



A HISTÓRIA QUE NÃO É CONTADA NOS LIVROS DIDÁTICOS: REALIDADE E DESAFIOS DAS ESCOLAS INDÍGENAS NO ESTADO DE ALAGOAS

Allyne Jaciara Alves Rios Oliveira
Mestranda em Educação PPGE/UFAL
riosallyne@hotmail.com

Inalda Maria dos Santos
Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFAL
inaldasantos@uol.com.br

RESUMO

O presente estudo objetivou-se em apresentar uma discussão acerca da realidade da Educação Escolar Indígena no Estado de Alagoas a partir da reflexão crítica sobre o conteúdo que compõe os livros didáticos de História distribuídos nas escolas públicas estaduais, inclusive nas indígenas. E sobre a falta de políticas públicas para produção de materiais específicos para essas escolas conforme prevê a legislação educacional. Séculos se passaram, e apesar de algumas rupturas, resistência e conquistas de alguns direitos presenciamos material didático que, infelizmente, não contemplam as temáticas indígenas com o rigor realista que exige-se um processo de escolarização comprometido com a formação intelectual, social e cultural dos discentes indígenas e não indígenas. A pesquisa bibliográfica buscou analisar qualitativamente duas coleções de livros didáticos numa escola indígena a partir das críticas presentes nas obras de Grupioni (1992, 1995). Além de considerar o que está disposto na Lei 11.645/2008 que tornou obrigatório do ensino da história e cultura afro-brasileira. Os dados coletados qualitativamente dispõem ainda sobre as bases legais e curriculares que subsidiam a educação escolar indígena no país na perspectiva do ensino específico, diferenciado e intercultural. Esse trabalho é um desdobramento da pesquisa de Mestrado em Educação (em curso) na Universidade Federal de Alagoas, a qual traz a problemática da educação escolar indígena no estado com ênfase na história e realidade do Povo Koiupanká.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Escolar Indígena, Livro Didático, História Indígena.

Introdução

A presente temática não é inédita no campo acadêmico, mas traz consigo uma singularidade por trata-se especificamente do material didático utilizado em uma escola indígena do sertão alagoano.



Tem como objetivo principal discutir a falta de políticas públicas para a produção de materiais específicos para essas escolas conforme prevê a legislação educacional brasileira. Propomos ainda refletir de modo não tão abrangente a realidade escolar de recebimento e utilização dos livros didáticos na Escola Estadual Indígena Ancelmo Bispo de Souza.

Além disso, faremos algumas considerações acerca da lei 11.645 de 10 de março de 2008 que altera a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 que por sua vez modificou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". A proposta é que possamos refletir sobre a importância dessa lei do ponto de vista das populações indígenas no processo de formação escolar dos alunos indígenas e não indígenas.

Para tanto, iniciaremos com uma breve contextualização histórica e conceitual sobre o livro didático. Em seguida trataremos considerações embasadas nos textos de Grupioni (2000, 1995) "As Sociedades Indígenas no Brasil através de uma Exposição Integrada" e "Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil". Obras essas que versam entre outras discussões sobre a imagem dos indígenas construídas nos livros didáticos e a urgente revisão dos conceitos, análise crítica e usos conscientes desse material formativo no ambiente escolar.

Em seguida, refletiremos sobre o papel do livro didático da escola e por fim a análise dos dados coletados na escola indígena em relação ao material didático disponibilizado por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Reflexões sobre o papel do livro didático e o Ensino de História nas escolas indígenas e não indígenas

O livro didático nos moldes que o conhecemos hoje com conteúdo verbal e não verbal, muitas atividades, sugestões de filmes, *sites*, etc. é uma ou a principal ferramenta de ensino nas escolas de todo o país. Não que esse seja o ideal, mas é a realidade macro principalmente nas escolas públicas.

A história dos livros didáticos remonta-se desde a necessidade do homem em registrar sua história, feito esse conseguido através da escrita (livros diversos), até a carência por uma base de conteúdos e atividades para ser utilizadas nas escolas. Consideramos ainda aspectos



como repetição como metodologia de ensino, atividades planejadas para que os alunos “encontrem as respostas nos textos”, insuficiente quantidade de livros literários, entre outros aspectos foram dando forma e originando o projeto do livro didático nos moldes que o conhecemos.

O livro foi trazido ao Brasil pelos colonizadores. Eles já tinham conhecimento da criação por Gutemberg da imprensa¹ expandindo a possibilidade de acesso a esse tipo de material, mas sempre um privilégio das elites. Inclusive, até a família real trazer a primeira máquina de imprensa ao Brasil em meados de 1808 ter uma tipografia no país era considerado crime.

O levantamento bibliográfico sobre o assunto nos diz ainda que a primeira ideia sobre a necessidade de um material didático para as escolas surgiu por volta de 1929, ano no qual foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL), pretendendo assim legitimar o livro didático nacional e auxiliar na sua produção. Está explícito o quanto tardio e precário foi a educação escolar no país e leva-nos a refletir sobre o quanto o Estado é lento em relação ao atendimento das demandas sociais.

Entretanto, somente em 1997 a partir da transferência integral da política de execução do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) foi possível produzir e distribuir continuamente os livros para as escolas públicas de todo o território nacional.

Durante esse processo histórico aos dias atuais muitas questões relevantes como controle pelo governo sobre os conteúdos publicados, a mudança na produção dos livros de artesanal para industrial, a censura durante o período militar, entre outros são relevantes, mas a discussão não pode ser contemplada com abrangência merecida.

Consideramos toda a conjuntura política que envolve a produção e distribuição desse material para chegarmos as conclusões desta pesquisa, mas infelizmente não pudemos aprofundar as discussões para não nos distanciarmos dos nossos objetivos propostos.



Inclusive, destacamos e analisamos criticamente a ressalva de Fonseca (2004, p. 57):

A preocupação central da sociedade e do Estado é construir uma educação básica de qualidade, é imprescindível aprimorar a política nacional do livro didático. Para isso é preciso aprofundar o processo de avaliação permanente da produção disponível no mercado. O Estado e as escolas públicas e privadas, os maiores compradores, devem exigir seus direitos como consumidores exigentes, propondo mudanças qualitativas às editoras, inclusive exigindo revisão ou retirando do mercado os livros desatualizados, dos que contenham erros conceituais e dos que veiculem preconceitos raciais, políticos e religiosos.

O autor expõe o que seria o ideal. A sociedade e o estado preocupados em oferecer uma educação pública de qualidade. Mas no caso das escolas indígenas esse direito não tem sido garantido, visto que os povos não têm liberdade, apoio, enfim, políticas públicas que garantam a efetivação desse direito, de terem material didático específico.

Nas escolas não indígenas os materiais também devem ser elaborados para atender o que diz a legislação. Em 2008 a partir da promulgação da Lei 11.645 aquilo que deveria ser tematizado, discutido, enfim ensinado nas escolas desde sempre tornou-se obrigatório. O Ensino da História Indígena e Afro Brasileira. Por que essa obrigatoriedade? Porque nosso país é desde a invasão “colonização” dos portugueses um país eurocêntrico. Com esses povos os mais perversos processos de escravização, genocídio, segregação, etc. foram realizados.

Entretanto, mesmo diante de tudo isso as gerações futuras não conseguiram, e até hoje tem dificuldade, de respeitar esses povos, de reconhecer a pluralidade étnica e cultural. E, entre outros objetivos, a lei obriga as escolas a trabalhar esses assuntos para garantir alunos, ou seja, uma sociedade menos racista, menos intolerante.

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: “Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira (BRASIL, 2008).



Esta necessidade de indicação de obrigatoriedade é vista como importante porque infelizmente conforme destaca Grupioni (1995, p. 13):

[...] nas escolas a questão das sociedades indígenas, freqüentemente ignorada nos programas curriculares, tem sido sistematicamente mal trabalhada. Dentro da sala de aula, os professores revelam-se mal informados sobre o assunto e os livros didáticos, com poucas exceções, são deficientes no tratamento da diversidade étnica e cultural existente no Brasil

Além disso, o ensino de história especificamente esbarra nas metodologias robotizantes nas quais muitos professores insistem em transmitir o que está disposto nos livros sem nenhuma reflexão crítica acerca daquelas informações. Desta forma, muitos estereótipos, fatos distorcidos foram construindo a imagem do indígena. Pior que isso, os povos indígenas durante muito tempo foram incluídos nesses materiais como algo do passado. Expressões com “havia índios”, “eles eram” “eles moravam”. Construções essas que contribuem para as diversas situações de preconceitos que indígenas sofrem tanto nas escolas regulares quanto na sociedade de modo geral.

Sabemos que nas escolas brasileiras o livro constitui-se “numa autoridade, tanto em sala de aula quanto no universo letrado do aluno. [...] mostra com textos e imagens como a sociedade chegou a ser o que é, como ela se constituiu e se transformou até chegar nos dias atuais” (*idem*, p. 486).

Apesar de reconhecê-lo como relevante Grupioni (1995) faz ressalvas e críticas. Cita que esses materiais além de sempre apresentar os povos indígenas como “passado” não há a devida problematização sobre a origem dos povos na América Latina, apenas trazem essa questão como algo consumado. Privilegiando e enfatizando a hegemonia europeia, silenciando os processos que os povos viveram. Por consequência o índio² sempre é colocado como coadjuvante na história.

A crítica continua desta vez sobre ideia vendida ao mundo de “descoberta” ao invés de “invasão” em relação ao processo de colonização. Outra problemática é a noção genérica, como se, somente houvesse um povo indígena. “cada sociedade indígena se pensa e se vê como um todo homogêneo e coerente e procura manter suas especificidades apesar dos efeitos destrutivos do contato” (*idem*, p. 18). Grupioni discorre sobre a imagem do índio como bom



ou mau estigmatizada nos textos. No sentido de bom (em caso de acolher e entender a colonização) e mau referindo-se aos que repudiaram. E, por fim, os livros sempre afirmaram que os índios ficaram na história, no período de colonização, contribuíram para formar o país, deixaram traços, marcas, mitos e só.

Gostaríamos de aprofundar cada um desses aspectos e os impactos negativos que cada um deles causou e causa na sociedade, mas a *grosso modo*, afirmamos que todo esse arcabouço historiográfico criou uma imagem negativa dos indígenas, de coadjuvância, de passado.

Análise e resultado dos dados

No estado de Alagoas segundo dados do *site* da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (SEDUC) há dezessete escolas indígenas. Entre elas a escola na qual os livros foram analisados.

A Escola Estadual Indígena Ancelmo Bispo de Souza existe desde o ano de 2006. Desde então desenvolve o trabalho de Educação Escolar Indígena³. Entre as modalidades oferecidas está o Ensino Fundamental II. Há uma turma para cada série (6º ao 9º ano). Atualmente há cerca de 200 alunos matriculados, todos indígenas.

Em relação ao componente História ele obrigatoriamente faz parte da matriz curricular da instituição, assim como nas demais escolas do estado. Os alunos koiupanká tem duas aulas semanais, totalizando uma carga horária anual de 80h/aula de História.

Assim como nas demais escolas recebe livros didáticos oriundos do PNLD. Esse material não é o único utilizado nas aulas de História, visto que a escola indígena valoriza a memória, a história oral, os saberes aprendidos no convívio em comunidade como conteúdos integrantes da formação escolar. Entretanto o livro ainda é a principal fonte de estudo na escola.

Por esta razão faz-se relevante a análise qualitativa deste material para conhecermos um pouco mais o contexto vivido pelo povo koiupanká no âmbito da educação escolar.

Consideramos para análise de dados duas coleções de livros de História inseridos no processo de ensino e aprendizagem da escola Ancelmo Bispo. A primeira coleção foi recebida pela escola para uso nos anos de 2014a2016. Nos referiremos a ela como “C1”. Quanto ao



segundo grupo de livros analisados equivale a uma das propostas de coleção do PNLD enviadas à escola para ser utilizada a partir de 2020. E desta vez nos referiremos a ela como “C2”. Ambas são direcionadas para as turmas de 6º ano 9º ano do Ensino Fundamental.

Na primeira coleção os povos indígenas sempre apareceram paralelo aos conteúdos centrais. Em um capítulo, por exemplo, é colocado no canto do livro um recorte sobre os bandeirantes. Com o título “caça ao índio” descreve em poucas linhas que os desbravadores atacavam as missões em busca de capturar indígenas. Compreendemos a abordagem crítica as práticas dos bandeirantes, mas não expressa a resistência indígena.

Em outro livro, mais um recorte do conteúdo central é realizado. Desta vez, o livro cita os conflitos sangrentos denominados como “guerra dos bárbaros” que ocorreram entre 1650 e 1720 no sertão nordestino. A lacuna está em não esclarecer sobre o que ocorreu com os indígenas do Nordeste. Limitando-se a citar a guerra permite o entendimento que após a guerra os índios do Nordeste foram dizimados dando espaço a ignorância de que até hoje, não há povos indígenas no sertão nordestino.

Durante a análise dos quatro livros que compõe a coleção encontramos ainda a narração simplificada da promulgação da Constituição Brasileira de 1988 e consta uma foto ampla da sessão do congresso e na imagem contém alguns indígenas, de costas. A imagem destaca os cocares e no texto a presença é registrada “os constituintes incorporaram exigências dos diferentes grupos e movimentos como o movimento indígena”. Entretanto não há qualquer explanação sobre quais seriam esses direitos, em que consiste os movimentos indígenas. Analisamos ainda que seria necessário ressaltar que os movimentos ainda existem e atuam em todo o país.

Em outro livro encontramos um texto intitulado “Estado brasileiro, povos indígenas e o marechal Rondon”. Após o título uma imagem ilustra a página. Nela estão indígenas sentados em meio círculo em frente a uma oca. E logo atrás o marechal fazendo alguma anotação em um papel. A legenda descreve a cena “marechal colhe dados sobre música e folclore de indígenas”. Destacamos o uso da palavra “folclore”, utilizada para referir-se ao que o marechal pôs-se a pesquisar, pois ela é bastante criticada no contexto dos povos indígenas, visto que essa expressão está associada ao que não é verdade, somente a festejos, frutos da fantasia e imaginação.



O folclore não é algo ruim, pelo contrário, corresponde a pluralidade cultural do país, mas compreendemos que o uso desse termo para definir os indígenas limita a sociedade a considerar apenas o “índio” como algo artístico, do imaginário e não os coloca no cenário nacional como sujeitos de direitos, rodeados de problemas sociais, políticos, econômicos, etc.

Quanto a análise da coleção “C2” levada a escola como proposta a ser escolhida para uso a partir do ano que vem encontramos alguns avanços no que diz respeito a realidade indígena.

O primeiro livro analisado traz um conteúdo intitulado “As sociedades Indígenas do Brasil”. Esta expressão no plural se contrapõe a generalização que muitos livros até então traziam. Como se houvesse um povo indígena com uma cultura, um tipo de moradia, uma tradição, enfim um conceito genérico. Grupioni diz que essa noção é “fruto de um erro histórico do século XVI e invenção da sociedade nacional, a categoria índio” (GRUPIONI, 1992, p. 17).

As páginas seguintes trazem um mapa do Brasil citando a diversidade de povos, o conteúdo expõe a história de alguns povos entre eles os guaranis. A organização social, o papel das lideranças políticas e religiosas é descrita. Há ainda uma ilustração de como supostamente se organizava uma aldeia há séculos. A lacuna está em não citar por exemplo, como o povo guarani está na atualidade, os problemas, as mudanças da organização política e social, entre outros aspectos. O aluno ao acessar o material sem uma discussão crítica associará que os guaranis é um povo que não existe mais.

Entretanto, vimos no livro do 9º ano um conteúdo significativo sobre etnocentrismo. O texto explica o conceito, versa sobre a diversidade dos povos no Brasil, enfatiza que é relevante conhecer e reconhecer a contribuição dos povos na formação do povo brasileiro. Em seguida, há questionamentos propondo aos alunos se posicionarem sobre o que foi discutido no texto. Essa abordagem crítica é significativa no contexto escolar, ambiente no qual o aluno deve ser oportunizado e entender, refletir, expor sua opinião, compartilhar e adquirir saberes.

Por fim, encontramos em outro livro uma abordagem sobre a arte indígena ao longo da história, desde as pinturas rupestres até a pintura corporal. Foi colocado na obra duas páginas com desenhos explicando alguns aspectos da pintura indígena e toda a carga simbólica cultural, e por vezes até política que ela expressa, com a escolha das cores e dos traços de



acordo a função de seus membros em cada povo ou mediante os eventos religiosos que irão participar.

De fato, o que mais nos preocupou ao final da pesquisa foi confirmar que nas escolas indígenas e não indígenas do nosso estado tanto os povos indígenas do Nordeste e principalmente do estado de Alagoas não foram e não serão objeto de estudo nas aulas de história, pois esses não são temas dos livros didáticos. Não há nesses — e, claro, entendemos como livros produzidos para ser distribuídos em todo o país e talvez não tivesse como contemplar tal questão — mas também não há outro material que venha a ser distribuído nas escolas que cumpra, o que de fato, diz a legislação.

As escolas indígenas e não indígenas ficam à mercê das posturas político-pedagógicas das escolas que podem buscar outros meios de incluir essas temáticas nas aulas, ou nas ações específicas de professores que compreendem o livro didático como um, e não somente a única fonte de conteúdos necessários a formação de qualidade de seus alunos.

Considerações finais

Compreendemos que observar, discutir, refletir e criticar o que está disposto nos livros didáticos é uma necessidade urgente. Não só os próprios indígenas têm se dado conta desta situação e começam a reivindicar do Estado a autonomia e incentivo para produzir materiais próprios para as escolas indígenas como as escolas não indígenas devem preocupar-se a analisar criticamente os materiais que recebem.

Vimos que, infelizmente, os livros didáticos ainda não preparam os alunos a entender a presença nos indígenas no presente e no futuro. Eles ainda são deficientes no tratamento étnico da diversidade do Brasil.

Cabe-nos então, educadores, acadêmicos e sociedade agir com consciência quanto a escolha desses materiais, e principalmente refletir sobre o que fazer com eles quando já estiverem distribuídos nas escolas. O olhar do professor, o tratamento dado aos conteúdos podem fazer toda a diferença.

Em específico nas escolas indígenas, concluímos que os povos continuarão a reivindicar do estado o direito a produzir seus próprios materiais, não para substituir os livros



didáticos, mas para garantir o registro de suas histórias, suas vidas, seus modos de ver o mundo e agir. A escola é um amplo espaço de aprendizagem e deve contemplar a grande diversidade étnica que temos.

Por fim, gostaríamos de registrar que a pesquisa deixou-nos uma certeza relevante: os indígenas não fazem parte somente da história, estão presentes e se fazem presentes em diversos cenários: políticos, educacionais, culturais, entre outros. Esse olhar para o indígena procurando o exótico, somente as manifestações artísticas e culturais é o que defendemos que deve ser combatido dentro e fora das salas de aula. Os indígenas merecem seu lugar na história atual e na construção de um país menos preconceituoso.

NOTAS

¹ CASTRO, Laura Laís de Oliveira Castro; ZACHEU, Aline Aparecida Pereira. **Dos Tempos Imperiais ao PNLD: A Problemática do Livro Didático no Brasil**. UNESP/BAURU, 2015. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/jornadadonucleo/dos-tempos-imperiais>. Acesso em: 12. Ago. 2019.

² Destacamos que a expressão “índio” é bastante repudiada entre os povos, inclusive nos de Alagoas. Segundo eles justamente pelo fato de que essa palavra representa um apelido imposto pelos invasores/colonizadores. Por isso, evitamos seu uso ao longo do trabalho referindo-se quando necessário, com a expressão “povos indígenas”.

³ Para ampliação sobre Educação Escolar Indígena e sobre o povo koiupanká ler: AMORIM, Siloé S. de. **Os Kalankó, Karuazu, Koiupanká e Katokinn – Resistência e ressurgência indígena no Alto Sertão alagoano**, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS em 2010.

OLIVEIRA, Allyne Jaciara Alves Rios. **A Contribuição do Ensino de língua Portuguesa na Formação dos Alunos Indígenas Koiupanká**. In: PAULA, Aldir Santos de; SILVA, Iraci Nobre; SILVA, Margarete de Paiva. **Letras Indígena – Prolind em Alagoas**. Arapiraca – Eduneal, 2018.

Referências

BRASIL, **Lei Federal nº 11.645/08, de 10 de março de 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. 2010/2008. Acesso em 15 ago. 2019.

FERREIRA, Rita de Cássia Cunha. **A comissão nacional do livro didático durante o estado novo (1937 - 1945)**. Assis, 2008.



GATTI JÚNIOR, Décio. **A escrita escolar da história: livro didático e ensino no Brasil**. Bauru, SP: Edusc; Uberlândia, MG: Edufu, 2004.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. As Sociedades Indígenas no Brasil através de uma Exposição Integrada. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **Índios no Brasil**. (Org) 4 ed. São Paulo: Global, 2000.

_____, Luís Donisete Benzi. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; SILVA, Aracy Lopes. **A Temática Indígena na Escola- novos subsídios para professores de 1º e 2º grau**. (Orgs) Brasília: MEC/MARI, UNESCO, 1995. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/educacao/educacao-indigena>. Acesso em: 23.set. 2019.