é que o texto didático se sente mais confortável quando trata dos indígenas em um passado distante.

Outra narrativa seria possível?

Ante o que foi apresentado até aqui cabe uma importante indagação: seria possível construir uma narrativa que desse maior visibilidade e valorização aos povos indígenas? Visando responder a essa pergunta confrontamos o conteúdo dos livros com parte da bibliografia citada por eles, especialmente Monteiro (1994) e Cunha (1992), e neste momento apresentaremos algumas das conclusões obtidas quanto ao período colonial.



Quando trata da história colonial do Brasil o Projeto Araribá dá ênfase principalmente em bandeirantes e jesuítas, como sendo dois grupos com projetos opostos em relação aos indígenas: aqueles buscando escravizá-los e esses lutando por sua liberdade e conversão. No entanto, fica claro no livro de John Monteiro que os dois grupos, embora lançando mão de métodos distintos, estavam empenhados em um mesmo projeto colonizador, que pretendia integrar os indígenas à vida colonial através do aproveitamento de sua força de trabalho. Segundo o autor, “os jesuítas procuraram oferecer, através da reestruturação das sociedades indígenas, uma solução articulada para as questões da dominação e do trabalho indígena” (MONTEIRO, 1994, p.42). De modo que “a política indigenista nos primeiros tempos visava desenvolver uma estrutura de trabalho na qual os colonos contratariam os serviços dos índios aldeados” (MONTEIRO, 1994, p.43). Podemos perceber, portanto, o quanto esses projetos estavam imbricados, de modo que foi justamente a partir do momento em que os aldeamentos se mostraram insuficientes para suprir a demanda de mão-de-obra dos colonos que esses passaram a utilizar outros métodos, com as expedições de apresamento (MONTEIRO, 1994, p.51).

A centralidade dos aldeamentos no projeto colonizador também é destacada por PERRONE-MOISÉS (1992, p.120), quando afirma que “o aldeamento é a realização do projeto colonial, pois garante a conversão, a ocupação do território, sua defesa, e uma constante reserva de mão-de-obra para o desenvolvimento econômico da colônia”. Por conseguinte, fica evidente que a conversão, única função atribuída aos aldeamentos jesuítos pelo livro didático, era apenas uma entre as diversas funções colonizadoras a que se prestavam os aldeamentos. Os indígenas aldeados demarcavam a ocupação portuguesa na América; eram usados como soldados para defender a colônia ante inimigos europeus ou indígenas e nas incursões pelo sertão; e representavam uma mão-de-obra de “importância vital” nos primeiros tempos da colonização (PERRONE-MOISÉS, 1992, p.120). Desse modo, percebemos que sem o estabelecimento de relações “amigáveis” entre portugueses e nativos, sem a participação ativa dos indígenas nesse processo, o próprio projeto de colonização do Brasil se tornaria inviável. Essa perspectiva que valoriza o papel indígena, no entanto, não reverbera no texto didático, tendo em vista que esse destaca exclusivamente o intuito evangelizador dos aldeamentos jesuítos, apresentando-lhes como o contraponto às intenções escravistas dos colonos. Assim, em um momento em que existia a possibilidade real de destacar um protagonismo indígena, o livro didático silencia, destacando a figura dos jesuítos e jogando aqueles ao segundo plano.



Outro aspecto que chama a atenção no texto didático é que não se menciona nenhuma forma de resistência indígena ante o projeto colonizador. Ao contrário dessa suposta passividade, houve violentas manifestações de resistência. Monteiro nos traz exemplos notáveis dessa resistência, dentre os quais destacamos o do estabelecimento da vila de São Paulo, que não foi nada pacífico. Entre 1562 e 1565, “os Tupiniquim, liderados por Piquerobi e Jaguaranho [...] fizeram cerco à nova vila, ameaçando-a de extinção. A guerra causou sérios danos para ambos os lados, afetando de forma mais aguda os índios que atacavam e os que defendiam São Paulo” (MONTEIRO, 1994, p.39). Além da resistência indígena ante o colonizador, essa citação também evidencia a heterogeneidade de posições em relação aos portugueses, já que havia indígenas que atacavam São Paulo e outros que a defendiam. Neste ponto temos mais um fator importante que tem pouco (ou nenhum) destaque no texto didático: o de que diferentes grupos estabeleceram relações distintas com os colonizadores. As configurações de aliança/resistência estabelecidas entre nativos e colonizadores são reflexos da diversidade de características socioculturais dos diferentes povos e das tensões internas aos grupos. Em um ponto fecundo para explicitar a diversidade, o tratamento dispensado pelo livro didático é o da homogeneização, já que não é possível, nele, identificar diferenças substanciais entre aqueles que são aliados, escravizados ou aldeados.

Percebemos que os autores dos livros didáticos se apropriam apenas de alguns dos elementos da bibliografia disponível, sendo que aqueles que demonstram o aspecto da resistência indígena (e algum sucesso desta sobre as pretensões colonizadoras), bem como as funções estruturais desempenhadas pelos aldeamentos na colônia são escamoteados. Em decorrência, o que temos é uma narrativa que privilegia apenas a perspectiva do colonizador, como se toda a ação dos bandeirantes ou jesuítas fosse sobre uma massa indígena que assistia atônita e sem reação a todo esse processo. E isso não se dá de forma inocente, pois se demonstramos que, através da bibliografia citada pela própria coleção é possível construir uma narrativa que dê maior destaque à importância dos indígenas na formação da colônia e ela não o faz, isso se configura como uma escolha. Ao que foi acima exposto some-se todo o período imperial e republicano da História do Brasil onde os indígenas praticamente não são mencionados. Enquanto na bibliografia analisada encontramos subsídios suficientes para dar-lhes visibilidade nesses momentos. Fica evidente que o lugar destinado aos indígenas na narrativa didática é construído de forma arbitrária, em um processo de seleção de informações que de modo geral exclui e, assim, invisibiliza a participação indígena em nossa história.



Considerações finais

Ao analisarmos a coleção didática - Projeto Araribá História- percebemos que na sua representação construída sobre a História do Brasil, os povos indígenas ganham visibilidade em poucos momentos, sendo que quase a totalidade deles se dá quando os livros abordam o período colonial. A partir da reflexão sobre o material encontrado, esquematizamos esses momentos em que as populações nativas têm alguma visibilidade em três categorias: quando se trata dos indígenas de forma fugaz; quando os indígenas aparecem com mais destaque, mas apenas enquanto objeto da ação colonizadora; e quando os livros buscam produzir conhecimentos acerca desses povos.

No caso da visibilidade fugaz, essa se dá quando a narrativa didática menciona de passagem a existência de povos indígenas. No entanto, essas passagens permitem apenas que se vislumbre a existência desses povos em algum ponto do tempo e do espaço, sem produzir qualquer reflexão sobre os mesmos. Em decorrência, são passagens que, pela falta de aprofundamento, geram mais dúvidas do que esclarecimentos.

Um dos momentos em que os povos originários surgem na narrativa com algum destaque se dá quando essa aborda, no período colonial, as atividades de bandeirantes e jesuítas. Nesse caso, os indígenas surgem apenas como objeto da ação colonizadora. Ou seja, eram escravizados por uns ou aldeados e convertidos por outros. Logo, nesses momentos também não se produz nenhum conhecimento sobre os povos indígenas, já que esses são apresentados apenas como espectadores sem reação à ação dos colonizadores. Os interesses ou respostas dadas pelos nativos a essas ações não são considerados e cria-se, assim, uma representação dos indígenas como personagens passivos, manipulados ao bel prazer dos colonizadores.

A terceira categoria de visibilidade indígena na narrativa didática é aquela em que se busca construir conhecimentos sobre esses povos. Isso se dá em dois momentos: quando se aborda a Pré-História brasileira e na seção “Em foco: os povos indígenas do Brasil”, no livro de 6ª série. Nesses momentos, cria-se uma representação positiva dos indígenas, tendo em vista que se busca compreendê-los em suas especificidades, valorizando, ainda que de forma restrita, seu ponto de vista sobre determinados processos históricos. Entretanto, percebe-se que essa seção é um parêntese em uma estrutura que reiteradamente exclui e invisibiliza os povos indígenas. Tanto que, essas informações não reverberam de nenhuma forma na estrutura principal do texto, já que mesmo nessa seção seja mencionado que no Brasil



atualmente existem cerca de 200 diferentes culturas indígenas. Ao longo da coleção só são mencionadas três: Guarani (por causa dos jesuítas); “tupi” (no século XVI); e Yanomami (na seção supramencionada). Da mesma forma, embora essa seção busque valorizar os povos indígenas, ao longo da narrativa didática esses permanecem sendo tratados com superficialidade e de forma secundária.

Após essa reflexão ainda realizamos outra, ao encontro do que foi dito por Choppin, “não é suficiente, no entanto, deter-se nas questões que se referem aos autores e ao que eles escrevem; é necessário também prestar atenção àquilo que eles silenciam, pois se o livro didático é um espelho, pode ser também uma tela” (CHOPPIN, 2004, p.557. Grifos nossos). Desse modo, comparamos parte da bibliografia específica citada pela coleção em foco com o conteúdo da mesma, para analisar quais os pontos de contato entre ambas, podendo desse modo, discutir se há efetivamente um silenciamento sobre os povos indígenas na narrativa didática.

Nossa conclusão após essa etapa foi de que existe uma grande lacuna entre a bibliografia disponível e o conteúdo dos textos didáticos. Analisando apenas uma parte do referencial bibliográfico da coleção foi possível perceber que essa contém subsídios plenamente capazes de embasar uma narrativa sobre a história nacional que destaque a importância dos povos indígenas para a formação do Brasil, desde o século XVI até a atualidade. E, os coloquem como protagonistas dos processos que lhes dizem respeito. Portanto, concluímos que existe, sim, um silenciamento e uma invisibilização da história indígena, onde a narrativa didática é construída a partir de escolhas que deliberadamente escamoteiam informações que não interessam aos autores.

Ao final desse estudo, percebemos que a construção do lugar destinado aos indígenas no imaginário histórico passa pelas relações as quais definem quem tem o poder de narrar a História através dos livros didáticos e fazer dela não só o espelho do que aconteceu, mas também a tela onde pintar essa História com as cores do imaginário social do grupo a que pertencem. Nesse sentido, a coleção didática não é de forma alguma neutra, já que cristaliza e, na narrativa didática que reverbera no Ensino de História, reproduz um imaginário historicamente construído em que os povos indígenas são invisibilizados e, com isso, socialmente deslegitimados, tanto no passado quanto no presente.

Referências bibliográficas



ABUD, Katia. Currículos de história e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2009, p.28-41.

ALMEIDA, Mauro W. B. O racismo nos livros didáticos. In: SILVA, Aracy Lopes (Org.). *A questão indígena na sala de aula: subsídios para professores de 1º e 2º graus*. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 13-71.

APOLINÁRIO, Maria Raquel (Ed.). *Projeto Araribá: História*. 2. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2007. Obra em 4 v. para alunos de 6º a 9º ano.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2009, p.69-90.

BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm> Acesso em: 23 dez. 2013.

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. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>> Acesso em: 10 out. 2013.

CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *História dos índios nos Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras; Secretaria Municipal de Cultura; FAPESP, 1992.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. *PNLD 2010 – Valores de aquisição por título – Ensino Fundamental*. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-cunsultas-anos-anteriores>> Acesso em: 23 dez. 2013.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. *PNLD 2011 – Valores de aquisição por título – Ensino Fundamental*. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-cunsultas-anos-anteriores>> Acesso em: 23 dez. 2013.

GRUPIONI, Luís Donizete. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donizete (Orgs.). *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995, p. 481-526.

MELANI, Maria Raquel Apolinário (Ed.). *Projeto Araribá: História*. 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2006. Obra em 4 v. para alunos de 5ª a 8ª série.

MONTEIRO, John Manuel. *Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

PERRONE-MOISÉS, Beatriz. Índios livres e índios escravos: os princípios da legislação indigenista no período colonial (séculos XVI a XVIII). In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *História dos índios nos Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras; Secretaria Municipal de Cultura; FAPESP, 1992, p.115-132.



Revista do Lhiste - Laboratório de Ensino de História e Educação
www.seer.ufrgs.br/revistadolhiste
num. 1, vol. 1 - julho - dezembro 2014

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.