

DISCURSO SOBRE TEMÁTICAS INDÍGENAS EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Lucimar Luisa Ferreira¹

Universidade Estadual de Campinas - Unicamp

Mônica Zoppi Fontana²

Universidade Estadual de Campinas - Unicamp

ABSTRACT: This article reflects on the treatment that some history books give to indigenous issues, specifically in Brazil, as well as the meanings produced in them. In study theoretically supported by the “French Discourse Analysis School”, analyzes the effects that such books generate when boarding matters like indigenous diversity and American Indians in Brazil’s History.

Introdução

O Brasil é um país multicultural, mesmo que na maioria das vezes no discurso da escola a diversidade não apareça. Com relação aos povos indígenas, há no país uma grande diversidade de etnias com línguas e culturas diferentes, que apesar de garantirem direitos fundamentais de sobrevivência na Constituição Federal de 1988, continuam sofrendo preconceitos e discriminações.

O preconceito sobre os povos indígenas, existente de diferentes formas na sociedade, pode ser gerado pelo desconhecimento e/ou por informações incompletas recebidas pelas crianças em fase de formação e alimentadas pela vida afora, por meio de diferentes mecanismos na família, na escola e na mídia. De acordo com Telles (1993, 73),

As ideias que temos sobre nós e nossa sociedade e sobre os outros povos fixam-se ainda quando somos crianças. O que aprendemos, ouvimos, vemos no cinema ou na televisão forma nossa imagem do mundo, torna-se fonte de nossas fantasias quando, em imaginação, percorremos o mundo em loucas aventuras. Mas também é nessa época que se formam, devido a insuficiência de informações ou informações incorretas, nossos preconceitos e idéias distorcidas em relação a outras culturas. São exatamente as noções sobre os outros grupos que provocam em nós pensamentos desconhecidos e nos induzem a reconhecer o mundo como lugar da diversidade.

Pelo que sabemos, a maneira que grande parte das escolas trata a questão da diversidade favorece a legitimação e a perpetuação de ideias incorretas e etnocêntricas.³

¹ Doutoranda em Linguística - UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas - SP.

² Professora Doutora Orientadora - UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas - SP.

De acordo com Grupioni (1996), os manuais didáticos usados na escola ajudam a formar uma visão equivocada e distorcida sobre os grupos indígenas brasileiros. Para esse autor (ibidem), apesar da produção e da acumulação de um conhecimento considerável sobre as sociedades indígenas brasileiras, tal conhecimento ainda não logrou ultrapassar os muros da academia e o círculo restrito de especialistas.

Com as novas Leis (Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional — LDB)⁴, é inegável que a diversidade cultural seja tratada nos diferentes níveis de ensino, mas nem sempre isso acontece, porque, além de muitos professores não dominarem os assuntos referentes à diversidade, quase todos os manuais didáticos “privilegiam, até mesmo idealizam os feitos ocidentais, narram as ações de certas potências européias, excluindo ou silenciando os feitos e vivências de outros povos” (TELLES, 1993, 75).

Partindo desta problemática, neste trabalho, procuramos observar em livros didáticos do Ensino Fundamental, como os índios aparecem representados nesses materiais, assim como o seu lugar no tempo e no espaço. Para a análise, foram escolhidos aleatoriamente seis livros didáticos de História do Ensino Fundamental (I a IV e V a VIII do 1º ao 9º ano)⁵, de autores diferentes, editados a partir de 2005, adotados por escolas públicas estaduais da cidade de Barra do Bugres – MT.

Para nortear a análise, foram levantados alguns questionamentos. Os livros tratam da temática indígena? Como abordam o assunto? Os livros se referem à diversidade de culturas e povos? Qual é a imagem de índio veiculada nos manuais? Como os índios aparecem na história com relação ao tempo e ao espaço?

Suporte teórico

Pensando nas questões levantadas, elegemos a Análise de Discurso de linha francesa para ancorar teoricamente a nossa análise, partindo da perspectiva de que para essa teoria a língua é afetada pela ideologia e se inscreve na história para significar. De acordo com (ORLANDI, 1999), a relação da ordem simbólica com o mundo se faz de tal modo que, para

³ “O etnocentrismo denota a maneira pela qual um grupo, identificado pela sua particularidade cultural, constrói uma imagem do universo que favorece a si mesmo. Compõe-se de uma valorização positiva do próprio grupo, e uma referência aos grupos exteriores marcada pela aplicação de normas do seu próprio grupo, ignorando, portanto a possibilidade do outro ser diferente” (TELLES, 1993, 75).

⁴ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

⁵ Interagindo com a História (2ª série), Bom Tempo: História (3ª série), História (4ª série), Saber e Fazer História (5ª série), Construindo Consciência: História (6ª série) e Projeto Araribá: História (8ª série).

que haja sentido é preciso que a língua como sistema sintático possível de jogo – de equívoco, sujeita a falhas – se inscreva na história. A produção da discursividade tem em sua base a história, a ideologia, a memória e as condições de produção. Tudo isso organiza e regula a interpretação. Assim,

a interpretação, para Análise do Discurso, está na própria base da constituição dos sentidos. Não há sentidos dados: estes são construídos por /através de sujeitos inscritos numa história, num processo simbólico duplamente descentrado pelo inconsciente e pela ideologia (ORLANDI, 1998, 51).

A interpretação é garantida pela memória institucionalizada (arquivo) e constitutiva (saber discursivo, interdiscurso). “Descontínua e também incompleta, a memória não tem caráter fechado e acabado, mas disperso e polissêmico” (ORLANDI, 2002, 25).

Toda a história é constituída de fatos e acontecimentos que produzem sentidos, pois “o espaço da historicidade é primeiro um espaço simbólico, uma superfície de inscrição do tempo como produtor de sentido” (RANCIÈRE, 1994, 89).

Para Mariani (1998), “o histórico e o lingüístico significam de modo não transparente, formam uma rede de significância, tecida de ambigüidades, de repetições, de equívocos, conflitos etc”. As práticas históricas discursivas já existentes interferem no modo como o sujeito significa, em uma dada situação discursiva. O que é dito em um dado momento histórico, pode significar em nossas palavras. O interdiscurso disponibiliza dizeres, determinados, pelo já dito, aquilo que constitui uma formação discursiva em relação a outra (ORLANDI, 1999).

Em termos de discurso, percebemos a relação entre o já dito e o que se pretende dizer, que se apresenta entre o interdiscurso e o intradiscurso, ou seja, na constituição do sentido e na sua formulação. As palavras refletem sentidos de discursos já realizados, imaginados ou possíveis (ORLANDI, op. cit.).

Para Courtine (*apud* ORLANDI, 1999) o interdiscurso são todos os discursos já ditos e esquecidos (dizível), e intradiscurso, o que estamos dizendo naquele momento, em condições dadas. Nesta perspectiva do discurso, todo dizer é produzido no ponto de encontro destes dois eixos constitutivos: o da memória (interdiscurso) e o da atualidade (intradiscurso), é a partir desse movimento que se tem os sentidos.

O lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz. Todo sujeito ocupa um lugar historicamente determinado para enunciar, que significa seu dizer. O discurso se constitui, então, como efeito de relações de força e poder, que aparecem representadas no texto como formações imaginárias. Elas representam a imagem dos sujeitos e do objeto do

discurso dentro de uma conjuntura sócio-histórica. Na relação discursiva, são as imagens que constituem as diferentes posições de sujeito (ORLANDI, 1999).

O saber discursivo torna possível o dizer e retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível. Para Orlandi (1999, 39), “todo discurso é visto como um estado de um processo discursivo mais amplo, contínuo. Não há desse modo, começo absoluto nem ponto final para o discurso. Um dizer tem relações com outros dizeres realizados imaginados ou possíveis”. O silêncio, de acordo com Orlandi (1997), também constitui o dizer. Segundo a autora (ibidem), o silêncio trabalha os limites das formações discursivas. Nesse sentido, afirma:

a reflexão sobre o silêncio nos faz compreender um aspecto fundamental, o da necessidade do sentido formulável: se um sentido é necessário, ele é possível. O silêncio é a garantia desta necessidade, pois o não-dito, o silêncio, significa. Os sentidos silenciados migram para outros objetos simbólicos atestando a sua necessidade. Como esta migração é produzida pela necessidade histórica, para compreender um discurso, devemos nos perguntar sistematicamente o que ele cala (ORLANDI, 2001, 130).

Pelo que vimos, o funcionamento do discurso é complexo, mas pode nos mostrar aspectos importantes da constituição e manutenção dos sentidos, assim como o papel da memória (interdiscurso) e a força do imaginário na manutenção de certos sentidos que garantem as relações de poder na nossa sociedade através dos tempos.

A abordagem da temática indígena nos livros didáticos

A partir do objetivo proposto e da teoria de base, buscamos desenvolver uma análise, considerando a correlação entre o linguístico e sua exterioridade constitutiva. Tendo em vista que falar da diversidade nos diferentes níveis de ensino, mais do que desejável, é uma orientação legal, procuramos observar nos materiais analisados, como os povos indígenas são apresentados no desenvolvimento dos diferentes conteúdos de história abordados no primeiro grau. Pode-se dizer que muito já foi dito sobre os índios nos livros didáticos, mas em nosso estudo propomos fazê-lo numa perspectiva do discurso, acreditando que esta ferramenta possa proporcionar a abordagem de pontos pouco tratados.

Os livros são observados em uma perspectiva geral e, em seguida, algumas considerações de ordem discursiva são apresentadas sem a pretensão de aprofundar todos os aspectos que os manuais possibilitam. Antes de apresentar considerações gerais, fazemos um comentário de cada livro em particular, mostrando a especificidade de cada um.

Os livros, apesar de diferentes, trazem questões semelhantes sobre a diversidade e a

forma de apresentação dos conteúdos relacionados aos povos indígenas.

O livro da 2ª série (SOURIENTE [et al], 2005) aborda os assuntos indígenas, incluindo na discussão vários aspectos da cultura e situações da vida cotidiana de alguns povos da atualidade, em suas aldeias. As informações são variadas, distribuídas em todas as seções e baseadas em fatos atuais. O item “história de vida” traz o texto de um índio contando a sua história. Nesse caso, o fato de incluir imagens e um texto de um índio que conta a sua história, mostra a presença dos índios na sociedade atual, rompendo com a visão do índio do passado. A foto de um índio vestindo roupas comuns quebra com a imagem de que para ser índio “tem que usar tanga, colares e pintar o rosto”. Além disso, no item “cultura material” são apresentados vários objetos, enfeites de índios de diferentes etnias. Entendemos que esse modo de apresentação indica que a cultura do índio está inserida na cultura geral do país.

No tema “Comunidade Indígena”, é incluída uma discussão sobre formas de organização de moradias de diferentes povos indígenas. Nesse caso, são apresentados desenhos de cinco aldeias de povos diferentes⁶ e três textos que comentam situações variadas.

Mas, mesmo o livro tendo toda essa abrangência, duas questões chamam a atenção: a perspectiva histórica e as citações. Como já dissemos, o livro mostra a temática indígena antes e atualmente e de forma variada: texto, foto, pintura, mas não traz os fundamentos históricos e nem fala da mudança pelas quais os povos indígenas passaram desde a chegada dos europeus ao continente. Tudo aparece como se todos (alunos e professores) soubessem o que aconteceu com os diferentes povos indígenas no decorrer do processo histórico, mas isso não é bem assim, porque a história na perspectiva indígena ainda não foi contada. Dessa forma, a lacuna que parece haver no texto, é preenchida no funcionamento discursivo pelo pré-construído (o já dito), isto é, a história contada pelos europeus. A partir disso, com base no que foi observado, pode-se dizer que o livro apresenta diferentemente alguns elementos da história convencional: mostra os índios, a diversidade de povos, línguas e culturas, mas não muda o discurso, pois não rompe com os fundamentos e pressupostos da história contada e legitimada ao longo dos tempos.

Além disso, no livro, praticamente tudo que é dito sobre os índios é citado. Nesse caso, o texto é construído por diferentes falas, ou seja, há uma heterogeneidade mostrada (MAINGUENEAU, 1997). As autoras não desconsideram a importância do tratamento aos indígenas, mas não se referem à diversidade indígena com suas próprias palavras, trazem recortes de diferentes autores para tratar do assunto. Toda essa construção do texto por meio

⁶ Os povos são: Krahô, Xavante, Karajá, Apinajé e Tapirapé.

de citações pode significar, de alguma forma, um distanciamento do locutor em relação ao assunto.

O livro da 3ª série (PEIXOTO [et al.], 2005) trata do assunto referente aos indígenas no decorrer dos temas. Nesse livro, ainda que a construção textual não seja permeada por citações, apresenta de outro modo um distanciamento do locutor. Nesse caso o distanciamento é marcado no discurso por um “nós” (não-índios) e um “eles” (índios). O recorte “Muitos hábitos que praticamos hoje são herança da cultura dos indígenas que chegaram até nós”, embora materialize que nos hábitos brasileiros existem elementos da cultura indígena, pressupõe que os índios não fazem parte do povo brasileiro e nesse encadeamento de sentidos, é apresentada a cultura indígena. A expressão: “que chegaram até nós”, mostra algo do passado e evidencia o distanciamento entre o “nós” (os brasileiros) e o “eles” (índios). Assim, consideramos que não há um discurso de diferentes culturas se influenciando, mas sim uma cultura (“a cultura do não-índio”) sendo influenciada por outra (a indígena) que faz parte do passado. A diversidade é referida, mas os índios são tomados como exemplo de povos nômades do passado e não há um contraponto mostrando o presente.

Numa abordagem sobre a família de cada um, o livro traz a questão da origem indígena de muitas pessoas, baseada em características físicas: “Os cabelos grossos e muito lisos, os olhos puxados, a cor da pele indicam que mamãe é descendente de indígenas. Ela só não sabe a que povo pertenciam os seus antepassados [...]”. A sequência discursiva funciona produzindo sentidos de índio do passado. Reforçando esses sentidos, no item “Cada povo, uma comida” (64-65), os índios do presente com os seus hábitos alimentares não são mencionados⁷.

No item “Um deslocamento que mudou o mundo”, é apresentada a história das grandes navegações sem referência aos povos indígenas. Nessa parte, apenas a história dos europeus é contada. A apresentação da história do “descobrimento” é feita seguindo os padrões da história convencional, na qual o foco são os europeus e os índios ficam significados no passado. O tratamento dado aos índios do presente fica proposto para os exercícios e a complementação do professor. Dentro do texto, os índios do presente quase não são mencionados. No título “Conhecendo um pouco mais”, o assunto indígena é tocado, complementando o assunto “cidade”.

Nesse mesmo livro, na introdução de um outro tópico é apresentado um texto como se fosse um fragmento do Relato do Piloto Anônimo, que desenvolve uma pequena explanação

⁷ O livro faz referência aos italianos, portugueses, árabes, norte-americanos e japoneses.

sobre os índios Tupiniquim. Há uma gravura de índios dentro de uma casa, recebendo visitantes e um texto descrevendo a visita dos portugueses a uma aldeia e explicando o modo de vida dos Tupiniquim. O exercício propõe que os alunos discutam entre eles sobre o que imaginam de uma aldeia tupiniquim, podendo até ilustrar o que imaginaram. Não faz nenhuma alusão à situação atual dos índios, inclusive dos próprios Tupiniquim da atualidade. Novamente a discussão recai sobre o índio do passado sem relação com o presente. A autora até escreve sobre direitos iguais para todos e, numa atividade, aponta para a situação atual de um índio Ikpeng do Parque do Xingu, mas de maneira suplementar.

A partir do que foi visto, pode-se dizer que no livro da 3ª série também os assuntos indígenas foram recorrentemente abordados, entretanto sem discutir a história na perspectiva indígena. Os índios do passado foram mencionados através de vários recursos: textos (trechos da Carta de Caminha e do Relato do Piloto Anônimo, poesias), gravuras, mapas, quadros, mas as questões do presente praticamente não apareceram e ficaram sob a responsabilidade do professor. Aqui também, consideramos que houve distanciamento do autor do texto a respeito do tratamento da temática indígena atual.

O livro da 4ª série (VENÂNCIO [et al], 2005), a respeito do assunto em foco, até propõe atividades que podem propiciar reflexão, mas também não rompe com o discurso do “descobrimento”. Usa várias páginas abordando o tema do “descobrimento”, na perspectiva da cordialidade inicial entre portugueses e índios. As autoras apresentam textos que mostram o ponto de vista atual de povos indígenas. Sobre o tema “descobrimento”, ressaltam os pontos negativos que esse acontecimento representou, reforçando o próprio discurso do “descobrimento”. Primeiro, as autoras tratam o assunto a partir da letra de uma canção “Pindorama”. Na interpretação, há uma reafirmação da história oficial do “descobrimento”. Apresentam mapas e trechos da Carta de Caminha, comentam sobre Cabral, caravelas, interesses do rei de Portugal, Monte Pascoal e Tratado de Tordesilhas sem fazer qualquer contraponto com a história dos povos indígenas nesse período. Num trecho intitulado “Uma terra de dois povos”, incluem na discussão quatro textos. O primeiro, partes da Carta de Caminha, e os outros três falam de povos indígenas, com questões que podem levar os alunos a refletirem sobre o assunto. No entanto, na sequência, com o texto “Ser escravo ou fugir”, as autoras retomam a história oficial, contando como os índios eram absorvidos no trabalho da colonização, primeiro na extração do pau-brasil e, depois, nas lavouras de cana-de-açúcar. Abordam os motivos e interesses dos povos indígenas, mas não aprofundam e até ressaltam a ideia do contato pacífico no início da colonização, usando a designação “nativos” sem

questionamento. O texto ainda fala da perseguição dos índios pelos portugueses, das doenças e dos jesuítas, que, segundo as autoras, protegiam os índios em troca de seu trabalho, mas também de forma complementar. Após propor diferentes atividades, as autoras apresentam dois textos: “Declaração solene dos povos indígenas do mundo” e “Erro de Português”, de Oswald de Andrade, com algumas questões para exercitar. Terminam a unidade expondo a situação atual dos povos indígenas, ressaltando que eles já viviam no país antes dos europeus. Nesse ponto, o livro levanta a questão da escravidão e da luta indígena, contudo não aprofunda o seu estudo. Sendo assim, a abordagem pode naturalizar a ação colonizadora dos portugueses.

Considerando o exposto, pode-se dizer que o livro aborda as questões indígenas mais polêmicas, mas faz isso de forma fragmentada. Num momento trata dos índios, em outro, trata dos portugueses, como se a história de cada povo se constituísse independentemente, sem relação. Não conta a história sendo constituída pela luta e enfrentamento de povos distintos com interesses e visões diferentes. Nesse caso, por mais que as autoras procurem trazer os assuntos indígenas polêmicos à tona, e se apresentem como ocupando uma posição de “neutralidade”, não conseguem, como já dissemos, romper com o discurso legitimado em circulação. Dessa maneira, a posição a partir da qual as autoras enunciam é a perspectiva do europeu, tendo em vista que a ilusão de neutralidade já é, por si, uma posição. Isso acontece porque “os sujeitos são posições e essas posições não são indiferentes à história. Elas derivam de relações ideológicas”, (ORLANDI, 1999, 16).

No livro da 5ª série (COTRIM [1955] 2005), o tema é tratado no capítulo “5”, intitulado: “Primeiros povos no Brasil”. Discorre sobre os primeiros povoadores e pesquisas arqueológicas. No texto “Os índios e suas histórias”, o autor inicia discutindo a denominação “índio” e todas as outras usadas como sinônimo. Para remontar ao passado arqueológico do Brasil, escreve acerca do grande número de povos caçadores e coletores que viveram espalhados por várias partes do território, conforme achados arqueológicos. Dedicou muitas páginas ao assunto, em especial ao do povo Sambaqui e Tupi. Além disso, trata da presença de elementos culturais herdados dos povos indígenas, em especial, sobre a influência do Tupi na formação do Português do Brasil. Nesse espaço, os índios ficam também no passado, a contribuição para a formação da cultura brasileira e os assuntos sobre os índios na atualidade aparecem nos exercícios, proposta de filmes e numa informação complementar. Há uma orientação para que os alunos façam uma pesquisa sobre os povos indígenas no Brasil atual, mas, ao mesmo tempo, reforça a imagem do índio do passado, pois é solicitado aos alunos

uma descrição da gravura apresentada, um quadro de Hercules Florence, de 1828, ou seja, não se nega o assunto, mas o foco principal não toca o presente. O silenciamento acontece constitutivamente por meio do processo de dizer uma coisa para não dizer outra, ou seja, “para dizer é preciso não-dizer, uma palavra apaga necessariamente as outras palavras” (ORLANDI, 1997, 24).

No livro da 6ª série (MELLO [et al], 2006), o assunto em discussão é apresentado no capítulo “7”, intitulado “Os Portugueses e a América”, com algumas referências dispersas. Embora o texto seja introduzido pelo assunto indígena, com foto⁸ atual e os autores traçam um panorama da situação indígena atual, retomando o que representou a colonização para os povos indígenas, o foco também são os portugueses e a América, como mostra o título do capítulo.

Na introdução do capítulo, os autores discutem um pouco sobre “desencontro de cultura”, porém, na sequência, apresentam de forma convencional o Tratado de Tordesilhas, a viagem a Cabral e a sua chegada em terras que viriam a ser chamadas de Brasil. Discutem as denominações do lugar de chegada dos portugueses e citam a Carta de Caminha, denominando-a de “certidão de nascimento do Brasil”. Além disso, discutem sobre a chegada dos europeus e do desvio de rota. Destacam a palavra “descobrimientos” por aspas, mas mantêm o encadeamento da História oficial, pois não apresentam o conflito.

No item “Achamento, descobrimento ou posse”, os autores discutem a problemática afirmando que o termo mais adequado é “tomada de posse”, mas apesar de identificar a questão, a mudança da expressão aparece sem outras explicações e/ou reflexões. Da forma como é feita a discussão, fica subentendido que a posse foi legítima. Sem se deter na questão da palavra “descobrimientos”, afirmam que os portugueses se consideravam donos dessas terras a partir do Tratado de Tordesilhas e, disso não tinham dúvidas, mas não propõem maiores questionamentos. Discutem essa denominação dos povos pelos portugueses e tratam sobre os índios do século XVI. Na sequência, no tópico “Os donos da terra que Cabral encontrou”, dados estatísticos da população antes e hoje são apresentados, acrescentando-se informações sobre aldeias e costumes, diversidade, tipo de vida. No tópico “Futuro dos povos indígenas no Brasil” tratam da Constituição Federal de 1988 e ilustram com uma fotografia dos índios Xavante datada de 2003.

Pelo que foi visto, o livro abrange de forma bastante completa questões polêmicas relacionadas aos povos indígenas, porém, mantendo a posição do discurso legitimado. No

⁸ Índios Ianomâmis.

item “O início da colonização do Brasil”, os autores retomam em alguns momentos o assunto indígena sem nele se deterem. Dizem que os degredados e os náufragos passavam a viver com os índios. Falam dos náufragos e das lutas entre os povos como contada pela história oficial. Apresentam a distribuição de Sesmarias pelo rei de Portugal como se as terras fossem vazias (TELES, 1993,76). Comentam sobre o nascimento das vilas, povoados, capital, fracasso das sesmarias, governo geral e chegada de padres e trabalho das missões jesuíticas se inscrevendo num discurso de naturalização. No item “Incentivando a lavoura açucareira”, os autores se referem à escravidão dos indígenas, mas também não discutem esse tipo de escravidão.

O livro da 8ª série (PROJETO ARARIBÁ, 2006) é muito completo e trata dos principais assuntos históricos, políticos, religiosos e culturais dos últimos tempos no cenário nacional e internacional, mas os povos indígenas só são mencionados na página 152, num quadro cronológico, e na página 246 no texto “Retrato do Brasil”. Os movimentos e lutas indígenas nem são lembrados, o apagamento é praticamente total. Sendo assim, afirmar que os povos indígenas tiveram seus direitos reconhecidos na Constituição Federal pode, inclusive, funcionar de forma desfavorável à causa indígena, pois não mostrando as lutas e os seus motivos, fica subentendido que esses direitos foram ganhos e não conquistados.

Diante do exposto, pode-se dizer que os livros abordam a questão indígena, tratam da diversidade, mas não se deslocam do discurso legitimado da história convencional contada. Com relação ao espaço, apesar de alguns manuais trazerem exemplos de aldeias atuais, os índios não são considerados, pela forma como é apresentada a ocupação do território brasileiro.

Nos textos, aparece, de forma enfática, a separação entre o “nós” (não-índios) e o “eles” (índios). O enunciador “nós” (não-índio) enuncia a partir de uma posição que jamais o índio poderá ocupar. Dessa forma, mesmo que a maioria dos livros trate das temáticas indígenas, não aparece enunciativamente o lugar da diversidade no discurso.

Com relação à imagem, mesmo aparecendo algumas fotos e ilustrações de pessoas e comunidades atuais, o que predomina é o estereótipo do índio nu ou semi-nu, na maioria das vezes pintados. Essas imagens mostradas (com as quais trabalha o discurso da história convencional) alimentam a ideia de cultura homogênea e congelada. Grande parte das ilustrações são mapas e quadros de artistas do passado⁹, o que também materializa um distanciamento enunciativo com relação às questões indígenas contemporâneas.

⁹ “Guerrilha” de Johann Moritz Rugendas, Rio de Janeiro, século XIX; “Desembarque de europeus em terra de índios” de Gilles Peeters, século XVII; “Descobrimto do Brasil” de Oscar Pereira da Silva, Museu Paulista, s.d.

Considerações Finais

Pelo que pudemos observar nas análises, por mais que os autores estejam procurando inserir a temática indígena nos manuais, alguns pontos ainda são muito problemáticos quando se discute a formação de cidadãos capazes de trabalhar com a diversidade como algo positivo e enriquecedor.

Pode-se dizer que os livros didáticos analisados, trazem a temática indígena, cada um a seu modo, mas não a consideram como constitutiva da nação brasileira. Percebemos que, apesar da tentativa dos autores de inserir a temática indígena nos manuais, discursivamente, a história contada continua sendo a dos portugueses, tenham estes “descoberto” ou “tomado posse” das terras. O espaço entre os acontecimentos do passado e sua repercussão no presente é lacunar e essa lacuna da história é preenchida pela memória do dizer, o pré-construído. Sendo assim, mesmo que os índios estejam aparecendo em longa extensão nas várias páginas dos livros didáticos analisados, a história indígena continua não tendo espaço. A história do “descobrimento” continua sendo contada na perspectiva do colonizador, sendo a luta dos povos indígenas em prol de seus direitos, diluída e/ou silenciada. E essa é uma problemática, porque se a escola não oferece aos estudantes base histórica (que trata os acontecimentos numa perspectiva de luta de poder e interesses, em que uns são dominantes e outros dominados), como o aluno pode formular, criticar e entender o presente com tantos conflitos envolvendo os povos indígenas? Podemos perguntar ainda, em concordância com Orlandi (1998, 23), “a escola é um lugar de interpretação? Como os sentidos circulam pelas formações sociais e como a história aí intervém? Ou melhor, qual é a relação da escola com os lugares de memória do dizer?” É claro que não são só os livros didáticos de História os responsáveis pela formação de cidadãos críticos, mas eles têm um papel fundamental no processo educacional.

Portanto, não é possível ignorar como os livros de História abordam os temas, porque, querendo ou não, eles são a base dos conhecimentos e colaboradores fortes na formação do nosso imaginário sobre a diversidade cultural e, com relação aos povos indígenas, da perpetuação de idéias incorretas e equivocadas que ajudam a manter a discriminação.

Diante disso, podemos dizer que a luta dos povos indígenas em parte está sendo reconhecida nas instâncias legais (Constituição Federal de 1988 e Lei 11.465/08¹⁰), mas precisa se fortalecer, já que também necessita alcançar outros espaços sociais. Uma das

¹⁰ A Lei 11.465/08 foi sancionada pelo presidente Lula e publicada em 11/03/08 no Diário Oficial da União. Essa lei altera um artigo da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) com o objetivo de fortalecer e estimular o estudo sobre os povos indígenas em sala de aula da rede oficial de ensino do país, tanto públicas como privadas. Disponível em: www.overmundo.com.br/blogs/a-lei-1146508-e-a-unidade-da-diversidade. Acesso em: 25/11/2008.

estratégias da luta indígena agora, talvez seja em prol da entrada da História dos povos indígenas (inclusive dos conflitos) nos manuais didáticos, não de maneira informativa ou suplementar, mas de forma constitutiva e principal. O problema é que não basta inserir, aumentar ou inverter a ordem dos conteúdos dos manuais, pois essa é uma questão ideológica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOLETIM FAMILIÁ: rede de notícias das culturas populares brasileiras. Disponível em: www.overmundo.com.br/blogs/a-lei-1146508-e-a-unidade-da-diversidade. Acesso em: 25 nov. 2008.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Obra coletiva da Editora Saraiva (colab. Antonio Luiz de T. Pinto; Márcia C. V. Dos S. Windt; Livia Céspedes) 35ª ed. atual. e a ampl. São Paulo: Saraiva, 2005. (Coleção Saraiva de legislações).

GRUPIONI, Luis Donisete B. *Imagens Contraditórias e Fragmentadas: sobre o lugar dos índios nos livros didáticos*. Disponível em: www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/issue/view/24. Acesso em: 01/03/2011.

GUIMARÃES, Eduardo. *Semântica do Acontecimento: um estudo enunciativo da designação*. Campinas, SP: Pontes, 2002.

MARIANI, Bethânia. *O PCB e a Imprensa: os comunistas no imaginário dos jornais 1922 a 1989*. RJ: Rivan; Campinas, SP: UNICAMP, 1998.

MAIGUENEAU, Dominique. *Novas Tendências em Análise de Discurso*. 3ª ed. Trad. Freda Indursky. Campinas – SP: Pontes; Editora da UNICAMP, 1997.

ORLANDI, Eni. *A Linguagem e seu Funcionamento: as formas do discurso*. 4ª ed. Campinas, SP: Pontes, 1996.

_____. *Terra à Vista - Discurso de Confronto: Velho e Novo Mundo*. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

_____. *Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 1999.

_____ (Org.) *A Leitura e os Leitores*. Campinas, SP: Pontes, 1998.

_____. *As Formas de Silêncio: no movimento dos sentidos*. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1995.

_____. *Discurso e Texto: formação e circulação dos sentidos*. Campinas, SP: Pontes, 2001.

_____. *Língua e Conhecimento Linguístico: para uma história das idéias no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

PÊCHEUX, M. *O Discurso: Estrutura ou Acontecimento*. trad: Eni Pulcinelli Orlandi – 2ª ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.

RANCIÈRE, Jacques. *Os Nomes da História: um Ensaio de Poética do Saber*. Trad. Eduardo Guimarães e Eni Orlandi. São Paulo: Pontes, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

TELLES, Norma. A imagem do índio no livro didático: equivocada, enganadora. In: Silva, Araci Lopes da. (Org.) *A Questão Indígena na Sala de Aula: subsídios para professores de 1º e 2º graus*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

Livros analisados

COTRIM, Gilberto. *Saber e Fazer Histórias*. 3ª ed. Rev. São Paulo: Saraiva, (1955 - 2005). (5ª série).

MELLO, Leonel Itussu de A & COSTA, Luís César Amad. *Construindo Consciência: História*. São Paulo: Scipione, (2006). (6ª série).

PEIXOTO, Marilze Lopes [et al.] *Bom Tempo: História*. São Paulo: Moderna, 2005. (3ª série).

PROJETO ARARIBÁ: *História*. Obra Coletiva. Editora resp. Mª Raquel Apolinário Melani. São Paulo: Moderna, (2006). (8ª série).

SOURIENTE, Lilian; RUDEK, Roseni; CAMARGO, Rosiani. *Interagindo com a História*. 2 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2005. (2ª série).

VENÂNCIO, Adriana; ZENUN, Katsue; MARKUNAS, Mônica. *História*. São Paulo: Escola Educacional, 2005. (4ª série).