

OS LIVROS DIDÁTICOS E A DIVERSIDADE CULTURAL: DESAFIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOSAUTORES: Daniel Gordillo Sánchez¹

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: danielgordillo65@gmail.com

Fecha de recepción: 16-04-2021

Fecha de aceptación: 29-10-2021

RESUMO

No âmbito das discussões étnico-raciais e das culturas e histórias dos povos indígenas, a análise em torno dos livros didáticos e textos escolares tem ganhado centralidade. Nos deparamos, cada vez mais, com pesquisas que se debruçam nas representações difundidas sobre os povos indígenas, sobretudo pelos livros didáticos. Contudo, percebe-se também um certo desgaste nesse conjunto de trabalhos acadêmicos, que se expressa tanto na forma como são interpelados os livros didáticos e textos escolares, quanto na natureza das constatações e conclusões que oferecem tais estudos. Contata-se, então, a necessidade de desenvolver uma reflexão epistemológica que possa impulsionar deslocamentos e renovações no referido debate. O presente artigo procura apresentar elementos analítico-empíricos que ilustram possibilidades para efetuar este movimento crítico, fruto de uma dissertação de mestrado que versou sobre a temática.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Livros didáticos; Cultura; Metodologia.

SCHOLAR TEXTBOOKS AND CULTURAL DIVERSITY: THEORETICAL-METHODOLOGICAL CHALLENGES**ABSTRACT**

In the field of ethnic-racial discussions and cultures and histories of indigenous peoples, the analysis around textbooks has been very important. We have, increasingly, more researches that focus on representations disseminated about indigenous societies, especially by textbooks. However, it is also perceived a certain wear in this set of studies, which is expressed in the way that researchers interrogate the textbooks, as well as in the nature of the findings and conclusions offered by such researchers. We then see the need to develop an epistemological reflection in order to promote renovations in this debate. This article aims to present analytical-empirical elements that illustrate the possibilities to do this critical movement, result of a master's thesis that addressed this topic

KEYWORDS: Education; Scholar textbooks; Culture; Methodology.

¹ Candidato a Doctor en Educación por la Universidade Federal da Paraíba (UFPB-Brasil). Becario de la CAPES. Magíster en Antropología Social por la Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC-Brasil). E-mail: danielgordillo65@gmail.com, registro ORCID (<https://orcid.org/0000-0001-6725-0627>).

INTRODUÇÃO

As edições escolares e os livros didáticos foram negligenciados por muito tempo pelos historiadores, educadores, colecionadores, bibliógrafos, bibliotecários e especialistas em geral, devido à falta de informação e ao difícil acesso a tais documentos, entre outros fatores (CHOPPIN 2002; 2004, FERNANDES, 2005; MUNAKATA, 2012). O livro didático adquiriu tardiamente o “status de livro” (CHOPPIN, 2004, p.563), ou seja, representava apenas um objeto que satisfazia as necessidades educacionais, o que provocava sua indiferença e naturalização dentro do espaço escolar. Dessa forma, “houve época em que estudar livro didático era visto como desvio de comportamento” (MUNAKATA, 2012, p. 193), já que era tido como um material descartável e pouco atrativo, o “primo pobre da literatura, texto para ler e botar fora” (LAJOLO; ZILBERMANN, 2000 apud FERNANDES, 2005, p. 123).

Foi a partir da década de 1970 que essa área de pesquisa começou a despertar o interesse das ciências sociais e humanas, produto da convergência de diversas situações, a saber: as sequelas simbólicas e ideológicas da Segunda Guerra Mundial e da Guerra Fria, uma vez que os textos escolares foram vistos como elementos “susceptíveis de despertar, conservar ou reativar os sentimentos de hostilidade entre os povos” (CHOPPIN, 2002, p. 10), as reivindicações de inúmeras populações em criar ou recuperar uma identidade cultural devido a acontecimentos como a descolonização, o interesse dos historiadores sobre questões relativas à educação e os avanços teóricos ocorridos na história do livro e da leitura (CHOPPIN, 2002; MUNAKATA, 2012). Também foi fundamental a proliferação de recenseamentos e levantamentos dos textos escolares, realizados nas bibliotecas nacionais e editoras de vários países (principalmente europeus), as quais têm catalogado, sistematizado e colocado à disposição tais materiais para o público (CHOPPIN, 2004), democratizando o acesso aos materiais escolares e viabilizando pesquisas e aproximações acadêmicas sobre o assunto.

Para Fernandes (2005), a profunda renovação conceitual e epistemológica da produção historiográfica no final da década de 70, pautada pela influência da Nouvelle Histoire e da História Social Inglesa, provocou que os historiadores elegessem como objeto de estudo temas relativos ao cotidiano, à vida privada, às mentalidades coletivas, ao imaginário e às representações de segmentos até então desprezados pela história oficial. Esse movimento introduziu novos temas e objetos de pesquisa, tais como “história do ensino e a constituição das disciplinas escolares, o livro escolar e as práticas de leitura, as questões relacionadas ao gênero, à infância e aos grupos étnicos, entre outros.” (FERNANDES, 2005, p. 121). Tais movimentos epistemológicos geraram ressonâncias em outras áreas do conhecimento. Assim, os livros didáticos e textos escolares passaram a ser interrogados enquanto objeto de pesquisa desde diversos campos disciplinares, perspectivas e olhares acadêmico-científicos.

No âmbito das discussões étnico-raciais e das culturas e histórias dos povos indígenas, a análise em torno dos livros didáticos e textos escolares tem ganhado centralidade nas últimas décadas. Assim, nos deparamos, cada vez mais, com artigos, dissertações e teses, em áreas como a História, a Educação e a Antropologia, que se debruçam nas representações difundidas sobre os povos indígenas, sobretudo, pelos livros didáticos utilizados nos sistemas educacionais.

Tais estudos têm sido fundamentais para (re)pensar o ensino de temáticas relativas às identidades das populações nativas, instigando os profissionais da área a desconstruir discursos e narrativas, bem como oferecendo abordagens que problematizam os “grandes eventos” e os “grandes heróis”, dentro de um marco ocidental. Em suma, tais produções questionam as representações que a sociedade não indígena faz dos povos originários, considerando seus efeitos não apenas no sistema escolar, mas na sociedade como um todo. Afinal, os livros didáticos e materiais escolares não são produções isoladas, pois constituem meios de desvelar os contextos institucionais, políticos, científicos, culturais, religiosos e pedagógicos de um determinado tempo histórico (CHOPPIN, 2002; 2004).

Contudo, a partir da nossa exploração sobre a bibliografia produzida a respeito, percebe-se também um certo desgaste nesse conjunto de pesquisas, que se expressa tanto na forma como são interpelados os livros didáticos e textos escolares, quanto na natureza das constatações e conclusões que oferecem tais estudos. Contata-se, então, a necessidade de desenvolver uma reflexão epistemológica que possa impulsionar deslocamentos e renovações no referido debate. O presente artigo procura apresentar elementos analítico-empíricos que ilustram possibilidades para realizar esse movimento crítico, fruto de uma Dissertação de mestrado que versou sobre a questão indígena Guarani nos textos escolares usados em um município do estado do Paraná, e que incorporou uma perspectiva historiográfica e etnográfica. Vale assinalar para os/as leitores/as, que o presente texto consiste em uma adaptação, uma atualização e uma adequação de um dos capítulos da referida pesquisa (SANCHEZ, 2018).

DESENVOLVIMENTO

A emergência e consolidação do livro didático como área de estudo

Alain Choppin (2004) faz um levantamento com traços bibliométricos que demonstra o crescimento internacional do livro didático como fonte acadêmico-científica, principalmente a partir das décadas finais do século XX.

Constatamos, então, que mais de três quartos da produção científica têm menos de vinte anos e que 45% têm menos de dez; em relação às 2 mil referências que temos hoje processadas em banco de dados, referentes a aproximadamente cinquenta países, corpus sobre o qual nos

apoiamos neste artigo, três quartos são posteriores a 1980 e mais da metade após 1990. (CHOPPIN, 2004, p. 550; grifo nosso).

No contexto brasileiro, a referida área de estudos é relativamente jovem. Oliveira et al apontam que, em meados da década de 1980, esse tipo de produção acadêmica era incipiente:

Não seria exagero dizer que se podem contar nos dedos os textos sobre livro didático no Brasil. Em uma biblioteca como a da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro não se encontram nas estantes mais do que quatro ou cinco livros que tratem especificamente do tema. (OLIVEIRA et al, 1984, p. 19).

Foi só com a chegada do novo milênio que o campo disciplinar dos livros didáticos ganhou força. Assim, se nos anos 1970 e 1980 os trabalhos acadêmicos publicados não passavam de 50 títulos, entre 2001 e 2011 se identificam mais de 800 pesquisas que versavam sobre os textos escolares (MUNAKATA, 2012). Para Munakata (2003) a criação de núcleos, projetos e centros de pesquisa, bem como a organização de eventos nacionais e internacionais sobre tema, foi chave para a consolidação dessa área de estudos no país. Na mesma direção, Freitag et al (1993) registram a importância da atuação das universidades brasileiras para a institucionalização dos livros didáticos como objeto de pesquisa:

Só muito recentemente (a partir do início da década de 80), essa tendência vem sendo revertida, pela institucionalização e atuação decidida de equipes de pesquisa que a partir de São Paulo e do Rio (UFRJ, UFFI, ABT, FGV) vêm pesquisando sobre o livro didático, procurando influenciar – via publicações e debates públicos – os destinos da educação brasileira, em geral, e do livro didático, em especial. (FREITAG et al, 1993, p. 24).

De modo geral, as investigações ao redor dos livros didáticos e materiais escolares demonstram a fertilidade da pesquisa sobre esse material, no sentido de compreender diversos aspectos da cultura e do sistema escolar, tais como: as políticas públicas educativas, as práticas de leitura, a didática, as atividades de ensino-aprendizagem, a formação das identidades nacionais, e, mais recentemente, as discussões relativas às relações étnico-raciais e identidades; nesse sentido, a promulgação de legislações orientadas a valorização da diversidade cultural na escola têm sido chaves para dinamizar esta área de pesquisa. Destacamos, nesse contexto, a promulgação da Lei 11.645 de 2008, que institui a obrigatoriedade da temática História e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas brasileiras.

Ao avaliar a produção científica publicada nas últimas décadas sobre o livro didático, Choppin (2002) identifica duas tendências: uma, que se inscreve em

uma longa tradição, ligada a uma corrente historiográfica que vê o manual como um documento histórico e simbólico. Nessa concepção, o texto escolar é interpelado como depositário de um conteúdo educativo que guarda um papel transcendental na formação da juventude; por tanto, o interesse dos pesquisadores reside em analisar as informações contidas nesse material, observando a “influência que teriam exercido na formação das mentalidades” (CHOPPIN, 2002, p. 18). Logo, nesse tipo de aproximações os manuais são problematizados, fundamentalmente, como instrumentos poderosos da constituição identitária dos Estados Modernos, de uniformização nacional, linguística, cultural e ideológica (TELLES, 1993; CHOPPIN, 2002; 2004).

A outra concepção surge a partir dos anos 1980 e tem a ver com uma perspectiva “ecológica” da literatura escolar, que concebe o manual em um contexto global e relacional. O livro didático não é visto exclusivamente como um detentor de um conteúdo, mas também como um instrumento de ensino utilizado e ressignificado por diversos agentes; afinal, “ele só existe, em definitivo, pelos usos que dele fazemos” (CHOPPIN, 2002, p. 123). Rockwell (2001) frisa que a abordagem centrada nos conteúdos pedagógicos, explicada acima, pode ser limitada, em virtude que as obras didáticas suscitam distintas interpretações, práticas, comportamentos e apropriações nos estudantes e docentes. Embasada teoricamente nas contribuições de Roger Chartier, a pesquisadora entende a leitura como prática cultural e ato social, argumentando que existem inúmeros usos, protocolos e significados atribuídos cotidianamente aos textos escolares. No seu entender, “es esencial abordar la contraparte oral del texto escrito para comprender el encuentro entre norma y práctica escolar” (ROCKWELL, 2001, p. 18). Dessa forma, compreendemos que os conteúdos dos livros didáticos evocam múltiplas interpretações, dependendo do repertório, da trajetória e da subjetividade do leitor.

Na mesma perspectiva teórica, Munakata (2012, p. 192) argumenta que uma disciplina “não se resume a um conjunto de conteúdos, mas também a exercícios e atividades correlacionados”. O pesquisador ainda ressalta as distintas leituras e usos que o livro escolar pode assumir:

Certamente [o livro didático] é para ser lido, mas essa leitura pode ser silenciosa ou em voz alta, individual ou coletiva; o seu texto pode ser copiado na lousa ou no caderno; suas páginas podem ser rabiscadas, os exercícios e pesquisas que sugere são realizados (às vezes, à revelia do próprio professor); é transportado da casa à escola, da escola para casa; etc. – cada atividade implicando práticas escolares diversificadas. (MUNAKATA, 2003, p. 186).

Na nossa avaliação, ambas as aproximações oferecem valiosas contribuições para explorar as inúmeras dimensões que adquire o texto escolar no cenário didático-pedagógico, oferecendo um amplo leque de possibilidades teórico-metodológicas (que não são excludentes umas da outra) para problematizar o livro didático desde distintos ângulos e correntes de pensamento. Acreditamos

que a discussão das histórias, culturas e identidades indígenas no espaço escolar exige um repertório heterogêneo de olhares, reflexões e leituras que revelem as categorias e variáveis do livro didático, um artefato cultural onipresente nos processos de ensino-aprendizagem que gera tensões sobre os dizeres, saberes e fazeres de estudantes e docentes.

Isto posto, é importante saber o que pensam crianças, adolescentes e docentes a respeito das imagens e discursos sobre os povos originários apresentados pelos textos escolares, assim como compreender qual é o uso desses materiais e suas repercussões no cotidiano das relações escolares. Afinal, o currículo, antes que uma seleção de conhecimentos e conteúdos, é uma questão de identidade e de relações de poder, que envolve práticas e processos de subjetivação e significação (SILVA, 2010).

Ao mesmo tempo, os estudos que analisam ou questionam as ideologias e imaginários sobre as sociedades indígenas nos materiais didáticos continuam sendo extremamente relevantes, sobretudo no atual panorama de violação de direitos dos povos originários no Brasil. Ataques que são acompanhados por estratégias e processos de degradação ambiental, revisionismo histórico e negacionismo climático e científico. Assim, analisar as representações e informações consagradas nos textos escolares resulta essencial para compreender o projeto de genocídio indígena que assume a forma de epistemicídios, uma negação sistemática dos saberes e identidades dos nativos (SANTOS, 1994). Acreditamos que tal exercício é de vital importância em regiões com presença de povos indígenas e pode instigar o desenvolvimento de outras pesquisas que venham a enriquecer esse debate. Entretanto, vale assinalar que as empreitadas conteudistas devem ponderar certas condições, possibilidades e renovações epistemológicas.

O lugar do indígena nos textos escolares: uma revisão da literatura.

Há várias décadas que os/as acadêmicos/as indigenistas têm chamado a atenção sobre a importância de problematizar as representações e imagens sobre os povos originários nos livros didáticos. Ao debruçar-se na história do povo Xokleng de Santa Catarina e analisar a forma violenta como foi contato com o colonizador, Silvio Coelho dos Santos notava, em 1973, que “nos livros didáticos ainda continua em dias do presente a apresentar o indígena como um personagem histórico e, portanto, desaparecido” (SANTOS, 1973, p. 16). Para ele, os traços da violência colonial e moderna contra os indígenas são evidentes nos materiais escolares, nos quais têm se apagado os indígenas da narrativa histórica.

Mauro Barbosa de Almeida (1993) chega a uma conclusão semelhante, durante uma pesquisa realizada em 1979, concentrada nas representações sobre os negros e os indígenas em vários textos escolares do Ensino Fundamental apoiados por programas governamentais. Sua investigação constitui o primeiro artigo da obra “A questão indígena na sala de aula: subsídios para professores de 1º e 2º graus”, organizada por Aracy Lopes da Silva (1993), um trabalho

pioneiro, e dos mais referenciados em estudos posteriores, sobre a inserção da temática indígena na escola.

Almeida explica que o papel da escola é crucial na formação da imagem que uma sociedade faz de si mesma, e, de acordo ao que encontrou nos referidos materiais, esta imagem corresponde a de uma sociedade branca, na qual os povos originários aparecem em segundo plano, no passado remoto e apenas na posição de interlocutores dos portugueses e colonizadores. “Dá uma sensação que aparentemente foram assimilados pela ação bandeirante e missionária. Deixaram uma herança cultural, sobre a qual falam os textos” (ALMEIDA, 1993: p. 58). Estes aspectos levam ao autor a concluir que os textos escolares brasileiros são racistas, evolucionistas e eurocentrados.

Outro elemento importante que o antropólogo ressalta em sua pesquisa, diz respeito ao fato dos textos não retratarem os grupos indígenas brasileiros em suas especificidades e na contemporaneidade, omitindo qualquer diferença e descrevendo um “índio” genérico do passado remoto (comumente relacionado com os Tupi ou os Jê). Nesse panorama, “O leitor jamais lerá uma linha sobre os Guarani que vivem atualmente no Brasil” (ALMEIDA, 1993, p. 59; grifo do autor). Igualmente, a economia dos indígenas é descrita em termos de atraso e carência, sugerindo uma imagem de índio “improdutivo”. Almeida (1993) conclui que nos materiais didáticos impera uma visão dos não indígenas sobre os fatos históricos e a composição cultural do Brasil, que olha com pessimismo para os povos indígenas. Na avaliação do autor, há uma enorme dificuldade e enfrentar a existência de diferenças étnicas e sociais na escola, pois esta não oferece instrumentos para que os estudantes compreendam a realidade à sua volta.

A investigação da historiadora Norma Telles (1993), da mesma coletânea, também caminha essa direção. Ela observa em alguns textos escolares de História o componente eurocêntrico que pauta o tratamento da questão indígena, sinalizando que os manuais didáticos idealizam os feitos ocidentais, narram a ação das potências europeias e silenciam as vivências de outros povos. Assim, a cultura dos povos indígenas não é descrita em sua lógica própria, mas através da ótica do não indígena, de elementos isolados, preconceitos e estereótipos. Nesse sentido, ela argumenta que as obras didáticas encarnam uma história etnocêntrica, que exalta as façanhas dos heróis ibéricos. A autora também afirma que a cultura europeia não praticou apenas um etnocentrismo, mas também um etnocídio, que define como:

A destruição de modos de vida e de pensamentos diferentes dos compartilhados por aqueles que conduzem à prática da destruição, que reconhecem a diferença como um mal que deve ser sanado mediante a transformação do Outro em algo idêntico ao modelo imposto. (TELLES, 1993, p. 75).

Em suma, a autora mostra que as sociedades indígenas acabam sendo descaracterizadas e desacreditadas, o que nos permite compreender que as

informações veiculadas nos manuais escolares legitimam e perpetuam a agressão europeia. Europa é vista como benéfica e civilizadora, e, em contraparte, os nativos são introduzidos em condição de inferioridade e atraso, retratados de forma ultrapassada e passiva. Telles conclui seu trabalho dizendo que os autores dos manuais desconsideram os aportes das ciências humanas, aplicando um modelo anacrônico e ideológico para escrever a história, que pode ser encaixado dentro do modelo do evolucionismo cultural.

Outro trabalho amplamente citado na literatura científica a respeito do lugar do indígena nas obras didáticas é o de Luís Grupioni (1995), publicado em uma coletânea organizada por esse mesmo autor junto com Aracy Lopes da Silva (GRUPIONI e SILVA, 1995). Nesse texto, o autor se propõe sistematizar e apresentar as principais conclusões de investigações de historiadores, pedagogos e antropólogos que têm analisado como são representados os povos originários nos textos escolares.

Ele demonstra que os manuais escolares promovem uma visão equivocada, etnocêntrica e distorcida sobre os grupos indígenas brasileiros, corroborando a persistência da imagem de “índio genérico”, que desconsidera as especificidades e variedades dos povos indígenas nas distintas regiões do país; a representação do indígena enfocada quase sempre no passado e de forma secundária; o tratamento eurocêntrico da história que assume que no continente americano “havia um mundo a ser criado ou à espera de seu descobridor” (GRUPIONI, 1995: p. 488).

Outro elemento habitual nos livros didáticos é a presença de imagens antagônicas e contraditórias dos indígenas sob a figura de “bons e maus selvagens” (GRUPIONI, 1995, p. 490-492). Ou há índios vivendo isolados na Amazônia e protegidos no Xingu ou já estão contaminados pela civilização e a aculturação. Em outras palavras: “ou estão no passado ou vão desaparecer em breve” (GRUPIONI, 1995, p. 490). Grupioni explica que tais valorações e representações a respeito dos indígenas seriam tão comuns, que os especialistas já notam uma recorrência e redundância de informações nos textos escolares,

Praticamente todos os livros informam coisas semelhantes e privilegiam os mesmos aspectos da sociedade tribal. Assim, todos os que lerem aqueles livros saberão que os índios fazem canoas, andam nus, gostam de se enfeitar e comem mandioca, mas, por outro lado, ninguém aprenderá nada sobre a complexidade de sua vida ritual, as relações entre esta e sua concepção do mundo ou da riqueza de seu sistema de parentesco e descendência. (ROCHA, 1984 apud GRUPIONI, 1995, p. 489).

Ao frisar a perspectiva evolucionista empregada pelos idealizadores dos livros didáticos, Grupioni argumenta que os textos usam informações sobre os indígenas produzidas nos primeiros séculos da colonização, escritas por

cronistas, viajantes e missionários europeus. Muitas vezes, tais documentos são manipulados e colocados nas obras didáticas de forma acrítica e descontextualizada, fato que acaba fortalecendo a imagem exótica dos povos originários. À luz desses elementos, Grupioni considera que apesar da produção de um conhecimento considerável sobre as sociedades indígenas brasileiras, ele não logrou ultrapassar os muros da academia e o circuito dos especialistas. Assim, o autor afirma:

Os manuais escolares continuam a ignorar as pesquisas feitas pela história e pela antropologia no conhecimento do outro, revelando-se deficientes no tratamento da diversidade étnica e cultural existente no Brasil, dos tempos da colonização aos dias atuais, e da viabilidade de outras ordens sociais. E é com esse material, equivocado e deficiente, que professores e alunos têm encontrado os índios na sala de aula. Preconceito, desinformação e intolerância são resultados mais que esperados deste quadro. (GRUPIONI, 1995, p. 491; grifo do autor).

Diálogos e contrapontos com a historiografia regional

Até aqui o leitor e a leitora podem perceber vários pontos convergentes nas produções acadêmicas brasileiras precursoras da análise da temática indígena nas obras didáticas e escolares. Em termos gerais, observa-se que tais investigações manifestam preocupações comuns, relacionadas, principalmente, com a ideologia propagada nesses materiais, carregada de desinformações, limitações, deficiências e anacronismos. Assim, os/as pesquisadores/as que se debruçam nos conteúdos dos livros expõem a forma estereotipada, exótica e etnocêntrica como os indígenas são imaginados e representados, alertando para a primazia de uma história eurocêntrica que simplifica e silencia as agências dos nativos e as repercussões negativas do processo colonizador nas suas sociedades, em detrimento dos feitos ocidentais e desenvolvimentistas. Vale ressaltar, também, que esses estudos denotam a falta de diálogo entre os conhecimentos etnológico-históricos e as informações divulgadas nas obras didáticas.

Tais reparos também podem ser constatados, de uma maneira ou outra, na literatura contemporânea, publicada nas últimas duas décadas. Observamos análises e reflexões semelhantes nas pesquisas de Oliveira (2003), Reis, Barbosa e Rodrigues (2012), Gobbi (2012), Silva e Melo (2008), Ferreira (2013), Boiano e Oliveira (2015), Lamas, Vicente e Mayrink (2016), dentre outras, no contexto brasileiro, ou nos trabalhos de Soler (2006), Yañez (2010) e Aman (2010), que analisaram como é representado o indígena nos livros didáticos usados no sistema escolar da Colômbia. Para efeitos da nossa análise, resulta interessante observar, de forma sucinta, as conclusões de alguns destes trabalhos.

A pesquisa de Oliveira (2003), uma das mais citadas na literatura sobre o assunto em questão, faz uma análise das práticas de significação e representação da categoria “índio” em várias obras didáticas e outros artefatos culturais, a partir de referenciais teóricos pós-estruturalistas. A autora sinaliza o viés essencialista e estereotipado que marcam, classificam e excluem os povos indígenas nos livros didáticos:

Essas representações tendem a universalizar atributos do tipo: índios usam arco e flecha; moram em ocas; furam o corpo para colocar objetos “estranhos”, como ossos e pedaços de madeira, considerados enfeites; andam nus (ou seminus), enfim, são diferentes de “nós”. (...) Dessa forma, o índio é representado como dotado de um tipo especial de conhecimento que parece constituir-lo como uma extensão da natureza, como uma espécie quase em extinção. (Ibid., p. 29-30).

Na mesma direção, Reis, Barbosa e Rodrigues (2012) procuram analisar a temática indígena nos livros didáticos de História, refletindo sobre seus efeitos para o ensino desta disciplina no sistema escolar. O primeiro resultado de sua pesquisa, bastante eloquente, é que “O índio é visto como um ser invisível, que habita os livros didáticos” (Ibid., p.11). As autoras identificam a ausência de informações qualificadas e pertinentes sobre as populações originárias,

(...) as informações basicamente se resumem a brincadeiras indígenas, costumes alimentares e sua participação dos índios no descobrimento do Brasil, em relação a essa última referência podemos perceber que antes da apresentação do índio como primeiro habitante do país o que está anteposto é a figura europeia, mesmo quando o assunto é somente a cultura indígena. (Ibid., p. 5).

Silva e Melo (2008) examinaram alguns textos escolares usados no Ensino Médio, tendo como referência as exigências da Lei 11.645 de 2008, e denunciam os discursos etnocêntricos que caracterizam tais obras, demonstrando que a referida lei não tem provocado transformações significativas nas dinâmicas escolares:

(...) a persistência nas desinformações e superficialidades sobre a temática indígena por parte da maioria dos autores analisados. A reprodução de estereótipos, o etnocentrismo, a ênfase da relação permanente dos povos indígenas ao passado, a negligência no tratamento dos saberes indígenas, como também as imprecisões conceituais estiveram presentes em um subsídio didático utilizado, muitas vezes, como única fonte de informações e conhecimento. Dessa forma, a escola, ao invés de desmistificar e ampliar a visão dos seus alunos contribui para a disseminação de ideias

lacunares, genéricas, preconceituosas e defasadas sobre os povos indígenas. (Ibid., p. 224).

Da mesma forma, a pesquisa de Boiano e Oliveira (2015), que analisou um conjunto de obras didáticas usadas no ensino fundamental nas escolas da cidade de Irati/PR, identificou que há algumas obras que apresentam, de forma concisa, informações embasadas teoricamente sobre os povos indígenas, seus costumes e tradições. Contudo, os pesquisadores argumentam que tais conteúdos devem ser enriquecidos e ampliados, apresentando a realidade, a problemática e a condição atual das sociedades indígenas. Assim, “torna-se iminente o aprofundamento das reflexões a respeito de como e do que os alunos estão aprendendo sobre a formação da sociedade paranaense e sua composição social” (BOIANO; OLIVEIRA, 2015, p. 82).

No que tange ao contexto colombiano, Yañez (2010), que em sua pesquisa analisa o lugar das populações indígenas e afros nos livros didáticos colombianos, apresenta, no final do seu artigo, a seguinte reflexão:

Los indígenas aparecen como parte de un pasado que fue y circunscritos a un mundo rural atrasado y se encuentran inmersos en la naturaleza como siendo parte constitutiva de la misma (estereotipos que representan naturalismo). (...) los indígenas y los afrocolombianos aparecen como seres ahistóricos (en una lógica del otro sin historia) o atemporales, al reducirlos a una historia museificada, en que sus costumbres, tradiciones, saberes, pertenecen a un tiempo que ya no es el “nuestro”. (YAÑEZ, 2010, p. 34-35).

Não detalharemos os demais estudos, em virtude que todos eles guardam um fio argumentativo, analítico e conclusivo muito próximo, denunciando a desvalorização e o racismo que sofrem os povos originários nos textos escolares. É preciso notar que esse conjunto de pesquisas tem a virtude de revelar as intenções dos/as autores/as ou idealizadores dos livros didáticos, bem como as estratégias discursivas e imagéticas empregadas para subalternizar os povos originários, trazendo respostas e esclarecimentos sobre as deficiências e limitações das obras didáticas no tratamento da questão indígena.

Nessa medida, tais contribuições têm sido fundamentais para colocar na pauta pública e acadêmica a importância de olhar criticamente para as informações veiculadas nos materiais escolares, no intuito de problematizar e denunciar a violência simbólica e epistêmica cometida sistematicamente contra os povos originários latino-americanos nas escolas públicas e privadas. Contudo, na nossa leitura, começa-se a perceber um caráter repetitivo neste corpus científico.

De fato, ao ser a análise ideológica e cultural, a tendência mais consolidada no que se refere à pesquisa acadêmica ao redor dos textos escolares, Choppin (2004) explica que há redundâncias nestes estudos, decorrentes da aparente “simplicidade” que supõe avaliar estes materiais, “O livro didático tornou-se,

assim, e isso não parece ser uma particularidade francesa, um tema relativamente simples para o pesquisador iniciante.” (CHOPPIN, 2004, p. 557-558; grifo nosso).

A problemática mais notória reside na forma como os textos escolares são interpelados e nos possíveis novos aportes e contribuições que estas pesquisas possam oferecer. Muitas vezes a função do/da pesquisador/a parece assumir uma atitude próxima de “fiscalização”, “vigilância” ou “julgamento”, que dá a impressão que ele/ela já sabe a priori o que vai encontrar no acervo bibliográfico a ser analisado. Munakata (2003) – quem, como já ressaltado, pertence à escola teórico-metodológica da análise da materialidade, práticas e relações que o livro didático implica - radicaliza a crítica concernente ao crescimento expressivo das investigações centradas nos conteúdos dos livros, afirmando que: “(..) Quem procura acha, o que torna essa modalidade de investigação [a análise de conteúdo] completamente inócua, pois o resultado está desde sempre pressuposto de antemão” (MUNAKATA, 2003, p. 4; grifo nosso).

Para este mesmo autor, os trabalhos não apresentam alternativas ou soluções efetivas às problemáticas analisadas, “pretendem ter descoberto a roda (...) permanecem no terreno das idéias rarefeitas (...) exigem do livro didático “cientificidade” própria ao saber universitário, desconsiderando a diferença que separa o conhecimento científico do saber escolar” (MUNAKATA, 2003, p. 11). Há de se considerar, entretanto, que dita apreciação não pode assumir um caráter absoluto e não deve ser extrapolada para todos os âmbitos da pesquisa sobre os conteúdos dos livros escolares, uma vez que, conforme assinala Choppin (2004, p.566) “se alguns temas ou períodos são tratados à exaustão em determinados lugares, outros podem ser totalmente ignorados”.

Sobre esse ponto, vale registrar que os marcos legislativos nacionais e internacionais que buscam incluir a diversidade cultural no currículo escolar emergem apenas no final do século XX. No Brasil tal movimento adquiriu visibilidade há menos de vinte anos, sendo que as diretrizes, debates e iniciativas de cunho multiculturalista se canalizaram na Lei nº 11.645, promulgada no ano 2008 (que transformava a Lei nº 10.639 de 2003). Portanto, a análise dos conteúdos dos livros didáticos se situa em um cenário legislativo e de políticas públicas em processo de institucionalização e socialização - ou em retrocesso, diante do panorama político atual do Brasil, o qual demanda esforços acadêmicos e científicos sólidos para seu efetivo cumprimento.

Entretanto, consideramos que não é suficiente deter-nos, exclusivamente, nos reparos dos/das especialistas a respeito dos vácuos e desinformações sobre a temática indígena nos textos escolares. Acreditamos que a desqualificação das obras didáticas deve caminhar junto com reflexões que apresentem possíveis alternativas ou formulações concretas para superar dita fragilidade epistemológica. Se bem é importante elucidar que as identidades e culturas indígenas não estão presentes – ou estão presentes de forma distorcida e

errônea – no espaço escolar, também é essencial que as pesquisas comecem a apontar de que forma estas podem ser incluídas, reformuladas ou trabalhadas. Em palavras de Souza e Wittman (2015, p.16), “O dispositivo legal que instituiu a obrigatoriedade do estudo de história e cultura indígenas nas escolas brasileiras exige que se evidenciem novas concepções de ensino e de pesquisa na temática indígena”.

No entendimento de John Monteiro (1999), a historiografia tem uma responsabilidade na subalternização que a sociedade nacional tem feito dos nativos, em virtude que essa disciplina científica obliterou durante muito tempo a resistência e o protagonismo indígena nos acontecimentos históricos. Segundo o autor, esse aspecto tem desdobramentos na forma como é imaginado e representado o índio no espaço escolar e, particularmente, nos manuais didáticos:

Aprende-se, desde pequeno, que os índios são coisa do passado, não propriamente da história, mas antes de uma distante e nebulosa pré-história. Os manuais escolares e mesmo a historiografia profissional tendem a liquidar rapidamente com as populações indígenas, dando-lhes um certo destaque – como não podia deixar de dar – apenas nos anos iniciais da colonização. (...) as populações indígenas de fato – contrapostas ao índio imaginado – são povos invisíveis em grande parte da história que se ensina convencionalmente. (MONTEIRO, 1999, p. 237-238).

A nossa revisão bibliográfica evidenciou que a literatura conta, cada vez mais, com suficientes contribuições acadêmicas –consistentes e qualificadas, é claro– que mostram que a história que está sendo contada na escola, através das obras didáticas, está minada de desvios ideológicos e insuficiências epistemológicas, o que provoca uma deturpação das culturas e identidades das sociedades indígenas. Contudo, consideramos que essa denúncia, embora sempre necessária e oportuna, possui pouca força para dinamizar e instigar novas reflexões, movimentos e transformações genuínas nas políticas públicas de planejamento, formulação, edição e avaliação de obras didáticas no Brasil. Acreditamos, então, que os/as pesquisadores devem assumir um papel centrar para provocar essa ruptura, oferecendo elementos mais qualificados para pensar e discutir a temática indígena nos livros didáticos e edições escolares.

Constatou-se que as pesquisas que indagam o lugar do indígena nos livros escolares não oferecem uma contrapartida para contestar os estereótipos ou estigmas encontrados sobre os povos originários, nem possíveis caminhos para esclarecer perguntas como: De que outra maneira pode ser representado o indígena nas obras didáticas? Qual é essa outra versão possível da história sobre os indígenas? De quais povos indígenas devemos falar para superar a imagem do “índio genérico”? A partir de quais fontes ou referenciais concretos (acadêmicos, artísticos, documentais, audiovisuais) pode ser reeditada a história presente nos livros didáticos?

A opção de evidenciar, apenas, as falhas dos livros escolares (que existem e devem ser problematizadas) corre o risco de continuar saturando a literatura acadêmica, ou de seguir “chovendo sobre molhado”. A discrepância ou o “hiato” entre os conhecimentos produzidos nas universidades e o difundido pelos livros requer estratégias e esforços analíticos localizados, que permitam contrapor, com melhor precisão e rigor analítico-etnográfico, as interpretações dos acontecimentos históricos divulgadas nos textos escolares com as análises e reflexões de livros, artigos, dissertações e teses.

Assim, dentro da literatura analisada, evidenciou-se que tirando as pesquisas de Ferreira (2013), que analisou obras didáticas em Alagoas e a de Boiano e Oliveira (2015), concentrada nos materiais escolares de uma cidade do Paraná, os estudos tendem a ser muito abrangentes em termos metodológicos (e, em certo sentido, contraditórios) pois examinam livros, coleções e exemplares que não sabemos em que lugares (cidades, municípios ou regiões) concretos estão sendo utilizados, ou se realmente foram escolhidos pelas escolas para trabalhar com seus estudantes .

Em outras palavras, percebe-se a ausência de trabalhos que interroguem realidades específicas, que analisem obras didáticas de escolas, cidades ou regiões e que levem em consideração sua realidade social, histórica e cultural circundante. Grande parte das contribuições são balanços ou textos reflexivos que adotam uma perspectiva global ou nacional, isto é, não se localizam etnograficamente e não concebem, por exemplo, a possibilidade de abordar uma etnia indígena em particular, contrapondo as informações antropológicas e historiográficas especializadas com os saberes escolares trabalhados nas escolas. Em consequência, também não se estabelece uma interlocução com uma determinada vertente de fundamentos etnológicos, que permita oferecer um feedback aos autores e editores/as de tais materiais.

A nossa pesquisa (SANCHEZ, 2018) procurou caminhar nessa direção, uma vez que fez um contraponto entre a historiografia sobre as populações Guarani no oeste paranaense e os conteúdos difundidos pelos livros didáticos da cidade de Foz do Iguaçu (PR). Inclusive, identificamos em campo, e após conversas com funcionários da Secretaria Municipal de Educação e professores/as da cidade, a existência de um material didático elaborado localmente que contava a história do referido município fronteiriço, e que era usado em aulas de História e Geografia do Ensino Fundamental. Tal obra nos motivou a assumir uma abordagem diferenciada, problematizando, em um nível “micro”, as relações de poder e a forma como a questão indígena era tratada, mostrando, novas possibilidades de discutir a temática indígena e a própria história da cidade, conforme os inúmeros aportes etnográficos e historiográficos sobre os Guarani. Do mesmo modo, realizou-se um levantamento de fontes acadêmicas que podem ser incorporados na discussão sobre o ensino de história nas escolas, e sob as quais podem ser desenvolvidas atividades de formação docentes e produção de novos materiais didáticos.

Vale assinalar que a problemática do livro didático se insere em um contexto mais amplo, que perpassa o sistema educacional e envolve as estruturas econômicas, políticas e ideológicas da sociedade, cuja classe dominante impõe um regime representacional para promover uma determinada identidade e uma versão da história. Nesse horizonte, é preciso lembrar que:

Escrever a história dos livros escolares — ou simplesmente analisar o conteúdo de uma obra — sem levar em conta as regras que o poder político, ou religioso, impõe aos diversos agentes do sistema educativo, quer seja no domínio político, econômico, lingüístico, editorial, pedagógico ou financeiro, não faz qualquer sentido. (CHOPPIN, 2004, p. 561; grifo nosso).

Isto posto, resulta pertinente que as pesquisas sobre as obras escolares, além de conceber uma determinada cidade ou região, elucidem perguntas como: O que podemos dizer destes cenários em termos das relações de poder? Como foi o seu processo colonizador? Quais acontecimentos pautaram as relações interétnicas entre indígenas e não indígenas? Que tipo de interesses e conjunturas econômico-políticas estão presentes? Qual é a narrativa simbólica imperante?

Para tanto, é fundamental que os/as pesquisadores/as dos livros didáticos, quando focalizados/as em alguma realidade ou local concreto, detalhem que etnia habita (ou foi expulsa) esse local, bem como identificar suas principais características, demandas e problemáticas atuais. Nesse intuito, é essencial desvendar, também, os eventos históricos tocantes à relação entre indígenas e não indígenas, e suas consequências para a questão fundiária, assim como examinar a maneira como os povos originários são representados pelo Estado-nação e pelas elites das regiões em questão, no âmbito da mídia e da opinião pública. Esse pode ser um primeiro passo para desconstruir as imagens identificadas de “índio genérico” e das sociedades indígenas como “resíduos do passado remoto”, já que este exercício vem a constituir uma retribuição (didática, reflexiva, teórica) chamada a ultrapassar as reprovações acadêmicas corriqueiras das informações veiculadas pelos livros didáticos.

Acreditamos que o combate às práticas discriminárias e aos preconceitos no sistema escolar requer um olhar sistêmico que releve a matriz simbólica e econômica que sustenta o genocídio indígena. Assim, os/as pesquisadores/as que problematizam os conteúdos dos livros didáticos têm o compromisso intelectual de explicitar para os/as leitores/as, além da avaliação crítica dos conteúdos daqueles textos, o quadro social, econômico e histórico envolvente dos locais onde são extraídos os dados. Se existe uma relação entre os imaginários e ideologias inscritas nos livros didáticos e determinadas circunstâncias regionais/nacionais, interesses, projetos ou visões de sociedade, estes últimos não deveriam entrar na equação analítica?

CONCLUSIONES

Diante dos silêncios, ou distorções no melhor dos casos, sobre as culturas, histórias e identidades indígenas no cotidiano escolar, acreditamos que o sistema educacional pode se beneficiar de novos aportes e mudanças sobre a questão indígena nos textos escolares, com efeitos positivos para o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, é patente que a discussão sobre a Lei 11.45 de 2008 deve envolver o corpo docente das instituições escolares, através de processos e experiências coletivas de formação, discussão e colaboração, que poderia ser acompanhado por projetos e atividades de extensão das universidades e centro de pesquisa.

Tendo em vista que a análise de conteúdo dos livros escolares muitas vezes figura “apenas como um simples exercício acadêmico” (CHOPPIN, 2004, p. 557), emerge o desafio de pensar novas e revolucionárias estratégias para reformular a versão escolar das histórias, identidades e culturas indígenas. Nessa reflexão procuramos destacar que os/as pesquisadores devem ponderar as contribuições da historiografia regional, produzida em determinado espaço-tempo, bem como as vozes, visões, críticas e aportes dos próprios povos indígenas nas regiões e sub-regiões onde sejam efetivados esses estudos.

A aproximação com os movimentos sociais, como parceiros para as mudanças curriculares, é de vital importância, uma vez que os mesmos estão “atentos à adjetivações pejorativas, que retratam as minorias sociais e suas demandas como desprovidas de importância para a sociedade atual” (LAMAS; VICENTE; MAYRINK, 2016, p. 135), podendo oferecer elementos empíricos, autônomos e situados sobre seus processos de luta e emancipação.

Na escrita da Nova História Indígena, busca-se levar em conta a perspectiva dos próprios indígenas e colocar em cena suas interpretações da história, visto que durante muito tempo os pesquisadores se detiveram apenas nos discursos e práticas sobre eles, ou mesmo não reconheciam sua historicidade. (WITTMANN, 2015, p.17).

Ressalta-se, assim, a possibilidade - e a necessidade - de que os próprios povos indígenas sejam agentes partícipes da avaliação e produção dos conhecimentos reproduzidos em tais materiais. Isto permitiria que a voz destas populações e seus reclamos sobre a violência exercida contra elas ganhe uma materialidade dentro do espaço escolar, favorecendo o exercício de uma “contraantropologia histórica do mundo branco” (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 542). Tais materiais podem ser arenas críticas e reflexivas, ao serviço das lutas e projetos dessas populações. Da mesma forma, a produção dessas obras didáticas deve ser apoiada pelos/as acadêmicos/as e parceiros/as da causa indígena, os/as quais teriam a missão de estabelecer pontes e cenários de comunicação e encontro para aproximar os povos indígenas do sistema escolar não indígena

Assim, não é possível falar de culturas, histórias e identidades indígenas na escola, sem mencionar a luta das populações originárias para recuperar seus

territórios, assim como os processos que desencadearam a perda dos mesmos. Essa discussão deve ser abordada urgentemente nos textos e materiais didáticos, máxime no atual contexto político brasileiro que favorece o acionar do agronegócio e a exploração da floresta, processos que têm intensificado as ondas de violência e discriminação contra os nativos.

REFERENCIAS

ALMEIDA, M. (1993). O racismo nos Livros Didáticos. Em: A. Lopes (Org.), *A questão indígena na sala de aula*. São Paulo: Brasiliense, 1993, 13-73.

AMAN, R. (2010). El indígena “latinoamericano” en la enseñanza: representación de la comunidad indígena en manuales escolares europeos y latinoamericanos. *Estudios Pedagógicos*, XXXVI, 2, 41-50.

CHOPPIN, A. (2002) O historiador e o livro escolar. *História da Educação, Pelotas*, 6 (11), 5-24.

CHOPPIN, A. (2004) História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e pesquisa, São Paulo*, 30 (3), 549-566.

FERNANDES, J. (2005) O Livro Didático e a pedagogia do cidadão: o papel do instituto histórico e geográfico brasileiro no ensino de História. *Revista de História Saeculum*, (13), 121- 135.

FERREIRA, G. (2013). A construção dos índios nos livros didáticos de História de Alagoas. En: E. Silva; M. Silva (Orgs.). *A temática indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 137-150.

FREITAG, B; COSTA, W.; MOTTA, V. (1993). *O livro didático em questão*. São Paulo: Cortez Editora.

GOBBI, I. (2012). O que os livros didáticos dizem sobre os povos indígenas? Em A. Tassinari; M. Albuquerque; B. Grandó (Orgs). *Educação indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização*. Florianópolis: Editora da UFSC, 223-242

GRUPIONI, L. (1995). Imagens contraditórias e fragmentadas: sobre o lugar dos índios nos livros didáticos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 77, 422-437.

KOPENAWA, D.; ALBERT, B. (2015). *A queda do céu, palavras de um xamã Yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras.

LAMAS, F.; VICENTE, G.; MAYRINK, N. (2016). Os indígenas nos livros didáticos: uma abordagem crítica. *Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*, 2(1),124-139.

MUNAKATA, K. (2003). Investigações acerca dos livros escolares no Brasil: das idéias à materialidade. En: *VI CONGRESO IBEROAMERICANO DE HISTORIA DE*

LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA 2003, México. Memorias. San Luis Potosí, 1 - 15.

MUNAKATA, K. (2012). O livro didático: alguns temas de pesquisa. *Revista Brasileira de História da Educação, Campinas*, 12 (3),179-197.

OLIVEIRA, J.; GUIMARÃES, S.; BOMÉNY, H. (1984). *A Política do livro didático*. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas.

OLIVEIRA, T. (2003). Olhares que fazem a “diferença”: o índio em livros didáticos e outros artefatos culturais. *Revista Brasileira de Educação*, 22, 25-34.

REIS, E.; BARBOSA, R; RODRIGUES, E. (2012). A representação do índio no livro didático. *Anais da Semana de Pedagogia da UEM*, 1, (1), p. 1-13.

SANCHEZ, D. (2018). *Ausências ou presenças ausentes?: os povos indígenas nos livros didáticos de Foz do Iguaçu*. Tesis de Maestría en Antropología. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGAS/UFSC), Brasil.

SANTOS, B. (1994). *Pela Mão de Alice: O Social e o Político na Pós-Modernidade*. 7^a. ed. Edições Afrontamento.

SILVA, E.; MELO, L. (2015). O índio no livro didático de História: uma análise a partir da Lei 11.645/2008. *Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*, 1(1), 215- 226.

SILVA, T. (2010). *Documentos de identidade: uma introdução das teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica.

TELLES, N. (1993). A imagem do índio no Livro Didático: Equivocada, Enganadora. Em: A. Silva (Org.). *A questão indígena na sala de aula*. São Paulo: Brasiliense, 73-90.

YAÑEZ, C. (2010). Representaciones sociales de las identidades en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia. *Cadernos de Educação* (37), 15 – 38.

WITTMANN, L. (2015). Introdução ou escrita da História Indígena. En: _____ (Org). *Ensino d(e) História Indígena*. (pp. 9-20). Belo Horizonte: Autêntica Editoram.