

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED
CURSO DE PEDAGOGIA

MARIA LUIZA DA SILVA

**INDÍGENAS EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA NA PRIMEIRA METADE
DOS SÉCULOS XX E XXI: CONTINUIDADES OU MUDANÇAS?**

FLORIANÓPOLIS

2020

MARIA LUIZA DA SILVA

**INDÍGENAS EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA NA PRIMEIRA METADE
DOS SÉCULOS XX E XXI: CONTINUIDADES OU MUDANÇAS?**

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Clarícia Otto, Dra.

FLORIANÓPOLIS

2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

da Silva, Maria Luiza

Indígenas em Livros Didáticos de História na Primeira
Metade dos Séculos XX e XXI: Continuidades ou Mudanças? /
Maria Luiza da Silva ; orientadora, Clarícia Otto, 2020.
37 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2020.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Indígenas. 3. Ensino de História. 4.
Livro Didático. I. Otto, Clarícia. II. Universidade
Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. III.
Título.

Maria Luiza da Silva

**Indígenas em livros didáticos de História na primeira metade dos séculos XX e XXI:
Continuidades ou Mudanças?**

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Pedagoga e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia

Florianópolis, 26 de novembro de 2020.

Prof^a. Jocemara Triches, Dr^a
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Profa Claricia Otto, Dr^a
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a Lara Rodrigues Pereira, Dr^a
Avaliadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a. Raquel de Melo Giacomini, Me. e doutoranda PPGE/UFSC
Avaliadora
Rede Municipal de Ensino de Florianópolis

Prof. Sandor Fernando Bringmann, Dr.
Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, em especial minha mãe e padrasto por toda ajuda, incentivo e paciência nos momentos em que pensei que não daria conta, vocês foram essenciais em toda minha caminhada dentro do curso, sem vocês não seria quem sou hoje. Agradeço ao Renê, meu namorado, por toda sua paciência em momentos difíceis.

À minhas amigas, Ellen, Raíssa e Erica por dividirem momentos de alegrias e choro dentro e fora da universidade, nossa amizade é especial e levarei ao longo da vida.

À minha orientadora Clarícia Otto por toda orientação, ajuda e acolhimento ao longo da execução deste trabalho. Também agradeço a todo/as os(as) professores(as) que de alguma forma contribuíram na minha jornada acadêmica e que me fizeram crescer para me tornar uma pedagoga.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é apresentar um estudo sobre como povos indígenas são representados em livros de História, destinados ao então ensino primário e atual anos iniciais do ensino fundamental, no recorte temporal da primeira metade de cada um dos séculos XX e XXI, respectivamente. Os livros didáticos selecionados como fonte neste trabalho são: Manual do ensino primário, de Miguel Milano (2º ano, 1946) e (3º ano, 1938); História do Brasil (1968, sendo que a primeira edição é de 1931) e História da Civilização (1941), ambos de Jonathas Serrano; e, a Coleção Eu conto História, especialmente o volume do 5º ano (2011), de Maria Auxiliadora Schmidt e Ana Cláudia Urban. O aspecto central foi identificar, vinculado ao tema do “descobrimento” do Brasil e da colonização portuguesa, tanto nos textos quanto nas imagens, as permanências e/ou mudanças na forma de abordar e representar as diferentes populações indígenas do Brasil.

Palavras-chave: Indígenas. Livro didático. Ensino de História. Anos Iniciais.

ABSTRACT

The goal of this work is to show a study about representation of indigenous people inside history books, destined to old primary school and actual first school years of fundamental school, inserted in the first half of century XX and XXI, respectively. The chosen books as sources in this present work are: *Manual do Ensino Primário*, from *Miguel Milano* (2° year, 1946) and (3° year, 1938); *História do Brasil* (1968, being that the first edition is from 1931) and *História da Civilização* (1941), both from *Jonathas Serrano*; and, the collection *Eu Conto História*, specially the volume of 5° year (2011), from *Maria Auxiliadora Schmidt* and *Ana Cláudia Urban*. The central aspect was to show, linked to the topic of discovery of Brazil, both in the texts and in the pictures, the permanency and/or the changes in the way that different indigenous populations are approached and represented in Brazil.

Keywords: Indigenous. Textbook. History teaching. First years.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Sinopse cronológica.....	24
Figura 2 - Crânios indígenas.	27
Figura 3 - Mapa dos grupos étnicos indígenas.	28
Figura 4 – a) Indígenas brasileiros do grupo Aruaque e do grupo Gê.	29
Figura 5 – Brincadeira cama de gato e bonecos licocós.....	35
Figura 6 - Menina Guarani Kaiowá 2010 (MS).	35
Figura 7 - Soldados índios de Curitiba escoltando selvagens.	36

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PNLD Programa Nacional do Livro Didático

CNLD Comissão Nacional do Livro Didático

UFPR Universidade Federal do Paraná

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	REPRESENTAÇÕES DE INDÍGENAS EM LIVROS DE HISTÓRIA DA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX.....	19
2.1	MANUAL DO ENSINO PRIMÁRIO DE MIGUEL MILANO	20
2.2	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO DE JONATHAS SERRANO	24
2.3	HISTÓRIA DO BRASIL DE JONATHAS SERRANO	26
3	REPRESENTAÇÕES DE INDÍGENAS EM LIVROS DE HISTÓRIA DA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XXI	32
3.1	A COLEÇÃO EU CONTO HISTÓRIA.....	32
3.2	VOLUME DO 5º ANO DA COLEÇÃO EU CONTO HISTÓRIA	33
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
	REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO

O ensino de história no Brasil durante sua trajetória como disciplina escolar, em determinadas épocas, se baseou num paradigma que tornou a história ensinada marcada por decorebas de datas e batalhas, restringindo o conhecimento histórico a algo pronto e acabado. A disciplina de história passou por vários processos e correntes teóricas e metodológicas de produção de conhecimento, como, por exemplo, a concepção positivista que influenciou a disciplina no país, pelo menos até as primeiras décadas do século XX.

A concepção positivista tem como fundador Auguste Comte, na qual formulou a lei dos três estágios: 1) Estado Teológico 2) Estado Metafísico 3) Estado Positivo ou científico. A perspectiva positivista indicava que a ciência é a única que pode explicar as realidades da sociedade, e para que ocorra uma mudança ou “evolução”, seria necessário ordem e disciplina. O método científico das ciências humanas deveria ser o mesmo método das ciências naturais.

A história no Brasil sempre foi alvo de disputas. Emergiu no contexto de movimentos do discurso laicizado disputando espaço com o poder religioso. Em 1838, o Colégio Dom Pedro II situado no estado do Rio de Janeiro, incluiu a disciplina nos currículos a história tratada nas escolas secundárias e primárias do país, na época não era a história nacional. A história estudada nas escolas foi produzida na Europa Ocidental, “apresentada como a verdadeira história da civilização. A História pátria surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando papel extremamente secundário” (NADAI, 1993, p 146).

O currículo é um campo de disputas determinado por grupos da classe dominante, sendo assim, o livro didático é um artefato cultural que influencia o desenho curricular. Podemos dizer que o ensino de história no Brasil ainda é voltado ao continente europeu e a história do Brasil ainda é vista sob um viés mais eurocêntrico. Quanto a abordagem da história das Américas e da África nota-se que não eram relevantes no currículo da disciplina de história durante o século XX. Por meio de debates reivindicatórias, é inserida no currículo de história, na década de 1950, os estudos sobre a América; procurou-se através do currículo da história criar uma “ideia de nação” e de “cidadão brasileiro” que segundo Nadai (1993, p 149), se centrou primeiro no colonizador português, segundo, no imigrante europeu e, por último, nas contribuições de africanos e indígenas. Considerando todas as evoluções ao longo do tempo do currículo da disciplina, mesmo assim, nota-se que ainda hoje, a evidência da história das Américas e da África não possui relevância quando comparada com a europeia.

Sobre essa questão, Bittencourt (2014) alerta acerca como os acontecimentos, periodizações, heróis e paradigmas europeus delimitaram os contornos desta disciplina no Brasil, mesmo quando se tratando de temas referentes à história nacional:

O etnocentrismo europeu, é preciso salientar, está profundamente arraigado na nossa formação histórica. Pela tradição escolar no ensino de história, apenas exemplificando, nossa história tem de começar na Grécia ou no antigo Oriente Médio por serem concebidos como ‘o nosso lugar de origem’. O Egito antigo pertence a esse lugar de origem do mundo ocidental e, na perspectiva da lógica europeia, não faz sequer parte da história da África. Nos cursos escolares e acadêmicos se constituiu esse referencial de tempo e espaço que tem impossibilitado situarmos outras ‘Raízes’ para o Brasil (BITTENCOURT, 2014, p. 164).

Ao compreender tanto o conhecimento histórico escolar quanto os livros didáticos como instrumentos privilegiados na disputa pela construção de “verdades” históricas foi possível levantar algumas ideias de pesquisa para este trabalho.

Sabemos, que na história do Brasil sempre houve forte influência do olhar eurocêntrico pelo qual aprendemos acerca da história do mundo e do Brasil. O ensino de história no país inicia no século XIX e o foco central da disciplina era o estudo da história universal. A relevância do descobrimento do Brasil na pesquisa chama a atenção pela forma como é abordado nos livros didáticos e sempre está relacionado aos habitantes que já havia no Brasil, os indígenas, mesmo assim, aparece como descobrimento ou reconhecimento de posse pela terra por parte dos europeus.

Segundo Bittencourt (1998, p.72), “O livro didático realiza uma transposição do saber acadêmico para o saber escolar no processo de explicitação curricular”. Outro ponto a ser analisado é a questão de como imagens referentes à temática indígena são tratadas nos livros e como utilizar esses documentos e fontes históricas. Bittencourt (2005), em sua obra “O saber histórico na sala de aula”, traz a seguinte citação de um historiador francês, Ernest Lavissee, referente as imagens contidas nos livros:

As crianças têm necessidade de ver as cenas históricas para compreender a história. É por esta razão que os livros didáticos que vos apresento estão repletos de imagens. Desejamos forçar os alunos a fixarem as imagens. Sem diminuir o número de gravuras que existiam no texto, compusemos novas séries delas correspondendo a uma série para cada livro. Cada série é acompanhada de questões que os alunos responderão por escrito, após terem olhado o desenho feito uma pequena reflexão sobre ele. É o que denominamos de revisão pelas imagens e acreditamos que este trabalho possa desenvolver a inteligência das crianças ao mesmo tempo que sua memória. (LAVISSEE, apud Bittencourt, 2005, p. 75, grifos no original).

Nesse contexto do ensino da história em torno do descobrimento do Brasil, temos a figura de indígenas. Os indígenas eram povos que já habitavam o Brasil antes de ter o nome de Brasil e antes da chegada dos colonizadores. A imagem, como o próprio Lavissee nos diz,

contribui para criar certa memória nos alunos e a questão necessária é o trabalho do professor de desmistificar e problematizar certas representações de povos indígenas, como, por exemplo, as que os associam a povos não civilizados.¹

Levantar a importância em trabalhar com o uso de imagens, fonte escrita/visual com crianças, levando em consideração que o ensino de história teve fortes influências da vertente positivista que, segundo Schmidt (2010), tal atitude se tornou receptiva e passiva entre historiador/professor e documento. Ainda, nessa perspectiva, não podemos esquecer que na pedagogia chamada de “tradicional”, o aluno é visto como um mero receptor, e que o uso desses documentos e imagens presentes nos livros tinha como função provar a realidade referente ao conteúdo estudado, ou seja, ao texto escrito. O livro didático é um artefato curricular de constantes disputas e utilizado como documento de suporte pedagógico desde o século XIX, sendo um “veículo portador de um sistema de valores, ideologia e cultura” (BITTENCOURT 1998, p. 72).

Embora o ensino de História tenha passado por várias renovações, ainda há conclusões, apontadas por pesquisadores que denunciam a ausência da história indígena desvincilhada de uma ideia eurocêntrica, nos materiais didáticos escolares. Além disso, também foram criticadas as abordagens estereotipadas, rarefeitas, pejorativas e subalternas a respeito dessas populações originárias do Brasil.

Além dessas questões, tomou-se como principal justificativa deste trabalho, o fato de num passado não muito distante, na celebração dos 500 anos de “descobrimento” do Brasil, em 2000, foram veiculadas várias notícias que apontam como se a chegada dos portugueses ao litoral brasileiro fosse um ato inaugural e não houvesse nenhuma civilização anterior, no caso, os indígenas. Isso é exemplificado num artigo escrito por Moraes (2001, p. 25), professor de História:

O embate de forças em torno das comemorações dos 500 anos do Brasil: de um lado a narrativa midiática monopolizando as representações do tempo e dissimulando a memória coletiva e, de outro, os movimentos populares e multiculturais denunciando os simulacros culturais e ‘desencantando’ a virtualidade num protesto legítimo e real. (MORAIS, 2001, p.25)

Basta olhar um pouco sobre o tema da comemoração na *internet* e logo encontra-se informações que indicam para a necessidade de o assunto continuar sendo objeto de reflexão, de estudo. Os conflitos com os povos originários perduram no mundo contemporâneo. Exemplo

¹ Schmidt em Construindo conceitos no ensino de história: ‘A captura lógica’ da realidade social fala sobre os conceitos que o ensino de história deve priorizar, o de civilização é um deles.

disso é o título da reportagem da Folha de São Paulo com o título, Confronto marca comemoração:

As comemorações dos 500 anos do Brasil foram marcadas no sábado por confrontos entre policiais e manifestantes na BR-367, que liga Porto Seguro a Santa Cruz Cabrália (BA) e terminaram com 141 pessoas detidas. A PM avançou sobre os índios, que fugiram na direção de Santa Cruz Cabrália. Alguns reagiram, disparando flechadas e jogando pedras. A polícia perseguiu os manifestantes por cerca de um quilômetro, soltando bombas, até dispersar totalmente o protesto.²

Vale ainda lembrar que o meu interesse por esta temática surgiu na quarta fase do curso de Pedagogia. Durante as aulas de pesquisa I, um dos trabalhos da aula era pesquisar, em grupo, possíveis temas de afinidade, a escolha do grupo foi gênero. Após a escolha, decidiu-se analisar livros didáticos de Ciência. Pensando no trabalho de conclusão, mesmo gostando do assunto, sabia que não iria ser gênero a temática do meu trabalho, aí surgiu a ideia de analisar livros didáticos de História.

Inicialmente, estava com conteúdo a ser pesquisado, “descobrimento”/indígenas ou independência. Entrei em contato com a professora Clarícia Otto, em agosto de 2018, para realizar o pré-projeto, na disciplina de pesquisa II. Conversamos, falei sobre meu interesse e minha dúvida entre descobrimento ou independência. Durante a nossa segunda conversa, definimos que seria sobre o descobrimento porque a este tema sempre estão associados os indígenas; ou, pelo menos deveriam estar. A professora me deu toda ajuda e apoio.

Delimitado o recorte temático, o principal objetivo foi identificar e analisar nos livros selecionados, as principais narrativas sobre o descobrimento do Brasil e juntamente com a abordagem do tema estão as representações das populações indígenas junto dessas narrativas. Ou seja, procurei identificar qual é a perspectiva seguida pelos livros, ao tratar sobre os primeiros habitantes do Brasil, os indígenas. Além disso, busquei refletir sobre a forma como os indígenas são representados e do imaginário construído em torno das imagens. Isto é, identificar se o uso de imagens é para ilustrar o texto escrito como sendo uma forma de comprovação da realidade da época ou se o livro didático usa a imagem como documento, como fonte. Juntamente a isso, se o livro propõe atividades para exploração e compreensão dessa fonte. Pesavento (2005, p. 43), assim define imaginário e representações:

O imaginário é histórico e datado, ou seja, em cada época os homens constroem representações para conferir sentido ao real. Essa construção de sentido é ampla, uma vez que se expressa por palavras/discursos/sons, por imagens, coisas, materialidades e por práticas, ritos performances. O imaginário comporta crenças, mitos, ideologias, conceitos, valores, é construtor de identidades e exclusões, hierarquiza, divide, aponta semelhanças e diferenças no social [...] produzindo a coesão ou o conflito.

² Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fof/brasil500/reportagens.htm>. Acesso em: 6 nov. 2018.

Assim, o interesse e questão central deste trabalho foi buscar identificar em livros de história, datados da primeira metade do século XX, narrativas sobre o descobrimento do Brasil e o processo de colonização portuguesa e de modo central, como os indígenas estão representados nessas narrativas, seja na escrita ou em imagens. Geralmente os indígenas são tratados junto com o tema do descobrimento ou em capítulos em sequência.

Juntamente, selecionei uma coleção de livros didáticos de história dos anos iniciais do ensino fundamental, do século XXI, a fim de identificar as mesmas questões. Ou seja, para fazer comparações, para ver quais são as continuidades e mudanças presentes nos livros didáticos entre um século e outro, em outras palavras, se há permanências ou rupturas numa certa forma de representar esse acontecimento, tido por vasta literatura, como ato inaugural da nação.

Sendo assim, os livros didáticos de história para crianças são aqui tomados como fontes. Para a primeira metade do século XX são: Manual do Ensino Primário, destinado ao 4º ano, de Miguel Milano, da Livraria Francisco Alves, de 1938; Manual do ensino primário, destinado ao 2º ano, de Miguel Milano, 1946; História do Brasil, de Jonathas Serrano, da editora F. Briguiet & Cia, de 1931; e, História da civilização, de Jonathas Serrano, da F. Briguiet & Cia, de 1941.³

Os livros didáticos de história para os anos iniciais, da primeira metade do século XXI, são: a Coleção Eu Conto História, destinada aos 2º, 3º, 4º e 5º anos, de Maria Auxiliadora Schmidt e Ana Cláudia Urban, da editora Base editorial, 2011. Essa coleção foi aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em 2013.

Diante do exposto, este trabalho, além desta Introdução, está organizado em dois capítulos, mais as considerações finais. No capítulo de número 2, abordo sobre representações de indígenas em livros de história da primeira metade do século XX. No capítulo de número 3, sobre as representações de indígenas em livros de história da primeira metade do século XXI.

2 REPRESENTAÇÕES DE INDÍGENAS EM LIVROS DE HISTÓRIA DA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX

³ Esses livros são do acervo pessoal da orientadora, Clarícia Otto, adquiridos por meio da Estante Virtual: www.estantevirtual.com.br

As representações em quadros e fotografias mostram o olhar das pessoas sobre determinada época, principalmente os quadros históricos em que muitos foram feitos sob encomenda e entregues anos depois do fato ocorrido como é o caso, da pintura da Primeira Missa no Brasil, do pintor Vitor Meirelles e a chegada de Pedro Álvares Cabral, de Oscar Pereira da Silva. Em muitos quadros que retratam a chegada dos portugueses ao litoral brasileiro, principalmente dos artistas citados anteriormente, os indígenas são representados nus ou com tangas, cocar ou arco e flecha.

Sendo assim, essas representações fazem parte de uma memória coletiva, esses quadros estão presentes também nos livros didáticos. Bezerra (2016) fala sobre a importância de reforçar os questionamentos sobre a representação indígena nos meios de comunicação como artes plásticas e o cinema.

Os quadros citados foram feitos no século XX aproximadamente quatro séculos depois do descobrimento, fase em que o romantismo estava em foco nas artes plásticas no país, assim como a representação de fatos históricos tornados grandes. Nesse contexto, as obras transmitem a ideia de que povos indígenas vivem apenas nas matas, especificamente, na região amazônica. Para analisar a abordagem dos indígenas no século XX, neste capítulo, utilizei, conforme já indiquei na Introdução, os livros didáticos da época: Manual do Ensino Primário, de Miguel Milano, História da Civilização, de Jonathas Serrano e História do Brasil também de Jonathas Serrano, buscando evidenciar como o assunto “descobrimento” e as representações indígenas eram abordados nos livros de História para o ensino primário dessa época.

2.1 MANUAL DO ENSINO PRIMÁRIO DE MIGUEL MILANO

O exemplar da primeira edição, pela editora livraria Francisco Alves, datado de 1938 conta com 7 capítulos: (1) Linguagem oral (Portuguez), (2) Arithmetica, (3) Geometria, (4) Geographia, (5) História do Brasil, (6) Instrução Moral e Civica, (7) Siencias Physicas e Naturaes, destinado ao 4º ano primário. O capítulo analisado foi referente à história do Brasil. O livro não conta com a presença de imagens, e nem com uma introdução, apenas prefácio do autor.

Miguel Milano nasceu na cidade de São Paulo em 27 de julho de 1885, matemático por formação, exerceu também as funções de professor do ensino primário de todas as matérias, redator de livros didáticos, cineasta, escritor, jornalista, historiador e inspetor-geral escolar no estado de São Paulo. Escreveu os Manuais do ensino primário para o estado de São Paulo, esses

manuais acabaram atingindo outros estados da federação, sendo distribuído pelo departamento de educação do estado de Santa Catarina. No exemplar Manual do Ensino Primário, de Miguel Milano, a história do Brasil é contada junto com o que era o mundo civilizado em curtos capítulos, até chegar no descobrimento do Brasil que muitos autores, historiadores da época, tratavam como um grande acontecimento do país.

Sobre isso, o livro trata o descobrimento como um acaso, mas antes de entrar no capítulo do descobrimento, Milano relata sobre a descoberta da América, em 1492, pelo navegador Cristóvão Colombo. Ao entrar no descobrimento da dita “américa portuguesa”, nas palavras de Milano:

Partindo do Tejo a 9 de Março de 1500, no dia 14 a esquadra alcançava as ilhas Canarias e a 22 a ilha S. Nicoláu, no archipelago de Cabo Verde. Daqui, rumando para sudoeste, propositalmente ou por acaso, Cabral afastou - se tanto do continente africano que a 21 de Abril descobriu sgnaes de terra, a 22 pela manhã percebeu diversas aves e no mesmo dia, á tarde, avistou um alto monte a que deu o nome de Monte Paschoal, em attenção à festa de Paschoa, que se celebrava a bórdo e em todo o mundo christão. (MILANO, 1938, p. 236).⁴

Ao discorrer sobre o descobrimento do Brasil, aparecem várias narrativas sobre o acontecimento, nos anos iniciais basta perguntar a alguma criança da faixa etária, irá responder que, “Cabral tinha o objetivo de ir às índias e mudou o percurso e chegou ao Brasil” ou “eles chegaram aqui achando que era as índias chamaram os índios, de índios por que pensaram estar na índia”.

Essas narrativas, segundo Bezerra (2016) fazem parte de uma memória coletiva, tais memórias quando ditas e escritas, dessas formas e perspectivas, marcam as crianças. Os livros também ajudam nessa construção nos dizeres de Oliveira, Sá, Lewin e Naiff (2002, p. 70): “Os livros didáticos constituem veículos não apenas de ensino ou transmissão formal da história, mas também de efetiva construção da memória social ou coletiva”.

Porém, historiadores, pontam que os portugueses já tinham conhecimentos de terras ao meridiano sul. No exemplar de Milano, é falado em ambas as descobertas da América espanhola e portuguesa, mas, não é falado no tratado de Tordesilhas. Miguel Milano fala em tomada de posse: “Effectuada a posse, Cabral enviou a feliz noticia a D. Manuel” (Milano, 1938, p. 236). Ao mesmo tempo reafirma ter sido por acaso, ou seja, a teoria da casualidade, porque o objetivo era chegar nas índias.

⁴ Neste trabalho, optei por manter e transcrever os trechos das fontes deste capítulo, conforme aparece nas obras de Jonathas Serrano e Miguel Milano, não atualizando para as normas gramaticais e ortografia da Língua Portuguesa atual.

No contexto em que esse livro foi escrito, a disciplina história era recente para o ensino primário e secundário. No caso, o livro foi escrito em 1938, durante a era do então presidente do Brasil, Getúlio Vargas. Elza Nadai em “O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva”, traz, em uma nota de rodapé, os dizeres:

Até 1930, os programas do ensino secundário eram formulados pelos professores catedráticos e aprovados pelas congregações do Colégio Pedro II e dos estabelecimentos de ensino secundário oficialmente mantidos pelos Estados, quando esses haviam obtido a equiparação. (NADAI, 1993, p. 147).

Assim, o livro didático, em qualquer conjuntura política, será uma ferramenta ideológica e campo de disputas constantes dependendo dos conteúdos e da forma como aborda os conteúdos. Alain Choppin (2002), fala sobre as funções que um livro didático exerce: referencial, instrumental, ideológica e cultural e documental. No ano de 1930, o Brasil passava por reformas educacionais, que buscava um sistema único de educação, e por uma identidade cultural. Sobre isso, Nadai (1993, p. 149), fala sobre a “ideia de nação e de cidadão embasadas na identidade comum de seus variados grupos étnicos e classes sociais constitutivos da nacionalidade brasileira”. O exemplar de Milano (1938, p. 241), apresenta um trecho que fala sobre os três grupos étnicos:

Os índios. - Por ocasião do descobrimento, do Brasil já era habitado por numerosas tribus ou nações selvagens, cuja origem é ainda desconhecida. Duas, dentre ellas, tornaram-se desde logo conhecidas dos Portuguezes: a dos **tupys**, mais número sa e valente, que dominava o litoral, e a dos **tapuyas**, mais atrasada e menos forte, porém mais feróz, que se espalhava pelo interior. Estas tribus dividiam - se e subdividiam - se e em numerosas outras, sendo mais importantes as dos **potyguaras, tupynambás, tupyniquins, goytacazes, tamoyos, guayanazes** (em S. Paulo), **carijós, payaguás, guaycurús, chavantes, cayapós, cataguazes e mundurucús**. [...]. Astutos e corajosos, porém muito desconfiados, ainda assim os selvagens eram hospitaleiros até com os seus inimigos. Eram de estatura média, morenos, andavam quasi em completa nudez. [...] Foi destas três raças - **indígena, africana e européa** - que se formou a população do Brasil.

Muito se fala que o Brasil é um país “pacífico, sem preconceitos”. Trata-se de um engano. Desde a criação da disciplina no Brasil, a história brasileira é contada em prol da exaltação da pátria e da educação moral e cívica, com isso, temos o mito que este país foi “fundado” pacificamente. Chauí (2006), salienta que o descobrimento é tal como “mito fundador”, pois tal narrativa é solução imaginária de problemas da realidade, e que há uma diferença entre fundação e formação:

Quando historiadores falam em formação, referem-se não só às determinações econômicas, sociais e políticas que produzem um acontecimento histórico, mas também pensam em transformação e, portanto, na continuidade ou na descontinuidade dos acontecimentos, percebidos como processo histórico, sejam as que o ocultam (isto é, as ideologias). Diferentemente da formação, a fundação se refere a um momento passado imaginário, tido como instante originário que se mantém vivo e presente no

curso do tempo, isto é a fundação visa a algo tido como perene (quase eterno) traveja e sustenta o curso temporal e lhe dá sentido. A formação pretende situar-se além do tempo, fora da história, num presente que não cessa nunca sob a multiplicidade de formas ou aspectos que pode tomar. (CHAUÍ, 2006, p. 9).

Então, o discurso que muitos acreditam, a teoria da casualidade passou a ser ressaltado, nos dizeres de Nadai (1993, p.150), “ênfatizando a ocupação portuguesa de um espaço natural, vazio, não como conquista”. Uma outra narrativa acerca do descobrimento do Brasil, e da América que não é muito falada é a narrativa religiosa. Com a chegada dos europeus houve muitas interpretações religiosas sobre o acontecimento, a busca do paraíso falado no livro da bíblia, Gênesis.

Para o homem branco, os indígenas não possuíam nenhuma religião ou crença. Chauí (2006) ao falar do “descobrimento” e os povos indígenas, sobretudo da escravização e da evangelização, traz a “teoria do direito natural”, em que Deus é o legislador supremo e que há uma ordem jurídica natural criada por Ele, em que o superior comanda e subordina o inferior que também deve obediência. Sabemos que desde o início da fundação do território brasileiro, as principais narrativas construídas pelos colonizadores eram as de que estavam interessados e preocupados em “salvar” a alma dos indígenas, como se os indígenas não tivessem suas crenças. A ideia que se criou sobre os outros, indígenas, era a de que precisavam ser cristãos católicos, com isso, não respeitando suas culturas, diferentes dos invasores europeus. Por exemplo, nessa direção, um excerto da carta de Pero Vaz de Caminha diz: “Porém, o melhor fruto que dela se pode tirar me parece que será salvar esta gente” (CASTRO, 2010, p. 116).

O livro de Milano não possui gravuras históricas. As imagens nos livros escolares surgiram apenas na metade do século XIX, no livro, os indígenas são retratados apenas com palavras, ou seja, textos escritos. Um dos termos utilizados para retratar os indígenas é o termo: selvagens. Nos dizeres de Milano, há uma representação do que pensava sobre os povos indígenas: “Era este o grau de civilização dos habitantes do Brasil, quando Cabral os incorporou ao domínio português” (MILANO, 1938, p 242).

Nota-se que o elemento indígena, é falado junto ao descobrimento, há apenas um breve capítulo que fala sobre costumes, crenças e elementos culturais dos nativos, disputando espaço com dois outros povos imigrantes, africanos e europeus. Ao escrever sobre os povos indígenas, Milano refere-se como sendo sem civilização, desmerecendo, com isso, sua cultura e crenças. Para o autor, os indígenas não possuíam uma religião porque adoravam o sol e outros deuses.

No item a seguir, passo a tratar sobre outro autor de livro de História para o ensino primário da primeira metade do século XX, Jonathas Serrano.

2.2 HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO DE JONATHAS SERRANO

A obra de Jonathas Serrano, *História da Civilização*, possui cinco volumes destinados ao curso secundário. O volume aqui analisado, foi o IV volume da 5ª edição, pela editora F. Briguiet & Cia, de 1941. Para este trabalho, estudei o capítulo X, “O Brasil: a expansão geográfica e o elemento indígena” subdividido em “A colonização do norte”, “As bandeiras mais notáveis”, “Os bandeirantes e os Jesuítas”, “Lutas ao sul e ao norte. Beckman”, “O Brasil no século XVII” e “Vieira no Maranhão”. O livro possui um total de vinte capítulos.

Nascido na cidade do Rio de Janeiro no dia 8 de maio de 1885, formado em direito, foi membro e participou da diretoria do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, dedicou-se ao magistério e ao ensino de História, atuando parcialmente no Colégio Dom Pedro II e na Escola Normal do Rio de Janeiro.

A obra não possui imagens ao longo dos capítulos, as imagens aparecem apenas no final do livro, assim como os quadros sincrônicos. As palavras que se referem aos indígenas são silvícolas cujo significado – selvagem, e também bárbaros. Em sua breve introdução, Jonathas Serrano explica seu método de ensino e o porquê dos quadros sincrônicos:

A sinopse cronológica é destinada a fixar os pontos de referências no tempo, a facilitar as recapitulações, não, porém a transformar o estudo do ponto em mero esforço da memória. [...] permitem ao aluno apanhar logo “as influências que concorreram, de toda parte, para a formação do Brasil e de várias nações americanas” (SERRANO, 1941 p. XV).

Figura 1 - Sinopse cronológica

Sinopse cronológica
1586- Conquista da Paraíba.
1590- Conquista de Sergipe.
1598- Conquista do Rio Grande do Norte.
1610- Os jesuítas iniciam a obra das reduções.
1611- Conquista do Ceará.
1615- Conquista do Maranhão e Pará.
1628- Abandeira de Antônio Raposo ataca as reduções jesuíticas de Guairá
1637- Pedro Teixeira toma posse do Amazonas.
1652- Os jesuítas estabelecem-se no Pará.
1673- Bandeira de Bartolomeu Bueno, o 1º Anhangüera.
1674- Conquista do Piauí – Bandeira de Fernão Dias.
1718- Pascoal Moreira Cabral em Mato Grosso.
1722- Bandeira do 2º Anhangüera.

Fonte: Adaptação do livro História da Civilização (SERRANO, 1968, p109).

Como citado anteriormente, os livros didáticos exercem quatro funções (referencial, instrumental, ideológica e cultural e documental). É possível dizer que essas obras didáticas brasileiras do século XX sobre as quais trato aqui, desempenham a função ideológica e cultural, nos termos indicados por Choppin (2002, p. 523):

Função ideológica e cultural: é a função mais antiga. A partir do século XIX, com a constituição dos estados nacionais e com o desenvolvimento, nesse contexto, dos principais sistemas educativos, o livro didático se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção de identidade, geralmente ele é reconhecido, assim como a moeda e a bandeira, como um símbolo da soberania nacional e, nesse sentido, assume um importante papel político. Essa função, que tende a aculturar — e, em certos casos, a doutrinar — as jovens gerações, pode se exercer de maneira explícita, até mesmo sistemática e ostensiva, ou, ainda, de maneira dissimulada, sub-reptícia, implícita, mas não menos eficaz.

No Brasil houve uma forte tendência europeia, principalmente na história como disciplina, com isso no começo da criação da disciplina história escolar, era comum que alguns livros fossem em línguas estrangeiras, sobretudo a francesa. Quando não havia traduções dos livros, apelava-se diretamente aos próprios manuais franceses (NADAI, 1992).

Serrano justifica o porquê das línguas estrangeiras: “Os alunos da 4º e 5º séries já devem possuir o conhecimento desses idiomas e utilizá-los no estudo das várias disciplinas”(SERRANO, 1941 p. XVII). Os livros didáticos brasileiros eram impressos na cidade de Paris até 1930, a influência francesa foi desde o ensino, livros escolares a pensamento

político. O movimento positivista trata fatos históricos com neutralidade, com isso, a história política do Brasil vai se delineando e surgindo com a sua galeria de heróis.

O exemplar de Serrano inicia falando da expansão territorial trazendo a seguinte nota:

Ao findar o século XVI e nos primórdios do XVII o Brasil português vai sendo conquistado ao N. até atingir o meridiano das Tordesilhas. Com as “entradas” e “bandeiras”, sobretudo com estas últimas, promovidas pela ambição do ouro e pedras preciosas, dá-se a exploração e conquista das regiões de Goiaz e de Mato –Grosso, ultrapassando-se o meridiano demarcador. Duplica-se a área do Brasil. A ambição provoca lutas e os bandeirantes dificultam ou inutilizam a obra civilizadora de aldeamentos dos índios, nas reduções jesuíticas. (SERRANO, 1941, p. 90).

Assim como Miguel Milano, Jonathas Serrano não omite algumas lutas entre nativos e o colonizador, trazendo também a disputa entre jesuítas e bandeirantes, pelos indígenas. Sabemos que no início do descobrimento e da colonização, um dos objetivos da coroa já citados era “salvar toda essa gente” (CASTRO,2010). Nas palavras de Serrano, trecho sobre a disputa entre bandeirantes e jesuítas, pelos indígenas:

[...] A causa principal do desentendimento entre os jesuítas e os colonos foi a defesa dos selvícolas. Os colonos queriam escravizar os índios; os jesuítas opunham-se. Daí as lutas, tanto no sul quanto no norte do país. (SERRANO,1941 p.104).

Um dos jesuítas que Serrano fala em seu livro é o Padre Antônio Vieira com a lei de 1655 em que, “vedando o cativamento dos gentios, lhe entregava a direção suprema das aldeias em que os arrebanhasse” (SERRANO, 1941, p, 108). A forma escrita refere-se aos indígenas como animais, ao catequizar os nativos, a Companhia de Jesus acreditava estar levando esses povos à “civilização”. O capítulo encerra com um quadro cronológico e tópicos para exercícios. No tópico a seguir, trato sobre outra obra de Jonathas Serrano, História do Brasil.

2.3 HISTÓRIA DO BRASIL DE JONATHAS SERRANO

O livro História do Brasil, de Jonathas Serrano, possui, ao todo, 29 capítulos. Para este trabalho utilizei apenas o capítulo IV intitulado, “O indígena Brasileiro”, da página 52 a 67. O capítulo inicia falando sobre a origem dos povos na América do Sul, trazendo naturalistas como Pedro Guilherme Laud (Peter Laud) que encontrou um fóssil masculino na cidade de Lagoa Santa, em Minas Gerais. É subdividido em, “As raças americanas”, “O indígena brasileiro”, “Principais grupos”, “Distribuição geográfica das tribos”, “Estado de civilização do indígena brasileiro”, “Organização da família”, “A guerra. As armas. Os prisioneiros”, “Crenças religiosas”, “Lendas e tradições” e “População indígena. Sua incorporação”.

O livro é a segunda edição de 1968 publicado pela editora F. Briguet & Cia. A obra traz em sua introdução o cuidado em não utilizar palavras pejorativas. Nas palavras de Serrano (1968, p.13): “cumpre extinguir preconceitos enraigados na ignorância da verdadeira significação e finalidade dos estudos históricos”. Porém, embora tenha esse destaque na Introdução, durante a observação da obra, noto o uso de palavras como silvícolas significando selvagens. Ainda, na introdução, Serrano fala sobre o ensino de história e o motivo pelo qual devemos “olhar” o passado de nosso país:

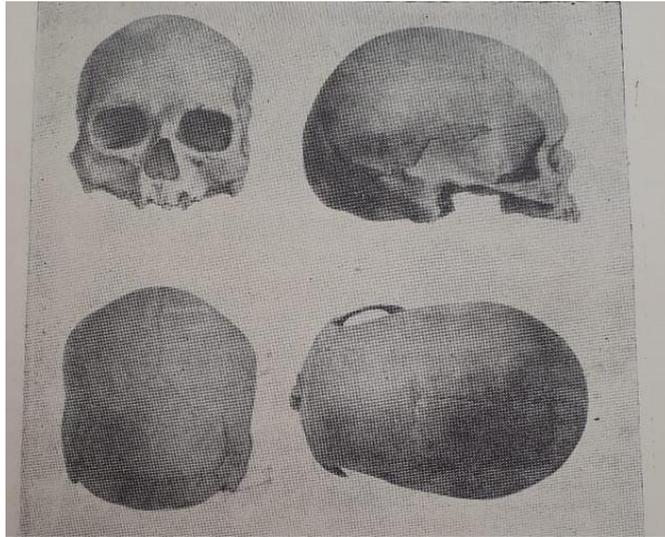
Desde cedo é necessário que o estudante compreenda como é importante conhecer o passado, reconstituído pacientemente os fatos, sem preocupações de partidos, de credos políticos ou, religiosos, mas somente com o fim de apreciar serenamente a obra de formação e desenvolvimento do meio social a que pertence. (SERRANO, 1931, p. 13).

Com isso, podemos notar como a tendência positivista influenciou a disciplina e estudos históricos. No livro, contamos com a presença de imagens históricas, de indígenas e um mapa da América do Sul. As iconografias surgem na metade do século XIX em alguns livros brasileiros, o professor Jonathas Serrano adota não só o uso das imagens como outros recursos midiáticos, substituindo, então, o seu método mnemônico pelo método intuitivo (BITTENCOURT, 1998).

O primeiro capítulo inicia falando dos povos indígenas tanto no Brasil quanto em outros países da América Latina. Em sua pequena introdução sobre essa questão, traz o seguinte texto:

O coeficiente indígena, máximo na Amazônia, é mínimo quase insignificante no Rio de Janeiro, segundo os dados estatísticos oficiais mais recentes. A princípio dominaram os índios em todos os pontos em que se ia iniciando a conquista e colonização da terra; mais tarde foram pouco a pouco recuando para o interior, fugindo à crueldade do branco ou vencidos pela concorrência do negro, mais resistente ao trabalho rude e mais dócil à insensível cupidez dos senhores. (SERRANO, 1968 p. 52).

Figura 2 - Crâneos indígenas.



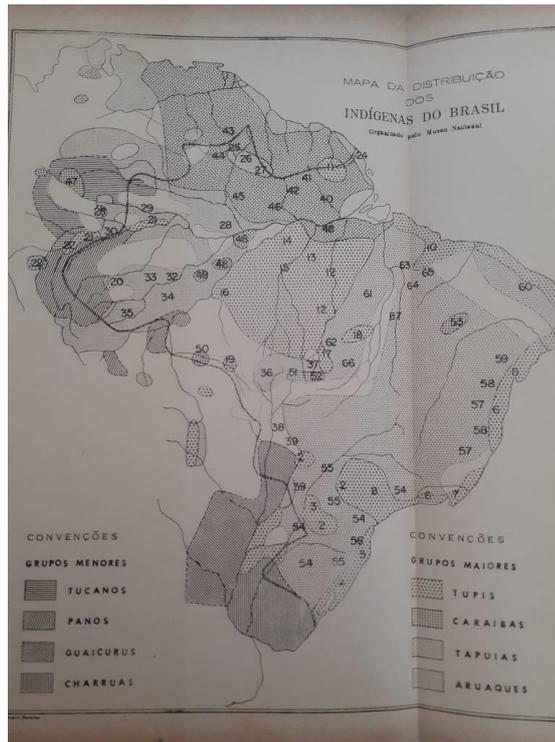
Fonte: SERRANO, 1968, p. 53

Até chegarmos ao naturalista Peter Laud, dinamarquês que estudou um fóssil encontrado na região de Lagoa Santa – Minas Gerais, era de grande interesse estudos com a finalidade em saber a origem dos povos indígenas, Laud não foi o único europeu que veio para a América com intuito de estudar a origem destes povos, a conclusão de Laud foi:

Laud pensava que raça humana que viveu nesta parte do mundo desde a mais remota antiguidade era única e exclusiva da região. Sabe-se hoje, porém, que quanto ao tipo geral, seria a mesma que habitava aqui na época do descobrimento. O material colhido e examinado levou o sábio dinamarquês a afirmar que a América do Sul era povoada desde os tempos geológicos. (SERRANO, 1968, p. 54).

Serrano fala dos principais grupos indígenas na América do Sul: os esquimós, araucanios, charruas e os patagônios. Para o autor, os indígenas do México e do Peru, eram mais “civilizados”. Em suas palavras, “dêsses vários grupos somente no México e no Peru haviam algumas tribos atingindo notável grau de civilização” (SERRANO, 1968, p. 56). Contamos com um mapa dos grupos étnicos, conforme a Figura 3.

Figura 3 - Mapa dos grupos étnicos indígenas.

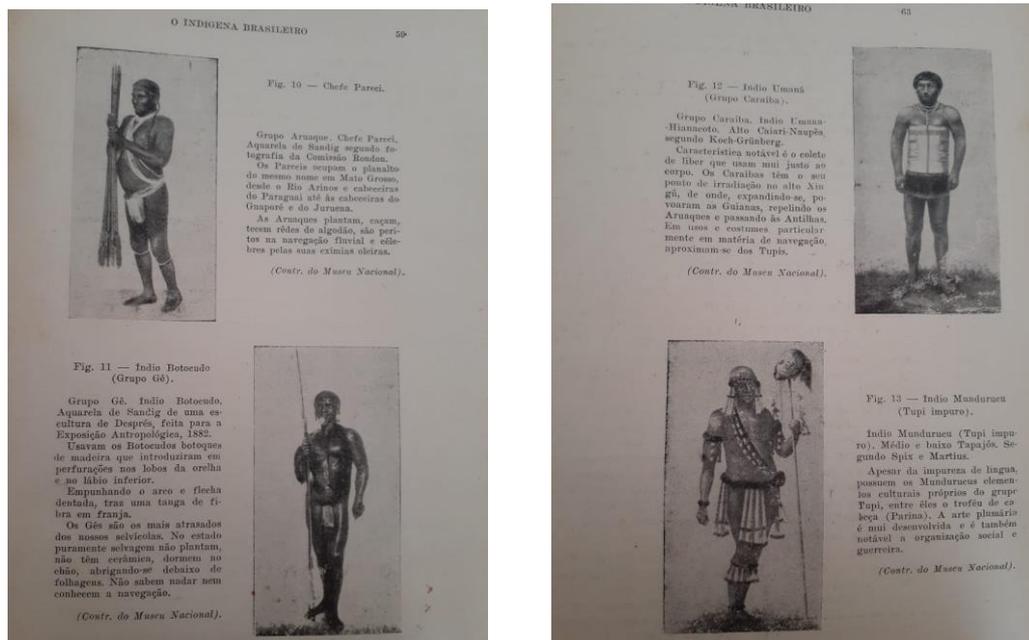


Fonte: SERRANO, 1968, p. 59.

Após a breve introdução sobre a origem dos indígenas na América de forma abrangente, Serrano dedica páginas para os indígenas brasileiros. Sobre os grupos brasileiros diz:

Para os exploradores do tempo da conquista as tribos constituíam dois grandes grupos: Tupis e Tupuias. O primeiro grupo abrangia as várias tribos que falavam a língua geral ou brasílica: Potiguaras, Tabajaras, Caetés, Tupinambás, Tupiniquins, Tuínaen, Temiminós, Tamoios, Carijós e Tapes, do Rio Grande do Norte ao Rio Grande do Sul. O segundo grupo incluía tribos que vivam no interior, nos sertões e não no litoral como os Tupis, e falavam línguas diferentes, "línguas travadas". Eram os Tupuias, tidos como inferiores aos tupis, pois revelavam maior crueldade. [...] Os grupos principais até hoje apurados são os seguintes: Tupis – Guaranis, Guaicurus, Maipures ou Nu- Aruaques, Cariris, Gês, Caraibas, Panos, Betoias. (SERRANO, 1968, p. 57).

Figura 4 – a) Índigenas brasileiros do grupo Aruaque e do grupo Gê.
b) Índigenas brasileiros do grupo Caraíba e do grupo Tupi impuro.



Fonte: SERRANO, 1968, p. 59 e 63.

Ao longo desse capítulo, há a presença de iconografias indígenas a origem dessas imagens é do museu nacional, em sua legenda não possui o ano que foi fotografada ou pintada. Sobre isso podemos atentar como esses indígenas são retratados. Já citado anteriormente a respeito da memória coletiva do “descobrimento”, não podemos esquecer o que Bezerra (2016) fala a respeito do imaginário indígena, em suas palavras:

A intencionalidade na construção do imaginário coletivo sobre os indígenas avistados no desembarcar das naus na ‘Bahia de Todos os Santos’ construíram e fortalecem ainda hoje as imagens que temos daqueles autóctones de 1500 e dos que hoje sobrevivem Brasil a fora (BEZZERA, 2016, p.75).

Esse exemplar de Jonathas Serrano é uma edição de 1968, quatro anos após instaurada a ditadura civil-militar no Brasil. No livro, Serrano escreve o subcapítulo “População indígena. Sua incorporação” que, segundo ele, os indígenas foram se deslocando ao interior do país localizando-se precisamente na região das caatingas do nordeste, os campos do planalto central e a região amazônica”. Em 1916, é criada a Lei 3.071:

O Código Civil (lei 3.071 de 1º de janeiro de 1916) em seu art. 6 inclui os selvícolas entre os relativamente incapazes e dispõe em seu parágrafo único: ‘Os selvícolas ficarão sujeitos ao regime tutelar, estabelecido em leis e regulamentos especiais e que cessará à medida de sua adaptação’ (SERRANO, 1968, p. 66).

Os povos indígenas aparecem na história do Brasil apenas no início da conquista portuguesa, quando se fala do descobrimento e a colonização. Logo em seguida, é inserida a escravidão africana e os indígenas existem apenas na fase da conquista. Circe Bittencourt

(1998) questiona o porquê de não serem falados em outros momentos de nossa história, como, por exemplo, na independência e nos conflitos e disputas nas ocupações de terras para plantação de café no interior paranaense e paulista nos séculos XIX e XX.

Essas foram as principais representações de indígenas nos livros da primeira metade do século XX, de Miguel Milano e Jonathas Serrano. No próximo capítulo descrevo e apresento uma coleção didática de livros de história para os anos iniciais, datada do início do século XXI, com o objetivo de observar se as representações sobre os referidos povos apresentam continuidades ou se houve mudanças nas narrativas dos livros.

3 REPRESENTAÇÕES DE INDÍGENAS EM LIVROS DE HISTÓRIA DA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XXI

As representações iconográficas e escritas nos livros didáticos surgem na metade do século XX, ao longo desse período as imagens que representavam os indígenas eram referentes ao início da colonização. No capítulo anterior, analisei três livros do século XX e somente um deles, possuía imagens. Ao falar sobre o descobrimento, tais imagens remetiam às representações de indígenas de 1500.

Nessa direção, analisei a coleção “Eu conto História”, mais precisamente, o volume do 5º ano, para saber como o assunto descobrimento e indígenas são apresentados, e como a iconografia presente nesses livros representa a população indígena nos dias de hoje.

3.1 A COLEÇÃO EU CONTO HISTÓRIA

Com o passar dos anos, os livros didáticos deixaram de ser em volume único e passaram a ser coleções, cada disciplina passou a ter suas coleções desde o ensino fundamental ao ensino médio, tendo um volume destinado a cada ano escolar. Essas coleções são avaliadas e aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Durante o século XX, os livros passavam pela Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). Os livros da coleção “Eu conto História” são da 3ª edição de 2011 e aprovados pelo PNLD/2013. A Coleção é de autoria das professoras da Universidade Federal do Paraná (UFPR), Maria Auxiliadora Schmidt e Ana Cláudia Urban, ambas historiadoras e professoras de metodologia e didática do ensino de História da UFPR, no curso de Licenciatura em História.

Os volumes e/ou livros da coleção se destinam ao 2º, 3º, 4º e 5º anos. Os volumes do 3º, 4º e 5º anos possuem quatro capítulos, sendo o do 2º ano cinco capítulos. Os capítulos são:

- 2º ano: capítulo 1 - Eu aprendo História; capítulo 2 - História das crianças; 3 - Os direitos das crianças; capítulo 4 - As necessidades das crianças; capítulo 5 - Vivenciando os direitos das crianças.
- 3º ano: capítulo 1 - A infância; capítulo 2 - Histórias da infância; capítulo 3 - Vivendo a infância; capítulo 4 - Práticas e propostas para a infância.
- 4º ano: capítulo 1 - A infância no Brasil; capítulo 2 - A infância e o mundo do trabalho no Brasil; capítulo 3 - A participação da infância na vida brasileira; capítulo 4 - A infância e a cultura no Brasil.

- 5º ano: capítulo 1 - Infância no Brasil colônia; capítulo 2 - Infâncias no Brasil império; capítulo 3 - Infâncias no Brasil República; capítulo 4- Infâncias do Brasil no século XXI.

Nas primeiras páginas de cada volume, o prefácio é dedicado às crianças, palavras em destaque são: infância, necessidade e pergunta. O tema abordado é infância, palavra escolhida para, por meio dela serem trabalhados outros assuntos, como memória e relação passado e presente. Durante a análise se observa pequenas diferenças no prefácio do 4º ano, a palavra “documento histórico” aparece em negrito e ao final, as autoras falam que “a história é chamada ciência, que serve para ser estudada e aprendida”.

A Coleção traz assuntos importantes para o contexto atual, como o direito das crianças e suas histórias, memória e a relação passado e presente. O tema está o tempo todo presente, mesmo quando o assunto é a história política do Brasil. As crianças que fazem parte da coleção são de etnias variadas como, brancas, indígenas, negras, entre outras, assim como a iconografia presente é diversificada. Porém, nas imagens, parece haver predominância à região sul, tanto em imagens quanto em assuntos específicos, por exemplo, imigração.

A Coleção conta também com o Manual do Professor com 46 páginas, contendo apresentação, sumário e bibliografia sobre metodologia do ensino de história e conteúdo específicos. O Manual do Professor apresenta, ainda, a sugestão de um plano de aula com objetivos e procedimentos metodológicos. Após esta breve explanação sobre a coleção, passo para o volume 5º conforme já indicado.

3.2 VOLUME DO 5º ANO DA COLEÇÃO EU CONTO HISTÓRIA

Após observar toda a coleção “Eu Conto História” de forma abrangente, analisei o volume do 5º ano da coleção, com o foco no descobrimento e na questão indígena. Como já dito antes, esse volume possui quatro capítulos, e as páginas analisadas foram da página 8 a 29 e as páginas 56 e 120. Páginas essas que abordam questões indígenas. O tema central que perpassa os volumes da Coleção é infância.

Em toda a coleção é trabalhado a relação entre passado e presente, mas no livro do 5º ano essa relação é abordada com base em fatos que marcaram a história do Brasil, dentro da temática infância. No prefácio, já é indicado que a palavra escolhida (infância) será muito importante para ajudar a contar a história do Brasil, diferente dos outros três volumes que a

palavra escolhida é para ajudar a contar a história da infância brasileira. As últimas páginas são dedicadas ao manual do professor.

Ao falar do descobrimento do Brasil, as autoras trazem a arqueologia para explicar como a população indígena é antiga, e vive no Brasil há muito, muito tempo: “esses povos vieram de outras regiões, provavelmente da região do pacífico, há mais de 40 mil anos antes do presente” (SCHMIDT; URBAN, 2011, p.8). O volume 5º também traz a explicação do nome índio, em suas palavras: “portugueses e espanhóis os chamaram de índios por que pensaram ter chegado na índia”. Nota-se com isso, a referência a então teoria da casualidade, já presente nos livros apresentados no capítulo de número 2. As autoras retomam tal narrativa para explicar às crianças como os navegadores chegaram no que hoje chamamos de Brasil.

A teoria da casualidade acabou se tornando parte do que Bezerra (2016) diz sobre a memória coletiva do fato ocorrido, e principalmente a ideia de que os indígenas vivem apenas em florestas. Essa memória coletiva se dá também através de mídias visuais como, por exemplo, o cinema, programas de televisão, artes plásticas e livros didáticos. Assim, as crianças antes de chegarem aos anos iniciais aprendem, há de se pressupor também uma transmissão familiar que de alguma forma interfere na aprendizagem, pois, essa memória coletiva foi “socialmente” sendo construída. (CAINELLI; OLIVEIRA, 2007).

Sendo assim, junto com o descobrimento, são abordadas as crianças indígenas; como essas crianças brincam e brincavam, seus modos de vida/costume e também nos brinquedos desses povos, brincavam de correr, nadar, de bonecas chamadas ‘‘licocós’’, entrelaçar fios de palha nas mãos brincadeira que ficou conhecida como ‘‘cama de gato’’ e peteca (Figura 5). As etnias indígenas são faladas desde as menos conhecidas até as mais faladas como a Guarani. Assim como a iconografia, na qual os indígenas são representados com imagens do passado e imagens mais atuais desses povos, buscando mostrar o antes e o depois da chegada dos portugueses. O indígena de 1500 é desmistificado tanto nesse volume quanto nos demais volumes da coleção, as autoras trazem imagens de pessoas indígenas na aldeia e fora dela, também é falado sobre enfrentamentos que esses povos têm hoje em dia, devido a não demarcação de suas terras.

Figura 5 – Brincadeira cama de gato e bonecos licocós.



Fonte: SCHMIDT; URBAN, 2011, p. 46.

A coleção atende a Lei 11.645/2008, que inclui o estudo obrigatório da cultura indígena e afro-brasileira. Assim como nos outros volumes da coleção, as imagens presentes não conversam com as atividades e textos sugeridos, parece estarem mais como acompanhantes, complementos do texto. Por exemplo, a Figura 6 encontrada no livro ao lado do texto intitulado “O holocausto do povo Guarani Kaiowá”, é representado por uma criança indígena segurando um mico-leão, talvez, pudesse ser representado por uma outra imagem.

Figura 6 - Menina Guarani Kaiowá 2010 (MS).



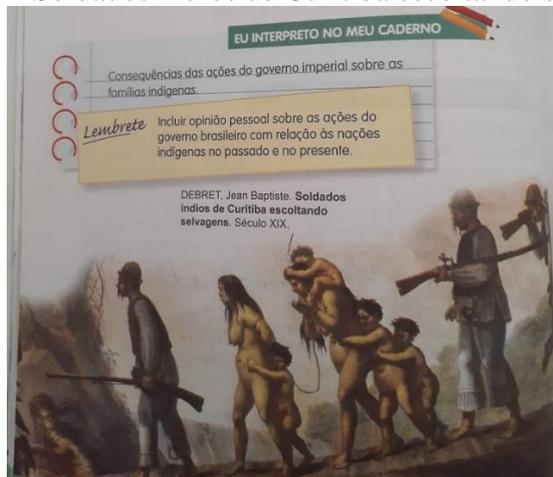
Fonte: SCHMIDT; URBAN, 2011, p. 20.

No entanto, o volume do 5º ano apresenta uma concentração maior de fotografias dos povos indígenas nas páginas 8 e 49. As autoras trazem na página 56 um pequeno texto nomeado, “Houve mudanças no modo de vida das crianças indígenas?”:

O modo de vida das crianças indígenas não se modificou muito. Muitas famílias dos povos indígenas foram mortas e a maioria desses povos teve que se deslocar cada vez mais para o interior do Brasil, devido às perseguições de brancos pela conquista da terra. Entre os anos de 1808, quando o rei D. João VI de Portugal veio o Brasil, e 1831, quando terminou o período de D. Pedro I, o governo brasileiro desenvolveu uma grande caçada aos índios, fazendo o que foi chamado de “guerra aos bárbaros”. Isso mudou um pouco em 1845, quando D. Pedro II, já imperador, assinou um decreto, estabelecendo que o contato entre brancos e índios deveria ser somente por meio da catequese e da educação, porque ele considerava os índios selvagens que deveriam ser civilizados. Foi também um período de grande enfrentamento entre índios e os imigrantes, que vieram para o Brasil para se tornarem colonos, e várias nações indígenas, devido à disputa pelas terras. (SCHMIDT; URBAN, 2011, p. 56).

Trazem não apenas os enfrentamentos atuais que esses povos sofrem, trazem também, os enfrentamentos do passado que perduram nos dias de hoje. Logo abaixo desse texto, há uma imagem de um quadro do século XIX chamado “Soldados índios de Curitiba escoltando selvagens” (Figura 7), autoria de Jean Bptiste Debret.

Figura 7 - Soldados índios de Curitiba escoltando selvagens.



Fonte: SCHMIDT, URBAN, 2011, p. 56.

Como já dito antes, as iconografias presentes servem de acompanhamento ao texto, e as atividades talvez pudessem explorar mais essas figuras mesmo sendo o livro do aluno. É possível que isso tenha a ver com todo o processo de elaboração de uma obra de tamanha envergadura, pois, como indica Bittencourt (1998, p. 77), “há questões editoriais que com o tempo os autores foram perdendo o poder das ilustrações de suas obras”.

Outro ponto citado é sobre a predominância de representação de imagens da região sul, mas nas imagens dos povos indígenas não há presença dos povos/comunidades indígenas do

Sul nos dias atuais. Diferente dos livros de Miguel Milano e de Jonathas Serrano tratados no capítulo anterior deste trabalho, há uma significativa mudança, em que os autores representavam os indígenas como selvagens. Nesse, as autoras buscaram utilizar palavras como indígenas ou povos nativos. Trago aqui o trecho retirado do Guia de livros didáticos do PNLD/2010: “Observam-se muito bem os preceitos legais e jurídicos sobre educação afro-brasileira e indígena. Está isenta de doutrinação religiosa ou política e de veiculação de publicidade” (GUIA NACIONAL DE LIVROS DIDÁTICOS, 2010, p. 169).

Os livros didáticos no Brasil são elaborados com base nas propostas curriculares, como no caso da coleção, o documento vigente é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Diante disso, sabemos que há sempre intenções, conforme Bittencourt (1998, p. 72):

O livro didático é também um depositário dos conteúdos escolares, suporte básico e sistematizador privilegiado dos conteúdos elencados pelas propostas curriculares; é por seu intermédio que são passados os conhecimentos e técnicas fundamentais de uma sociedade em determinada época.

O livro didático também pode ser um veículo portador de textos que podem auxiliar no domínio da leitura e escrita em todos os anos de escolarização, com uma linguagem acessível do saber científico. Choppin (2002), ao falar das funções que o livro didático pode exercer, fala sobre a função instrumental e documental, em suas palavras:

2. Função instrumental: o livro didático põe em prática métodos de aprendizagem, propõe exercícios ou atividades que, segundo o contexto, visam a facilitar a memorização dos conhecimentos, favorecer a aquisição de competências disciplinares ou transversais, a apropriação de habilidades, de métodos de análise ou de resolução de problemas, etc.

4. Função documental: acredita-se que o livro didático pode fornecer, sem que sua leitura seja dirigida, um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno. Essa função surgiu muito recentemente na literatura escolar e não é universal: só é encontrada — afirmação que pode ser feita com muitas reservas em ambientes pedagógicos que privilegiam a iniciativa pessoal da criança e visam a favorecer sua autonomia; supõe, também, um nível de formação elevado dos professores. (CHOPPIN, 2002, p. 553).

O livro didático ganha vida na forma como o professor o utiliza em sala de aula. Até um livro que apresente lacunas pode possibilitar uma boa aula, pois, a aula é guiada pelo professor que organiza todo planejamento didático (FREITAS, 2009). O livro pode ser incluso nesse planejamento em partes, como: leitura individual ou em grupo, uso de capítulos e até mesmo o uso das imagens. Isso tudo é determinado pela forma como o professor utiliza o livro didático. Nesse aspecto, o livro didático será sempre meio e nunca um fim nele mesmo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia central deste Trabalho de Conclusão de Curso foi analisar ou compreender se havia continuidades ou mudanças, a respeito das representações dos diferentes povos indígenas e na forma como é narrado o descobrimento do Brasil e no processo de colonização. Com base nas análises dos livros didáticos dos séculos XX e XXI, concluo que os livros de Milano (1938) e Serrano (1941 e 1968) apresentam uma linguagem estereotipada em relação a esses povos e o descobrimento do Brasil é tratado da forma “clássica”, usando a teoria da casualidade que na época, inclusive, muitos historiadores defendiam.

Mesmo com alguns termos impróprios para referenciar as populações indígenas, os autores trazem de forma genérica e superficial os costumes culturais desses povos. Talvez, para os respectivos anos em que esses livros foram publicados, os autores tenham sido “contemporâneos” para época, mas tanto para Milano quanto para Serrano, os indígenas existiram ou existiam apenas no início da conquista do Brasil pelos portugueses.

Diferente da coleção “Eu Conto História”, das autoras Maria Auxiliadora Schmidt e Ana Cláudia Urban (2011), em que há a presença indígena em todos os cinco volumes da coleção, principalmente no livro do 5º ano em que o assunto “descobrimento” é abordado. A Coleção busca apresentar imagens que retratem o antes e o depois desses povos, e as lutas diárias que esses povos sofreram e ainda sofrem nos dias de hoje, utilizando o uso de palavras respeitadas para referenciar esses povos. A Coleção contempla também a Lei 11.645/2008 que inclui a obrigatoriedade do estudo das culturas indígenas e afro-brasileiras, a coleção trabalha com aspectos culturais dos indígenas: infância, brinquedos e brincadeiras.

A mudança de um século para o outro é visível começando pela Lei 11.645/2008 que difere da Lei 3.071/1916, citada por Serrano. Ao longo da história do Brasil, esses povos foram omitidos e atrelados apenas ao contexto de descobrimento do Brasil e a colonização portuguesa. É importante desmistificarmos a representação generalizante do indígena, mostrando como trazem as autoras Schmidt e Urban no 5º volume da coleção, que essa conquista trouxe mudanças, a respeito da iconografia em ambos os livros analisados. Todavia, a iconografia talvez pudesse fazer mais relação com os textos e as atividades, o uso das imagens permanece ainda com a finalidade de acompanhar, não explorando a iconografia como um documento histórico. O que muda também em relação aos livros da primeira metade do século XX aqui analisados, é a qualidade dessa imagem e como representa a pluralidade indígena.

Sendo assim, a Coleção apresenta muito mais mudanças do que continuidades em relação aos livros de Jonathas Serrano e de Miguel Milano que apresentam os povos indígenas como não civilizados. Se nesses livros tangenciava uma busca de brasilidade, de uma cultura

brasileira que desconsiderava o importante papel e presença dos indígenas na formação do Brasil, na Coleção eu conto História, há o investimento para que os indígenas sejam compreendidos em suas diferentes culturas e integrantes da sociedade brasileira no presente e no passado.

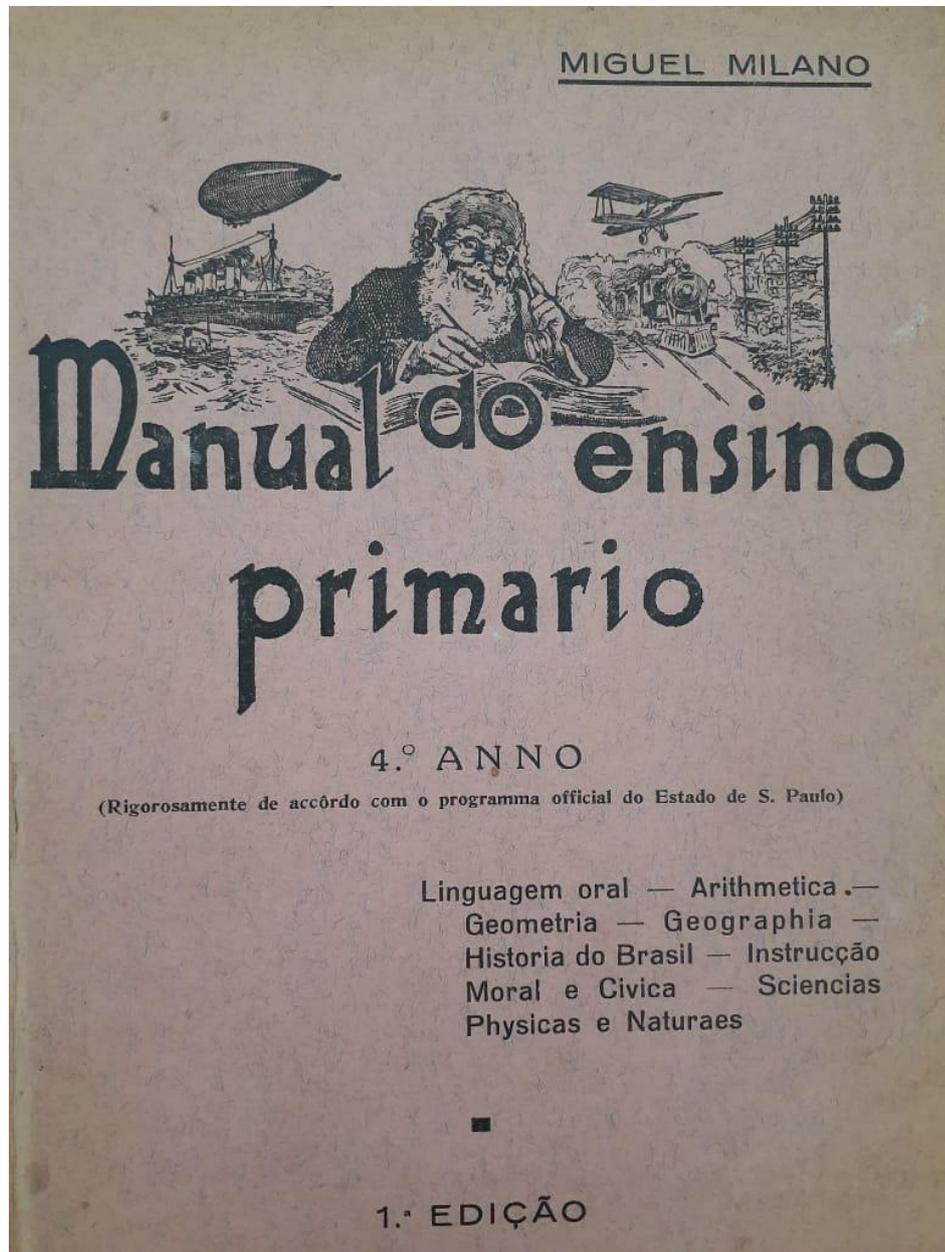
REFERÊNCIAS

- BEZERRA, Carolina Cavalcanti. Breves considerações sobre o descobrimento do Brasil e a construção do imaginário coletivo em meios de comunicação. **Temática**, v. XII, n. 12, p. 74-84, dez./ 2016. Disponível em: < <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica>>. Acesso em: 22 out. 2018.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____. (org.). **O Saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2012, 69-91.
- CASTRO, Sílvio. **A carta de Pero Vaz de Caminha**: o descobrimento do Brasil. Porto Alegre: L&PM, 2008.
- CHAUÍ, Marilena. **Brasil**: mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo: Perseu Abramo, 2007.
- CAINELLI, Marlene; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. Entre o conhecimento histórico e o saber escolar: uma reflexão sobre o livro didático de História para as séries iniciais. In: OLIVEIRA, Margarida Dias de; STAMATTO, Maria Inês (org.). **O livro didático de História**: políticas educacionais, pesquisas e ensino. Natal: EDUFRN, 2007, p. 89- 98.
- CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, 2004.
- MORAIS, Ronaldo Queiroz de. Brasil 500 anos: a narrativa midiática (disciplinando o ensino de história). **Contexto e Educação**, v. 16, n. 61, jan./mar./2001, p. 23-38.
- NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*, v. 13, n.26/25, p. 143-162, ago./1993.
- OLIVEIRA, Denize Cristina de; LEWIN, Maíra Cecília; SÁ, Celso Pereira de. A memória primordial do descobrimento do Brasil: análise dos manuais brasileiros de história. **Psicologia**, v. XVII, n. 2, p. 301-319.
- OLIVEIRA, Denize Cristina de; SÁ, Celso Pereira de; LEWIN, Maira Cecilia; NAIFF, Denis Giovanni Monteiro. O descobrimento do Brasil nos livros didáticos de História. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis: EDUFSC, Especial Temática, p.67-80, 2002.
- OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de (org.). **Livros didáticos**: escolhas e utilizações. Natal: Edufrn, 2009. 100 p.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- RAMPINELLI, José Waldir; OURIQUES, Nildo Domingos (org.). **Os 500 anos**: a conquista interminável. Petrópolis: Vozes, 1999.

SCHMIDT; Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Contexto, 2004.

SILVA, Cristiani Bareta da (org.). **Educar para a nação**: cultura política, nacionalização e ensino de história nas década de 1930 e 1940. Curitiba: CRV, 2014. 301 p.

APÊNDICE A – IMAGENS DOS LIVROS ANALISADOS



JONATHAS SERRANO

História do Brasil

2.^a EDIÇÃO



F. BRIGUIET & CIA.
editôres

Jonathas Serrano

História da
Civilização

4.^a SÉRIE



F. BRIGUIET & Cia.
Editores

