

Imagens didáticas do índio na Coleção História & Vida

Ribeiro, Renilson Rosa

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Ribeiro, R. R. (2008). Imagens didáticas do índio na Coleção História & Vida. *ETD - Educação Temática Digital*, 9(2), 102-115. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-72293>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more information see:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

IMAGENS DIDÁTICAS DO ÍNDIO NA COLEÇÃO HISTÓRIA & VIDA***Renilson Rosa Ribeiro****RESUMO**

Na construção das primeiras imagens sobre os mais diversos temas históricos é impossível ignorar o papel desempenhado pela tríade escola, livro didático e professor. Embora saibamos, por exemplo, que a mídia, por meio de filmes, novelas, séries e documentários, influencie nas interpretações das pessoas sobre os conteúdos históricos, a História ensinada nos tempos escolares continua a assumir destaque na formação da idéia de história presente na mente da maioria da população. Neste sentido, o presente artigo procura analisar as representações dos povos indígenas produzidas pela Coleção *História & Vida*, de autoria de Nelson e Claudino Pilleti, adotada pelos alunos do ensino fundamental durante os anos 1980 e 1990 no Brasil. Nosso objetivo é perceber a presença de certas tipologias, padrões e estereótipos na constituição da narrativa da história e identidade dos índios no discurso didático.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de história; Livro didático; Índio; Identidade; Estereótipos; Brasil

DIDACTIC IMAGES OF THE BRAZILIAN INDIAN IN THE HISTÓRIA & VIDA COLLECTION**ABSTRACT**

In the construction of the first images on the most diverse historical subjects it is impossible to ignore the role played for the triad school, didactic book and teacher. Although we knew, for example, that the media, through films, soap opera, series and sets of documents, influences in the interpretations of the people on the historical contents, the History taught in the school times continues to assume prominence in the formation of the idea of history present in the mind of the majority of the population. In this direction, the present article intends to analyze the representations of the Indian Nation produced by the História & Vida Collection, of authorship of Nelson and Claudino Pilleti, adopted for students of basic education during years 1980 and 1990 in Brazil. Our objective is to perceive the presence of some types and standards in the constitution of the history narrative and identity of the Indian People in the didactic speech.

KEYWORDS

History teaching; Didactic book; Brazilian indian; Identity; Stereotypes; Brazil

* Artigo originalmente apresentado como comunicação na mesa redonda "Escola e Diversidade" no **I Seminário de Estágio Supervisionado de História: Escola & Diversidade**, realizado no dia 23 de junho de 2007, na Escola Estadual Onze de Março, no município de Cáceres/MT – organização Linha de Pesquisa: Cultura, Diversidade e Ensino de História/Departamento de História – Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

UM OBJETO FASCINANTE, UMA FONTE DE DISPUTAS POLÍTICAS

Nas últimas décadas temos visualizado uma crescente série de pesquisas sobre a produção e os usos dos livros didáticos e suas relações com a história do ensino de História no Brasil. Esta produção, permeada por diferentes perspectivas teóricas, metodológicas e ideológicas, pode ser traduzida pela proliferação de artigos em revistas especializadas, capítulos de coletâneas, comunicações em eventos, livros, monografias, dissertações e teses. Pode-se afirmar sem sombras para dúvidas que o livro didático é um dos objetos mais analisados pelos historiadores do ensino de História, o que não implica numa saturação das discussões ou de estudos. Nota-se, pelo contrário, a sofisticação das pesquisas produzidas procurando criar diálogos entre a produção didática e a historiográfica para se pensar questões relacionadas à construção de enredos temáticos, narrativas, memórias e identidades nos diversos campos da História.

A historiadora Thais Nívia de Lima e Fonseca (1999), em comunicação no *XX Simpósio Nacional da ANPUH*, realizado em Florianópolis/SC, em meados de 1999, já anunciava com imensa satisfação a força que este movimento de pesquisa ganhava no meio acadêmico brasileiro, especialmente na *seara* dos historiadores:

Tenho visto, com prazer, a emergência do livro didático de História como fonte de pesquisa em muitos trabalhos recentes no Brasil. Nesta perspectiva, ele extrapola sua condição primordial – a de um manual útil ao ensino de disciplina – e alcança o caráter de documento, lado a lado com aqueles mais tradicionais ou mais prestigiados. Não posso deixar de relacionar este fato aos avanços da historiografia brasileira contemporânea, que tem ampliado sobremaneira o espectro das fontes de investigação, seu tratamento e sua interpretação. É o resultado, sem dúvida, da incorporação de novas abordagens e novos pressupostos teórico-metodológicos nas últimas décadas.

Neste processo, o livro didático tem sido interrogado num esforço de desconstrução de discursos e de imagens, criando-se possibilidades de discussão que permitem a compreensão de sua historicidade. (FONSECA, 1999, p. 203).

O livro didático emerge neste cenário como um objeto fascinante de estudo, fonte das mais calorosas disputas políticas. O historiador francês Marc Ferro (s.d) nas primeiras linhas do seu conhecido livro a respeito da História ensinada às crianças em diferentes partes do mundo, afirma que “a imagem que nós temos dos outros povos ou de nós mesmos é associada à história que nos foi contada quando éramos crianças”. Ele argumenta que mesmo que a essas imagens outras viessem a se misturar ao longo do tempo, eram as primeiras que permane-

ceriam constituindo-se em traços marcantes de nossas primeiras curiosidades, desejos e emoções.

Na construção dessas primeiras imagens sobre os mais diversos temas históricos é impossível ignorar o papel desempenhado pela tríade escola, livro didático e professor. Embora saibamos, por exemplo, que a mídia, por meio de filmes, novelas, séries e documentários, influencie nas interpretações das pessoas sobre os conteúdos históricos, a História ensinada na escola continua a assumir destaque na formação da idéia de história presente na mente da maioria da população. E os livros didáticos têm sido as grandes referências para as narrativas históricas que povoam o universo cultural dos indivíduos.

E a história dos índios não foge à regra. As imagens, muitas vezes, estereotipadas e preconceituosas dos povos que habitavam o continente americano antes da chegada dos europeus, presentes no imaginário das pessoas, estão relacionadas à forma como foram fabricadas nos tempos escolares. A idéia do índio como selvagem, preguiçoso, que vive da caça e da pesca, místico e guerreiro, segundo Circe Bittencourt (1998, p. 69-90) tem povoado o universo lingüístico das crianças e jovens ao longo da vida escolar. Tais representações, em diferentes contextos históricos de ensino-aprendizagem, têm se feito presentes na literatura infanto-juvenil, nos textos didáticos, na iconografia, nas músicas, nos filmes, na fala docente e nos discursos celebrativos do 19 de abril – *Dia do Índio*.

Quando eu estava na pré-escola, à guisa de ilustração, nas semanas próximas ao Dia do Índio, a nossa professora realizou em sala de aula várias atividades pedagógicas e lúdicas sobre o tema para a tão esperada data cívica. Aprendemos sobre o modo de vida dos “primeiros habitantes do Brasil” – organização social, hábitos e costumes, tradições e crenças e, principalmente, as suas contribuições para a cultura brasileira. Neste pequeno universo educativo circulavam desenhos e pinturas, contos e lendas, músicas que construía nas mentes infantis uma noção padrão do que foi, era e seria o índio. Nos cadernos de desenho representávamos, inspirados nas referências dadas pela professora, o índio pescando e caçando; o índio no meio da selva; o índio na rede na oca; o índio dançando e cantando; o índio com arco e flecha; o índio utilizando cocar.

Para o dia da festa, a professora ajudou-nos a preparar fantasias de *curumins* para que fizéssemos nossa apresentação. No grande dia, andando em círculo e dançando, nós cantávamos a música “Índio”, interpretada pela cantora e apresentadora de programa infantil Xuxa, à época muito famosa e admirada entre os “baixinhos” – as crianças.

Em práticas como estas, ao longo da vida escolar, crianças e jovens têm forjado a idéia do índio como uma unidade étnica padrão, não se atentando para as diferenças e particularidades dos diferentes povos que habitavam (e habitam) o que mais tarde seria conhecido como Brasil. Geralmente estas populações são apresentadas como as personagens que esperam a chegada das embarcações da História, trazidas pelos europeus. Todo o período anterior à chegada de Cristovam Colombo (1492) e Pedro Álvares Cabral (1500) é rotulado de *pré-história*.

Nos livros didáticos, por exemplo, o capítulo das grandes navegações e descobrimentos constitui geralmente o momento da “entrada” do Brasil no palco da História, ao menos aquela idealizada pelo pensamento eurocêntrico. As narrativas didáticas diversas vezes dão a entender que antes da chegada dos portugueses o lugar era um imenso “espaço vazio”, ocupado por “selvagens”, sem nenhuma noção de civilização, denominados de povos “pré-históricos”.

Na história do continente americano, a definição de Pré-História tem como referência tradicional o período anterior à chegada dos europeus ao continente, em fins do século XV. Os europeus batizaram a sua presença na América de “História” e destinaram para todo o período anterior o termo “Pré-História”, ainda que atualmente se saiba que se usava a escrita no Novo Mundo já antes da vinda dos colonizadores. Segundo os historiadores Pedro Paulo Abreu Funari e Francisco Noelli,

Os maias, a civilização que se desenvolveu no México e na América Central, possuíam uma escrita muito elaborada, embora usada quase sempre em contexto religioso, ainda por ser totalmente decifrada. Os incas usavam cordas para registrar eventos, chamados quipos. Na verdade, muitos povos americanos tinham sistemas de registros comparáveis à escrita, como os povos nambiquaras e tupis – na forma de pinturas corporais, adereços e decorações de objetos –, como propôs recentemente o americanista britânico Gordon Brotherston. (FUNARI; NOELLI, 2002, p.13).

A história indígena, assim como do povo africano, ainda é entendida como um ramo, ou melhor, um afluente, para usar uma metáfora do naturalista bávaro Karl Friedrich Philipp von Martius, no imenso rio civilizatório conhecido como Brasil, construído pelos portugueses. Só se pensa a história destes “outros” quando eles se agregam pacífica ou forçosamente ao projeto europeu no Novo Mundo. Os índios são sempre representados como o diferente, o estrangeiro, o exótico – a imagem invertida do espelho do que seria a civilização: européia, masculina e branca, que trouxe para o “resto” – Ásia, África e América – a Fé (cristianismo), a Lei (Estado) e o Rei (Autoridade). Com base nesta tríade, a história destes povos tem sido composta e ensinada nos bancos escolares (HANSEN, 1993, p. 45-55).

Estas imagens genéricas se fazem presente tanto no universo dos livros didáticos quanto em outros lugares de produção e circulação de saber: TV, cinema e literatura. Basta recordarmos as imagens estereotipadas apresentadas do índio em novelas como *Uga-Uga*¹ e *A Lua Me Disse*², produzidas por emissores de TV brasileiras nos últimos tempos.

Mas vejamos o que os livros didáticos (não) nos ensinam sobre a história dos primeiros habitantes do Brasil. Para os fins deste ensaio faremos a análise – uma espécie de oficina – das imagens didáticas dos índios produzidas pela Coleção *História & Vida*, um dos carros chefe da Editora Ática, voltada para os alunos do ensino fundamental, de autoria dos irmãos Nelson e Claudino Piletti. Optou-se por esta coleção pela razão desta ser uma das mais famosas existentes no mercado editorial do livro didático e adotadas nas escolas no Brasil desde a década de 1980. Objeto de pesquisa de diversos trabalhos dentro da área de ensino de História, esta coleção tem sido sistematicamente citada, comentada e criticada. Podemos dizer que esta seja uma das coleções mais presentes na memória da geração de estudantes formada no Brasil do pós-Ditadura Militar. Assim como as obras didáticas de Joaquim Manuel de Macedo, João Ribeiro, Joaquim Silva, Borges Hermida entre outros, a dos irmãos Nelson e Claudino Piletti fazem parte do repertório de fontes de qualquer pesquisador, que se proponha entender o universo da produção didática de História no Brasil. A edição escolhida para análise aqui será a quarta, publicada em 1991 – uma versão que ainda trazia os conteúdos de História Geral e História do Brasil separados.

No contexto das transformações ocasionadas pela crise do regime militar, o ensino de História encontrou-se diante do dilema de permanecer a difundir a chamada “história oficial” ou de renovar seus objetivos e suas abordagens, seguindo a direção dos ventos que partiam do processo de redemocratização do país entre 1980 e 1989 (NADAI, 1993, p. 143-62).

¹ *Uga-Uga* foi uma telenovela brasileira produzida e exibida no horário das 19 horas pela Rede Globo entre 8 de maio de 2000 e 19 de janeiro de 2001, contando com 221 capítulos. Foi escrita por Carlos Lombardi e dirigida por Wolf Maya. A Comissão da Conferência e Marcha dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil na época criticou muito as cenas da novela que estereotipavam a cultura indígena. Fonte: *Wikipedia – Enciclopédia Livre*, Disponível na World Wide Web: http://pt.wikipedia.org/wiki/Uga_Uga [Citado 30 de novembro de 2007].

² *A Lua me Disse* foi uma telenovela produzida e exibida também no horário das 19 horas, pela Rede Globo, entre abril e outubro de 2005. Foi escrita por Miguel Falabella e Maria Carmem Barbosa com a colaboração de Antônia Pellegrino. Direção de Roberto Talma, Rogério Gomes e André Felipe Binder. Grupos de proteção aos índios não gostaram do tratamento dado à personagem Índia, vivida por Bumba, uma índia de verdade. Empregada na casa de Ademilde (Arlete Salles), Índia era o "saco de pancadas" (sem agressões físicas) das irmãs de sua patroa, Adalgisa (Stella Miranda) e Adail (Bia Nunnes). Numa alusão ao clássico infantil *A Gata Borralheira*, em uma das cenas da telenovela, Adalgisa e Adail rasgam o vestido com o qual Índia iria a um casamento chique. Fonte: *Wikipedia – Enciclopédia Livre*, Disponível na World Wide Web: http://pt.wikipedia.org/wiki/A_Lua_me_Disse [Citado 30 de novembro de 2007].

Para Selva Guimarães Fonseca (1993), diversas foram as propostas de mudanças programáticas e metodológicas, algumas delas ajudando, de maneira efetiva, no abalo das estruturas do tradicionalismo arraigado no ensino da disciplina. Foi neste cenário que a Coleção *História & Vida*, dos irmãos Piletti, teve seu processo de criação.

Na busca de uma atitude mais crítica, muitos autores construíram livros didáticos que não apenas tentavam abandonar a formatação convencional, como também faziam uso de linguagens até então pouco convencionais. Segundo Thais Nivia de Lima e Fonseca (2001, p. 107).

Textos leves e impregnados do léxico coloquial e o uso de charges como ilustrações foram alguns dos recursos mais utilizados em muitos dos novos livros de História. Cartunistas conhecidos por seu trabalho na imprensa foram, não raro, ilustradores desses livros, dando um viés debochado às abordagens pretendidas. Nesse caso, o risco de banalização da história foi considerável, e alguns livros acabaram por transformar o processo histórico numa revista, às vezes, de gosto duvidoso. (FONSECA, 2001, p. 107).

O livro didático dos irmãos Piletti, para a 5ª série do 1º grau [atual ensino fundamental], foi escrito em linguagem simples sem, no entanto, ser banal, bem apropriado para o público ao qual se destinava. Ele é um exemplo do desenvolvimento dos últimos vinte anos da produção didática no Brasil, principalmente pela boa qualidade material, que pode ser visualizada nas ilustrações, resultado de uma criteriosa pesquisa iconográfica e de um cuidadoso tratamento gráfico. Para Thais Nivia Lima e Fonseca (2001, p. 111),

Além da reprodução de conhecidas obras de arte da pintura brasileira, aparecem muitas gravuras européias, desenhos dos viajantes europeus que estiveram no Brasil desde o século XV, fotografias de situações do presente, desenhos feitos pelos ilustradores da editora, além de uma razoável coleção de mapas históricos. (FONSECA, 2001, p. 111).

O referido livro didático seguiu a cronologia tradicional da História do Brasil, do descobrimento à independência, e procurou criar problematizações como maneira de provocar a reflexão do aluno. Quanto ao tratamento dado à colonização, os autores afirmam que a chegada e a presença dos portugueses no Brasil significou a sua integração ao sistema de comércio internacional do alvorecer dos tempos modernos, visando exclusivamente a aquisição de lucros para a metrópole. E foi com base nesta interpretação econômica que os autores de *História & Vida* construíram uma imagem negativa dos portugueses e de sua obra colonizadora, até o acirramento dos conflitos com os brasileiros.

Em diversos momentos, o texto didático trata do passado à luz do presente dos Piletti. Um exemplo ilustrativo desta atitude foi o fato deles criticarem a destruição das matas do litoral devido à exploração do pau-brasil, explicada pela falta de respeito dos colonizadores em relação às florestas do Brasil, como se fosse possível exigir dos europeus do século XVI uma consciência ecológica nos moldes dos nossos dias.

No caso do processo de formação do sentimento nacional, a guerra contra os holandeses não teve a abordagem amparada no discurso da união das três raças na luta contra o invasor. No seu livro didático, a interpretação concentra-se nos interesses econômicos em jogo, envolvendo holandeses, comerciantes portugueses e senhores de engenho, estando, dessa forma, mais próximo da historiografia mais recente sobre o assunto.

Os capítulos seguintes do livro são dedicados ao processo de ocupação e de expansão do território pelos portugueses, esquema que não fugiu ao roteiro já conhecido desde João Capistrano de Abreu, em *Capítulos da História Colonial*, e João Ribeiro, no seu clássico manual escolar *História do Brasil (Curso Superior)* – ambos elaborados no alvorecer do século passado.

IMAGENS DIDÁTICAS DO ÍNDIO NA COLEÇÃO *HISTÓRIA & VIDA*

Ao nos debruçarmos sobre a análise das imagens do índio nesta Coleção, percebemos como seus autores forjam este “sujeito racializado” a partir de quatro eixos-temáticos, fazendo uma espécie de etnografia e não uma narrativa histórica: origens e classificação; relações sociais e familiares; usos e costumes; primeiros contatos e suas influências na obra colonial (nacional). Este enredo temático não foge a uma prática recorrente na tradição didática de escrita da História do Brasil, presente desde a publicação de *Lições de História do Brasil*, do professor do Colégio Pedro II e romancista Joaquim Manuel de Macedo, a partir de 1861, no período imperial, passando pelos clássicos manuais e compêndios de João Ribeiro, Rocha Pombo, Joaquim Silva e Borges Hermida, publicados ao longo do século sob a constelação republicana.

Na confecção destas representações didáticas da “raça cor de cobre”, como definia von Martius, os irmãos Piletti buscam suas referências diretas ou indiretas em relatos de viagens (Carta de Pero Vaz de Caminha), cronistas do período colonial (Pero Magalhães Gandavo, Gabriel Soares de Souza entre outros), textos de religiosos, em especial de jesuítas (Manuel

da Nóbrega, José Anchieta, Fernão Cardim, Antonio Vieira)³ para descrever aspectos gerais da cultura e comportamento indígena. Além destes, eles lançam mão do uso de recortes de jornais e revistas como a entrevista com um índio no jornal *O Pasquim*, e de trechos dos livros *História dos Povos Indígenas. 500 anos de luta no Brasil*, elaborado pelo Conselho Indigenista Missionários (CIMI), *As veias abertas da América Latina*, do intelectual marxista uruguaio Eduardo Galeano, e *História da Riqueza do Homem*, do jornalista militante e professor Léo Huberman. Estas obras de referência marxista influenciaram de forma indelével a escrita dos autores da Coleção *História & Vida* e de outros contemporâneos⁴.

Logo no capítulo inicial (“A Pré-História do Brasil”) do volume I da Coleção, há a preocupação de se tentar pensar a história dos habitantes do continente pré-cabralianos. Neste capítulo os autores procuram, diferentemente de autores como Joaquim Silva e Borges Hermita, pensar as teorias da origem dos primeiros habitantes do continente americano com mais vagar. Tentam trazer para o discurso didático estudos sobre a arqueologia brasileira e suas descobertas mais recentes. Ao longo do texto, demonstram enorme preocupação em estabelecer uma ligação entre os povos pré-históricos e os indígenas encontrados pelos portugueses em 1500. A mesma relação automática também é pensada entre os indígenas do século XVI com os do final do século XX. Há no seu texto a idéia de que seria possível perceber o passado do povo indígena pelo seu presente, construindo uma idéia de uma cultura estática e monolítica – estagnada no tempo (uma perspectiva a-histórica).

Após apresentar os estudos sobre a Pré-História do Brasil, os irmãos Piletti, de modo semelhante ao que tinha feito Capistrano de Abreu, em *Capítulos de História Colonial*, dedicam um capítulo aos indígenas (“O Brasil dos Índios”). Nesta perspectiva, eles começam a descrever a paisagem natural (fauna e flora) do Brasil antes da chegada dos portugueses e, nesse momento, incluíram o elemento nativo da terra e seu modo de vida.

³ De acordo com o historiador Leandro Karnal (1998), a memória histórica do Brasil é muito permeada pela documentação e a narrativa jesuítica.

⁴ À guisa de ilustração, percebemos no discurso desta dupla a influência de uma visão sobre a conquista da América próxima à apresentada por Eduardo Galeano, em *As veias abertas da América Latina* (1979) e por Leo Huberman, em *História da Riqueza do Homem* (1986). Estas duas obras, com várias edições no mercado editorial brasileiro, influenciaram uma série de interpretações sobre a história nacional seja em obras militantes, seja em estudos acadêmicos, seja nos livros didáticos a partir dos anos 1970, em especial, nos anos 1980, momento de abertura política e luta pela democratização do país, governado desde 1964 por um regime militar. Se analisarmos detidamente livros didáticos deste período, encontraremos uma valorização de conceitos como liberdade e respeito e uma crítica feroz contra qualquer forma de dominação e injustiça contra os *oprimidos* – no caso do Brasil colonial – representados pelos índios e negros. Outro livro didático de grande circulação nesse período que seguiu esta linha interpretativa foi o *Brasil Vivo. Uma nova história da nossa gente* (volume I), de autoria de Francisco Alencar, Marcus V. Ribeiro & Claudius Ceccon (1992).

Os autores relatam sobre o Brasil daquela época pelo que ele tinha de diferente do momento em que o seu leitor-aluno estava no presente. Pediam para o leitor-aluno imaginar que não existia nada do que ele estava acostumado a ver todos os dias. Por exemplo, ressaltava a dupla, “não existem escolas, casas, edifícios” e, além disso, “não existe luz elétrica, nem automóvel, nem ônibus, nem avião, e nenhuma rua é asfaltada” (Piletti, 1991, p. 20). Em suma, não havia nenhum elemento tecnológico que caracterizasse os padrões de civilização do final do século XX.

Em seguida, eles solicitam ao leitor-aluno que utilizasse a sua imaginação e construísse um Brasil onde existissem apenas florestas imensas, cortadas por rios caudalosos, de águas límpidas e cristalinas:

Espalhado pela imensidão do território brasileiro, alguns milhares de clareiras no meio das florestas. E o que se vê nessas clareiras? Algumas choupanas, feita de troncos e folhas de árvore, algumas roças com pequenas plantações de milho e mandioca e numerosos seres humanos – homens, mulheres, crianças – sem nenhuma roupa e que se dedicam a atividades diversas: caçam, pescam, dançam, brincam, nadam nos rios.

É esse o Brasil que os portugueses encontraram quando aqui chegaram em 1500. O Brasil dos índios. Mais ou menos 5 milhões de pessoas ocupavam quase todas as regiões brasileiras. (PILLETI, 1991, p. 20).

Este cenário, quase idílico das paisagens e povos do continente americano, segundo os autores da Coleção *História & Vida*, seria completamente transformado “com a chegada dos brancos vindos da Europa em grandes embarcações”. Eles traziam muitos objetos que os índios não conheciam e que os deixaram encantados: espelhos, contas, canivetes, tecidos etc. Além disso, traziam em suas embarcações também um item desconhecido dos povos nativos – as armas de fogo, instrumento fundamental para “os europeus dominarem os índios e ocuparem suas terras” (PILLETI, 1991, p. 21).

Embora eles já ofereçam ao leitor-aluno um quadro não muito favorável ao índio, ou seja, um perdedor, uma vítima das armas da civilização européia, estes se propõem a mostrar que os índios fizeram em defesa de sua vida, de sua terra, de sua liberdade, de suas crenças, de seus costumes⁵.

⁵ Notamos que os Piletti a todo instante trabalham com números e estatísticas ao elaborar sua argumentação. Para demonstrar o poder de destruição dos europeus no processo de conquista dos portugueses no Brasil, destacaram que dos 5 milhões que se encontravam aqui em 1500, hoje só existem cerca de 250 000 índios no Brasil e lamentavam que o “homem civilizado” fosse capaz de “exterminar seu semelhante para tomar suas terras”. Para eles, a idéia de “civilização”, da qual eles faziam parte, era abominável a prática de extermínio ou qualquer outra forma de violência principalmente contra os mais fracos (PILLETI, 1991, p. 21).

Mesmo procurando enfatizar a diversidade de etnias e culturas dos povos indígenas, a Coleção *História e Vida* adota as classificações tribais feitas com base nos modelos de von Martius, Karl von den Steinen e dos próprios jesuítas e primeiros colonizadores: índios do litoral (*tupis*) e os do interior (*tapuias*). Além disso, criam uma generalização da imagem destes em termos de modos de vida. Era como se o livro didático operasse com a categoria de um “índio genérico” – aquele que vivia nu na mata, morava em ocas e tabas, enfeitava-se com cocar e penacho na cabeça, cultuasse *Tupã* e *Jaci* e que falava *tupi* (Cf. Grupioni, 1998, p. 483). A descrição dos “primeiros habitantes” era, em suma, marcada por referências comuns na origem, nos traços físicos e morais e nos hábitos e costume, produzindo uma *tipologia* racial, étnica e/ou cultural.

Para Everardo Rocha (1984, p. 31), a constância com que podemos identificar o emprego de certo tipo de frase curta, direta, sintética e incisiva, tem sido uma das características do texto didático. Por exemplo, uma infinidade de sentenças típicas como “os índios se organizam em tribos”, “falam a mesma língua”, “têm os mesmos costumes”, “respeitam muito uns aos outros e são muito carinhosos”, “conhece os hábitos dos animais”, “conhece as plantas” entre outros povoam as páginas do livro didático⁶. Dessa forma, as diversas tribos, mesmo que referenciadas nominalmente, são definidas como um todo homogêneo, absolutamente igual aos aspectos que se desejava nelas enfatizar.

Os índios são definidos, muitas vezes, por contraste, ou seja, no que eles se distanciam do normal, do padrão – europeu, branco, cristão, masculino e civilizado. Podemos perceber esta estratégia logo na introdução do capítulo sobre os índios, quando os irmãos Piletti comparam o mundo dos americanos com os europeus. De certa maneira os autores acabam se apropriando com diferentes nuances da expressão “sem fé, sem lei e sem rei”.

O livro didático, por um lado, menciona a questão da assimilação de elementos indígenas e negros, sendo estas categorias fechadas e homogêneas, na cultura brasileira, e, por outro lado, não se realiza a mesma generalização do homem branco. Segundo Everardo Rocha, “Estes são referidos como portugueses, espanhóis, italianos, sírios, eslavos etc. Os compêndios chegam até a ressaltar o tipo social do português que chegou ao Brasil: os fidalgos, os navegantes, as diferentes ordens sacerdotais que eram enviadas para cá”. (ROCHA, 1984, p. 31)

⁶ Trechos retirados da Coleção *História & Vida*. Cf. PILLETI, 1991, p. 23, 25, 26.

No geral, a referida Coleção opta pelo binômio analítico índio *versus* branco, selvagem *versus* civilizado, inferior *versus* superior, primitivo *versus* avançado, colonizado *versus* colonizador, vencido *versus* vencedor, subenvolvido *versus* desenvolvido.

Nesta perspectiva, a impressão final que fica na mente dos leitores-alunos será aquela do índio numa mesma disposição e idêntica visão de mundo. Em suma, uma só cultura, uma só raça e um mesmo homem (quando não se questiona a sua humanidade) vivendo apenas na medida que o diferia do elemento colonizador, este de múltiplas faces, mas ainda assim uma raça superior – o padrão de ideal do nível de civilização.

A diferença é criada com base na noção de atraso, primitivismo, pré-História. Há uma série de expressões que poderiam ser intercambiáveis ao se referir aos primeiros habitantes da “quarta parte do mundo”: selvagem, bárbaro, índio, indígena, primitivo, primário, antropófago, não-civilizado. Nomes que encobrem outras múltiplas identidades, faces de grupos que foram e são enterradas numa expressão identitária, classificatória, hierarquizada com fins de conquistar, dominar, controlar e civilizar (ou exterminar). Nomes, terminologias com data de nascimento e finalidades, que nos fazem parecer tão naturais, são citados como se fosse impossível pensar nas populações deste continente antes de 1492 sem uso destas palavras. É como se esses povos passassem a existir somente no momento em que o navegador genovês Cristóvão Colombo os batizou de “índios” (Cf. TELLES, In: SILVA, 1993, p. 80-2).

A rigor, lembra-nos Everardo Rocha (1984, p. 34), são três momentos ou lugares de entrada do “índio genérico” nos livros e manuais escolares de História do Brasil – 1. etnia brasileira; 2. catequese e 3. primeiros habitantes do Brasil⁷. E no caso do livro didático dos irmãos Piletti, embora se apresente uma tentativa de se fazer uma história indígena, esta só passa ser pensada de fato no momento do contato. É como se eles estivessem sempre ali esperando a chegada das naus (civilizatórias) portuguesas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES – PARA ALÉM DAS PRESCRIÇÕES E DA FOGUEIRA PURIFICADORA

Poderíamos encerrar este ensaio denunciando as imagens do elemento indígena construídas pelos livros didáticos de história do Brasil como “equivocada”, “enganadora”, “mentirosa”, distante do índio real, verdadeiro, genuíno, possível de ser alcançado por intermédio da

⁷ No caso dos capítulos do livro didático analisado sobre as representações dos indígenas, encontramos as seguintes rubricas: Capítulo IV. O Brasil dos índios e Capítulo XII. A cultura no Brasil colonial: “Contribuições do índio”.

ciência praticada com seriedade e sem ideologias (Cf. Franco, 1982). Poderíamos ainda reivindicar a presença do “tribunal das belas mentiras” para fazer uma devassa nestes livros didáticos e condená-los às chamas da fogueira purificadora (Cf. Munakata, 1997). Entretanto, optamos por encerrar nosso diálogo propondo que olhemos para estes livros como versões didáticas, ou melhor, interpretações (documentos) possíveis para a história do Brasil. Interpretações que esses autores elaboraram e, pensamos, nelas acreditaram como as melhores para se ensinar na sala de aula às crianças e jovens. Dentro das conjunturas políticas, sociais, econômicas e culturais, e de seus questionamentos, interesses (até mesmo financeiros) e diálogos intelectuais, esses homens pararam para pensar e compor sua História do Brasil e, conseqüentemente, o seu índio “genérico”, atuando no cenário da história em conjunto com os outros elementos formadores da nossa nacionalidade.

Não há, portanto, nesta perspectiva, uma imagem do índio pura ou real que possa se contrapor ou desmentir a criada pelos irmãos Piletti ou qualquer outro, pois a imagem “real”, construída por nós, deste sujeito histórico seria mais uma representação para a multiplicidade de outras tantas existentes. Querer impor outra imagem como verdadeira não iria solucionar os problemas da discriminação, preconceitos e racismos presentes na fabricação da história destes grupos de seres humanos que se convencionou rotular de “índios”. Mas, propor outras possibilidades e interpretações seria o começo de outras histórias... Histórias dos lugares e modos de produção das identidades...

Neste ensaio, nós nos propusemos a fazer uma leitura das representações do elemento indígena fabricadas pelos autores da Coleção *História & Vida*, procurando compreender como e porque eles criaram seus modelos de interpretação, ao escrever suas versões didáticas para a história nacional. A intenção não era mostrar o que eles não fizeram ou fizeram de “errado”, mas compreender a maneira como eles, amparados em ferramentas conceituais como raça, nação e civilização, criaram o seu índio – o seu *outro*. Procuramos ainda evidenciar o que há de permanências e mudanças na arte de construir esta personagem histórica (o índio) e as possíveis implicações políticas, sociais, ideológicas e culturais das escolhas feitas pelos autores ao forjarem o índio que deveria habitar as páginas de seus livros didáticos, sujeito este que acreditavam ou faziam crer como “reais”⁸.

⁸ Para uma leitura detalhada da pesquisa realizada com livros didáticos de História do Brasil pensando o discurso da raça, Cf: RIBEIRO, 2004.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe Maria F. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1998. 175p.
- FERRO, Marc. **Falsificações da História**. Lisboa: Europa-América, s/d. 280p.
- ONSECA, Selva G. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas: Papirus, 1993. 169p.
- FRANCO, Maria L. P. B. 1982. **O livro didático de história no Brasil: a versão fabricada**. São Paulo, Global. 105p.
- FUNARI, Pedro Paulo A. e NOELLI, Francisco. **Pré-história do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002. 110p.
- GRUPIONI, Luis D. B. (org.). 1998. **A temática indígena na escola**. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. São Paulo: Editora Global; Brasília: MEC/UNESCO, 1998.
- HANSEN, João A. Sem F, sem L, sem R: cronistas, jesuítas & índios no século XVI. **CADERNOS CEDES – A conquista da América**. Campinas, n. 30, pp. 45-55, 1993.
- JESUS, Nauk Maria; CEREZER, Osvaldo M.; RIBEIRO, Renilson R. (orgs.). 2007. **Ensino de História: trajetórias em movimento**. Cáceres: Editora da UNEMAT, 2007. 120p.
- KARNAL, Leandro. 1998. Memória infinita para glória de Deus: os jesuítas e a construção da memória. **Revista Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, vol. 135, pp. 77-88, 1998.
- MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. 1997. 218p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- NADAI, Elza. 1993. O ensino de História: trajetória e perspectivas. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, vol. 13, n. 25/26, pp. 143-62, 1993.
- RIBEIRO, Renilson Rosa. **Colônia(s) de Identidade(s): Discursos sobre a raça nos manuais escolares de História do Brasil**. 2004. 421p. Dissertação (Mestrado em História Cultural) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
- ROCHA, Everardo P. G. **Testemunha ocular: Textos de Antropologia Social do Cotidiano**. São Paulo: Brasiliense, 1984. 133p.
- SILVA, Aracy L. da (org.). **A questão indígena na sala de aula**. Subsídios para professores de 1º e 2º graus. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. 253p.
- SIMAN, L. M. C.; FONSECA, T. N. L. (Org.). **Inaugurando a história e construindo a nação: discursos e imagens no ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 184p.
- SIMPÓSIO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA. (20: 1999: Florianópolis) **História: Fronteiras**. v.1. São Paulo: FFLCH/USP, 1999. 845p.

TODOROV, T. **A conquista da América: a questão do outro.** São Paulo, Martins Fontes, 1996. 258p.
Cáceres/MT, fevereiro de 2008.

RENILSON ROSA RIBEIRO

Professor e Coordenador de Estágio Supervisionado do Departamento de História da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Doutorando em História Cultural pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e organizador dos livros *O negro em folhas brancas: Ensaios sobre as imagens do negro nos livros didáticos de História do Brasil (últimas décadas do século XX)* (IFCH/UNICAMP, 2002) e *Ensino de História: trajetórias em movimento* (Editora da UNEMAT, 2007).
E-mail: rrrenilson@yahoo.com.

Recebido em: 25/02/2008
Publicado em: 20/06/2008