

**O convívio na diferença e o respeito à diversidade cultural:  
questões presentes nos livros didáticos.**

Celênia de Souto Macêdo<sup>1</sup>

**Resumo:** Este trabalho discute a educação indígena em torno das aldeias a partir da educação contextualizada, mostrando como esta se relaciona com a educação tradicionalmente aplicada em escolas no mesmo recorte. A Constituição estabelece que a educação é um direito de todos, embora não se tenha ainda implementado modelos que atendam à demanda nacional. A educação pública, ainda em fase de expansão, não estimula a visão crítica e relativista em relação ao “outro”. O Programa Nacional do Livro Didático busca oferecer materiais condizentes com o contexto dos educandos. Assim, procura-se, com o presente estudo, abrir espaço a uma crítica ao planejamento pedagógico brasileiro, por não contemplar as diversidades culturais existente no Brasil.

**Palavras Chave:** Educação – Antropologia – Livro Didático

**Abstract:** This work argues the aboriginal education around the villages from the contextualized education, showing how this relates to the traditionally applied education in schools in the same clipping. The Constitution establishes that education is a right of all, although were not established models that answers to national demand. The public education, still in expansion phase, does not stimulate the critical and relativist vision in relation to the "other". The National Program of the Didactic Book tries to offer agreement materials with the context of the students. Thus, this present study, aimed at open space to a criticism of a Brazilian pedagogical planning, because the cultural diversities existing in Brazil is not contemplated.

**Keywords:** Education - Anthropology - Didactic Book

## 1. Introdução

Sendo o livro didático uma das ferramentas pedagógicas de extrema relevância no contexto da escola pública, podendo ainda ser suporte e meio de transmissão / recepção de enunciados de interesse dos educandos e educadores dos mais variados segmentos e, ainda, com a sua implementação no processo educacional, faz-se necessária uma reflexão acerca da disposição dos conteúdos contidos nesses livros.

O presente artigo não busca simplesmente criticar os livros didáticos. Não podemos deixar de levar em conta as conquistas e transformações pelas quais os mesmos vêm passando ao longo do tempo. Temos, por exemplo, o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), que, a partir de 1985, começou a desencadear um processo de mudanças

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais na Universidade Federal de Campina Grande

significativas no âmbito do ensino público fundamental no Brasil. É importante ressaltar que este Programa levou uma década para promover a implantação de um trabalho direcionado à validação de critérios de qualidade, com equipes multidisciplinares voltadas para a qualificação e relevância dos títulos a serem comprados, a fim de serem utilizados por alunos e professores no âmbito da escola pública.

Por toda a sua importância e necessidade, a responsabilidade que os educadores têm ao utilizar as imagens e conteúdos dos livros didáticos podem ser legitimados quando as abordagens contidas nestes conteúdos são condizentes com a realidade vivenciada na riqueza e diversidade brasileira.

A partir da Constituição Federal de 1988 foram oficialmente reconhecidos os artigos que garantem os direitos indígenas. Este trabalho não tem a finalidade de discutir a temática indígena em escolas dentro das aldeias, mas sim uma visão das escolas não-indígenas em torno destas.

### **1.1 Educação Contextualizada**

A educação contextualizada tem como pressuposto o atendimento de um contexto ímpar. Em se tratando da educação indígena, os direitos conquistados pela Constituição de 1988 e demais instrumentos legais reforçam a necessidade de se trabalhar, no âmbito da escola indígena as diferenças e riquezas culturais. Esta temática não é enfatizada nas escolas em torno das aldeias, tendo como consequência uma limitação da continuidade de valorização e respeito pelo outro, dificultando assim o avanço de uma educação voltada para o respeito às diversidades culturais. “Não há como negar a grande diversidade dos grupos humanos e, por conseguinte, não há como negar as diferenças que caracterizam cada grupo, muito menos se colocar em busca da homogeneização de todos eles. (PAES, 2003, p. 88)”

Se as verdades pautadas pela ciência ao longo do tempo vão sofrendo modificações relacionadas ao tempo em que as mesmas são colocadas, como se trabalhar na perspectiva de uma educação estática sem a visão dos processos impostos pela globalização? “Dentro deste paradigma, o conceito de ‘verdade absoluta’ cai por terra, surgindo novos regimes de verdade em diferentes posições do globo terrestre, em diferentes culturas.” (*ibdem*)

O processo educativo pelo qual os povos indígenas lutam, é pautado e legitimado pelo direito à continuidade das culturas e tradições.

## 2. A Representação de uma Cultura Genérica nos Manuais Didáticos: Ausência da Diversidade Cultural

As representações da diversidade cultural nos livros didáticos, em se tratando da temática indígena, deixam certas lacunas, na opinião de alguns teóricos. O índio é apresentado aos alunos no início do ensino fundamental como um ser oriundo de uma cultura genérica, que mora na selva, em ocas, ou ainda, sem cultura própria.

Os livros de História sempre foram motivos de “cuidado” estratégico.

*Em 1938, na égide da ditadura do Estado Novo, foi criada a comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), à qual caberia zelar pelo conteúdo dos materiais utilizados pelos alunos. O ensino de História do Brasil tornou-se objeto de particular preocupação dos intelectuais ligados ao Poder, na medida em que a disciplina cumpria papel estratégico no processo de construção da identidade nacional e da memória histórica, ambas forjadas de acordo com os princípios abraçados pelo que deveria estar presente nos livros utilizados em todas as escolas do país. (BEZERRA, 2006: 29)*

O cuidado inicial demonstrado na escolha e controle dos livros se justificava pelo fato de que os mesmos chegam a uma camada significativa da população. E assim, na sua fundamentação, o ensino básico, que acontece nas séries iniciais, foi de certa forma comprometido, buscando moldar uma história única nacional, até que se instaurasse um início de comprometimento institucional, voltado para a qualidade das temáticas abordadas em sala de aula, numa percepção para a diversidade cultural existente no país.

O PNLD surge em 1985, mas somente a partir de 1994, o Ministério da Educação nomeou uma equipe formada por pessoas das diferentes áreas do conhecimento para analisar e apontar falhas nos livros das séries iniciais do ensino fundamental. Esta não foi uma equipe formada para analisar as coleções de livros, mas sim um grupo composto de forma que cada campo do conhecimento recebesse avaliação do profissional daquela área.

A atenção, portanto, voltou-se para as dificuldades de se apresentar a questão indígena, enfatizando as diferenças culturais e a igualdade em direitos contidos na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases e no Plano Nacional de Educação.

A respeito do fato de que o professor se configura num recurso técnico-pedagógico e sobre os livros didáticos de Geografia e História:

*Freqüentemente os livros didáticos trazem informações incorretas e estereotipadas a respeito da cultura indígena. Neste momento do curso da 4.ª série, um estudo da cultura indígena (nível de ampliação de conceitos), é necessário. O professor deve*

*se certificar a respeito da correção das informações a serem trabalhadas pelos alunos (PENTEADO, 1994: 141, 142).*

Quando o país inicia uma política de reparo às injustiças cometidas e legitimadas dentro das escolas e concede o direito a uma educação diferenciada para as comunidades indígenas, surge um pressuposto pertinente, que vem a ser a educação fora do contexto da aldeia.

O processo educativo que ocorre fora da aldeia, levanta uma questão importante relacionada à educação indígena, e serve como uma ferramenta de percepção ou não, para estudos voltados para se modificar a visão do índio enquanto portador de uma cultura única.

A educação dentro da aldeia está pautada na valorização e estímulo das percepções dos bens culturais, mostrando as diferenças como riqueza e a cultura, enquanto um patrimônio, como o estudo das línguas faladas e formuladas por grupos distintos, e, no mesmo recorte, a educação fora da aldeia mostra o índio sem cultura e fadado ao esquecimento ou a desaparecer.

Ao sair da aldeia, para dar continuidade ao processo educativo, esses brasileiros indígenas, portadores de culturas diferenciadas, vão se deparar com os não-índios, alunos do sistema educacional, que sequer tiveram informações coerentes no seu processo de aprendizagem sobre o que vêm a ser os grupos indígenas do Brasil, já que esses manuais homogeneizam a cultura, sem enfatizar a importância de sua diversidade.

*presentes em muitos manuais didáticos, essas imagens diversas e contraditórias dos índios parecem encobrir uma dicotomia que perpassa toda a história: ou há índios vivendo isolados na Amazônia e protegidos no Xingu, ou já estão contaminados pela civilização. É seu caminho sem volta (GRUPIONI, 1995:490)*

Na percepção de um índio que vivenciou o dentro e o fora da aldeia, por necessidade do seu grupo étnico de compreender as dinâmicas, e as idéias que o não-indígena tem a respeito da diversidade cultural, o professor Daniel reconhece as distorções apresentadas nos manuais didáticos.

*“Os manuais didáticos ajudam a formar uma visão distorcida sobre os índios. Isso porque eles trazem uma imagem estereotipada: os nativos são sempre apresentados como seres que vivem nus, nas matas, habitando em ocas ou tabas e que cultuam vários deuses, entre os quais, Tupã”. (DANIEL MUNDURUKU, 2000:21).*

Segundo (GOMES, 1996, p. 87): “discutir, compreender e pesquisar sobre a relação entre a cultura, escola e diversidade étnica e cultural nos possibilita um olhar mais aguçado sobre a instituição escolar e a adoção de novas práticas pedagógicas.” O processo educativo, mesmo que contextualizado, necessita de continuidade em torno do local em que ele é concebido.

## **2.1 A educação dentro e fora da aldeia: educação indígena e não-indígena no mesmo recorte**

Uma das particularidades do processo dentro da aldeia é a valorização do conhecimento como suporte de mudança das imposições do chamado “homem civilizado”:

*Na aldeia é assim: educar é fazer sonhar. Aprendi a ser índio, pois aprendi a sonhar. Ia para outras paisagens. Passeava nelas, aprendia com elas. Percebi que na sociedade indígena educar é arrancar de dentro para fora, fazer brotar os sonhos e, às vezes, rir do mistério da vida. (DANIEL MUNDURUKU, 2000 p. 71)*

As significações dadas pelos povos indígenas ao imaginário do outro transformam a educação em uma troca de experiências entre o educando e o educador. O aluno deixa de ser objeto do processo e assume também a postura de sujeito, participando e contribuindo. De acordo com a visão do mesmo autor:

*Em torno da aldeia é assim: Na sociedade pós-moderna ocidental, educação significa a mesma coisa: tirar de dentro, jogar para fora. Decepcionei-me ao ver que os professores agiam ao contrário. Colocavam de fora para dentro. Os sonhos ficavam enlatados dentro das crianças e jovens. Não tinham tempo para sair. Aprender, para o ocidental, é ficar inerte ouvindo uma multidão de bobagens desnecessárias. As crianças não têm tempo para sonhar, por isso consideram uma grande chantagem do adulto para tirá-las de dentro de casa. (ibdem)*

Podemos perceber esses argumentos nos indicadores de evasão escolar de séries iniciais dos alunos da escola pública, que tentam descobrir na vida prática a função dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Validar alguns conteúdos apresentados em livros didáticos, em algumas situações, é muito desafiante. O educador percebe uma escola real e outra ideal, e tenta fazer sua parte.

### 3. Escola pública: entre o real de fato e o ideal de direito

São inegáveis os avanços da educação pública em todas as esferas. Todavia, não foram ainda estabelecidos padrões que atendam à demanda nacional. A proposta nacional está distante de ser uma que atenda as necessidades educacionais do país,...

Ainda nos deparamos com recursos pedagógicos certificados que dificultam a coerência de aplicabilidade e validação nos contextos existentes. Por exemplo, é o caso do livro de História da 1ª série do primeiro ciclo do ensino fundamental que inicia-se com fábulas, e no seu capítulo 1º intitulado “Era uma vez no castelo da Bela Adormecida”, apresenta-se enquanto uma iniciação ao ensino de História e que entra em contradição com a filosofia proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

No Primeiro Ciclo do PCN de História do Ensino Fundamental está estabelecido que o ensino e a aprendizagem da História estão voltados, inicialmente para atividades em que os alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações, o modo de vida social, cultural e econômico da sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas.

Segue um trecho do livro de história citado acima e que entra em contradição com o estabelecido no PCN e aprovado no PNL 2007 :

*A Bela Adormecida*

*Eu sou AURORA, PRINCESA do reino. FILIPE e eu estamos casados e felizes há muitos anos.*

*Parece que foi ontem que FILIPE nos salvou das garras de MALÉVOLA...*

*Tudo começou no dia em que nasci. Meu pai, REI ESTEVÃO convidou muitas pessoas para celebrar meu nascimento...[\(LIMA, 2006: 10\)](#)*

É desafiante compreender a contribuição e base que textos como o citado acima pode auxiliar no processo de formação nas series iniciais dentro do contexto escolar.

A educação pública no Brasil, apesar de todos os avanços e documentos de base voltados para uma melhor percepção e utilização do espaço escolar, encontra-se ainda em fase de expansão. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9.394/96, data de 1996, e o Plano Nacional de Educação, no caso a Lei nº. 10.172 de 2001, estejam ainda, em certa medida, no papel (BRASIL, 1997, 1998, 2000, 2001 e 2002). A respeito do tema, afirma (BRANDÃO, 2006, p.13): “sabe-se que no Brasil, há leis ‘que pegam’ e outras que ‘não

pegam’. Tão grave quanto isso é a interessada ocultação cotidiana das razões pelas quais algumas funcionam e outras não”.

Hoje, realmente, vê-se um enorme contingente de pessoas com acesso à sala de aula e professores “bem preparados” e, como resultado, angustiantes números de analfabetos funcionais. Então, esse acesso que sempre foi visto como garantia de sucesso passou a ser sonho.

*A educação e as suas instituições sofrem, ademais, a ação das forças sociais que o desenvolvimento brasileiro vem liberando. A educação de tipo acadêmico e livresco não está sendo procurada pela população brasileira, em virtude dos ensinamentos que ministra, mas pelas vantagens que oferece e pela maior facilidade dos seus estudos. De forma que nem professores nem alunos lá estão seriamente a buscar sequer os próprios objetivos caracterizadores da escola, o que leva a uma complacente redução desses mesmos objetivos à “passagem nos exames” (TEIXEIRA, 1976:49)*

A escola que existe de fato, talvez não seja a sonhada e idealizada por Anízio Teixeira, que sonhava com uma escola de direito, sonho dividido entre tantos teóricos como Florestan Fernandes, Darcy Ribeiro e Paulo Freire, dentre outros. Trazendo a percepção de (FERNANDES, 2004, p.292) “Para o sociólogo, o fundamental não está apenas na existência de ‘crescimento econômico’ ou de ‘desenvolvimento educacional’, e sim, o tipo de ‘crescimento econômico’ e de ‘desenvolvimento educacional’”. É na percepção da qualidade do processo educativo, tendo como objeto os livros e todas as possibilidades que estes apresentam, no que se refere à proposta do referido artigo.

## Referências bibliográficas

- BEZERRA, H. G.; LUCA, T. R. Em busca da qualidade: PNLD história – 1996-2004. In: SPOSITO, M. E. B (Org.) **Livros didáticos de história e geografia: avaliação e pesquisa**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 27-53.
- BRANDÃO, C. F. **Plano Nacional de Educação: (Lei nº10.172/2001)**: discussão dos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação. São Paulo: Avercamp, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Quem são, quantos são e onde estão os povos indígenas e suas escolas no Brasil?** Brasília: MEC/SEF. 2002.
- \_\_\_\_\_. **Guia do Formador**. Brasília: MEC/SEF. 2002.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural/orientação sexual**. 3a. ed. Brasília: A Secretaria, 2001. 164p.
- \_\_\_\_\_. **Constituição 1988**. Brasília: Senado Federal, 2000. 393p.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais.** Brasília: MEC/SEF, 1998. 436p.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia.** Secretaria de Educação do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1997. 166p.:

DANIEL MUNDURUKU (Org.). **O banquete dos deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira.** São Paulo: Angra, 2000.

DAYRELL, J. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: EDUFMG, 1996. p. 162-167.

FERNANDES, F. Universidade e Desenvolvimento In: IANNI, O. (org.). **Sociologia crítica e militante.** São Paulo: Expressão Popular, 2004.

GOMES, N. L. Escola e diversidade étnico-cultural: um diálogo possível. In: DAYRELL, J. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: UFMG, 1996. p. 85-91.

GRUPIONI, L. D. B. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: SILVA, A. L. de.; GRUPIONI, L. D. B. (Orgs.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995. p. 481-496.

LAKATOS, E.M. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Atlas, 2001

LIMA, M. **História: Livro do Professor.** São Paulo: Ática, 2004.

PAES, M. H. R. A questão da língua na escola indígena em aldeias parsi de tangará da Serra-MT. **Revista Brasileira de Educação.** N. 21. set./dez. 2002.

\_\_\_\_\_. **“Cara ou coroa”: uma provocação sobre educação para índios.** **Revista Brasileira de Educação.** N. 23. mai./ago. 2003.

PENTEADO, H. D. **Metodologia do Ensino de História e Geografia.** São Paulo: Cortez, 1994 p.141- 142.

SILVA, A. L.; GRUPIONI, L. D. B. (Orgs.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995. 575p.

SPYER, M. A. questão da identidade étnica na sala de aula: a cultura indígena. In: DYRELL, J. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: UFMG, 1996. p.162-167.

SPOSITO, M. E. B. (org.) **Livros didáticos de Geografia e História: avaliação e pesquisa.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

\_\_\_\_\_. Apresentação. In: SPOSITO, M. E. B (Org.) **Livros didáticos de história e geografia: avaliação e pesquisa.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 7-12.

TEIXEIRA, A. **Educação no Brasil.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

YUS, R. **Temas Transversais: em busca de uma nova escola.** Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 21-48.

### **Livros didáticos consultados:**

Coleções de livros didáticos – Manual do professor das séries iniciais (1ª a 4ª Séries do Ensino fundamental I), disciplinas de História e Geografia, de editoras diversas homologadas pelo Ministério da Educação, oferecidas para consulta e escolha nas escolas públicas através do PNLD 2007, perfazendo um total de 25 coleções e 100 títulos pesquisados.