

# ALTERIDADE E OS POVOS ORIGINÁRIOS DO BRASIL: UM ESTUDO COM REPRESENTAÇÕES VISUAIS EM LIVROS DIDÁTICOS

*The otherness and the Brazilian native  
people: a study with visual  
representations in textbooks*

**Luciana Coutinho Pagliarini de Souza\***  
**Maria Ogécia Drigo\*\***  
**Paulo Celso da Silva\*\*\***

## RESUMO

Este artigo objetiva averiguar se as representações visuais presentes em livros didáticos de História e Geografia levariam em conta a complexidade cultural e ética dos povos originários do Brasil ou se limitariam a construir ou reconstruir o olhar do colonizador, conforme Jameson (2006). Para tanto, apresentam-se reflexões sobre as imagens no contexto pós-moderno; trata-se da questão da alteridade e se apresentam análises das representações visuais, na perspectiva da semiótica peirceana. A construção de entornos propícios para viver uns com outros, ou com diferentes, a partir do potencial comunicativo de imagens inscritas no material educativo constitui a importância destas reflexões.

---

\* Pós-Doutora com estágio na Universidade de Kassel, Alemanha. Professora no Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura da Universidade de Sorocaba (Uniso), São Paulo – Brasil. *E-mail:* luciana.souza@prof.uniso.br

\*\* Pós-Doutora na ECA/USP. Professora no Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura da Universidade de Sorocaba (Uniso), São Paulo – Brasil. *E-mail:* maria.drigo@yahoo.com.br.

\*\*\* Pós-Doutor na UFRJ. Coordenador e Professor do Programa de Comunicação e Cultura da Universidade de Sorocaba (Uniso), São Paulo – Brasil. *E-mail:* paulo.silva@prof.uniso.br

Revisão técnica e ortográfica: Silmara Pereira da Silva e Luciana Coutinho Pagliarini de Souza.

Data da submissão: 14/março/2015.

Data da aprovação: 18/outubro/2015.

**Palavras-chave:** Cultura. Povo originário. Alteridade. Livros didáticos. Representação visual.

### **ABSTRACT**

*This paper aims to investigate whether the visual representations present in textbooks of history and geography would take into account the cultural complexity and ethics of the Brazilian native people or would limit the build or rebuild the look of the colonizer, from of Jameson (2006). Therefore, we present reflections on the images in the postmodern context; about the otherness and analysis of visual representations, from the perspective of Peirce's semiotics. The construction of environments conducive to live with each other from the communicative potential of images present in the textbooks constitutes the importance of these reflections.*

**Keywords:** Culture. Original people of the Brazil. Otherness. Textbooks. Visual representation.

## 1 Introdução

**P**artindo do pressuposto de que a imagem, como representação visual, guarda na sua epiderme ou materialidade um potencial de sentidos, nosso objetivo, neste artigo, é desenredar o modo como as representações do *outro* se configuram em imagens que constam de livros didáticos de História e Geografia. Como *outro*, elegemos os povos originários do Brasil; como mote, buscamos deslindar se tais representações visuais traduzem a complexidade cultural desses povos e contribuem para construir ou reconstruir o olhar do colonizador, na perspectiva de Jameson (2006).

Para inventariar o potencial de sentidos dos signos – as representações visuais ou imagens selecionadas –, as estratégias metodológicas de análise advêm da semiótica peirceana, na qual os fundamentos do signo ou os aspectos que capacitam qualquer objeto a ser signo são os qualitativos, os referenciais e, por fim, os compartilhados culturalmente. Seguindo a lógica que sustenta esses fundamentos, que permite adentrar as camadas sógnicas, mas sem a preocupação com a nomenclatura, a análise semiótica das representações visuais aqui apresentada pode contribuir para avaliar como o índio está posicionado em relação à cultura nacional, considerando-se as seguintes possibilidades: a) por contraste; b) por oposição, por heterogeneidade; c) por hierarquia; d) por dominação; e) por subordinação;

f) por justaposição; g) por equivalência e h) por igualdade; bem como para avaliar em que medida este conjunto de imagens pode sugerir ou indicar uma conduta que está entre os extremos da xenofobia e da xenofilia, como: a) denigração; b) hostilidade; c) temor; d) suspeita; e) defensividade; f) segregacionismo; g) tolerância; h) solidariedade; i) cordialidade; j) hospitalidade; e k) admiração. Nesse sentido, objetiva-se explicitar em que medida as representações visuais presentes nos livros didáticos selecionados contribuem no apagamento dos aspectos diferenciais e específicos da identidade dos povos originários, para assim aumentar o grau de homogeneidade sociocultural.

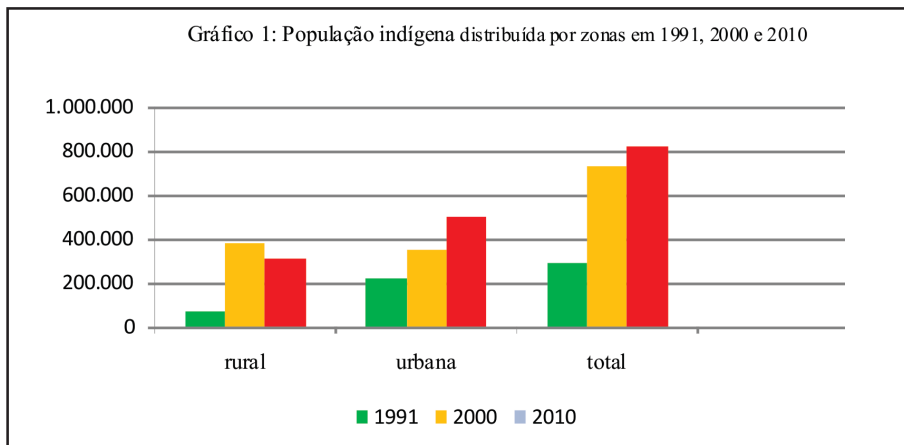
Iniciamos com questões referentes aos povos originários ou índios do Brasil, trazendo à baila, brevemente, dados atualizados relativos à área ocupada por eles, ao acesso à terra, à educação; e também relativos à convivência do índio no espaço social. A seguir, apresentamos reflexões sobre alteridade e, por fim, descrições e análises de representações visuais destes povos.

## 2 O índio: o outro

Quando aqui aportaram os portugueses, a estimativa era de que viviam em terras brasileiras cinco milhões de nativos. Cinco séculos depois, tal população está reduzida a 896,9 mil nativos em todo o território nacional, vivendo nas cidades e nas terras indígenas (definição dada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)), com maior concentração na região norte que na sul, conforme dados do Censo de 2010 (Gráfico 1).

Constata-se, observando o Gráfico 1, que a população indígena fixada em áreas indígenas e também fora delas, na zona rural, aumentou no período 1991-2010. De acordo com dados da Fundação Nacional do Índio (Funai), o IBGE indica que há atualmente 505 terras indígenas (áreas demarcadas pela União onde existem aldeias) distribuídas pelo país. Os dados indicaram um total de 305 etnias, estando 250 em terras indígenas e 300 fora delas; que 70% da população declararam o nome de sua etnia, 6% não declararam e 16,4% não souberam informar. A maior etnia, em 2010, foi a Tikuna, com 6,8% da população. Foram identificadas 274 línguas, sendo a Tikuna a mais falada. Dos entrevistados pelo Censo, entre os falantes com mais de cinco anos de idade, 37,4% falam uma língua indígena e 76,9% falam português. No tocante à divisão de gêneros, o estudo indica que existe um equilíbrio entre homens e mulheres no qual, para cada 100,5 homens, há 100 mulheres. Todavia, nas áreas urbanas, há mais mulheres e, nas rurais, mais homens.

### Gráfico 1 – População indígena distribuída por zonas em 1991, 2000 e 2010



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados do IBGE. Disponível em: <<http://g1.globo.com/brasil/noticia/2012/08/mais-de-324-mil-indios-brasileiros-vivem-em-area-urbana-diz-ibge.html>>. Acesso em: 30 jul. 2014.

No que diz respeito ao acesso à educação, o estudo indica melhora dos índices de alfabetização da Educação Básica por região, e isso contribuiu para a redução das diferenças existentes entre as áreas internas e externas às terras indígenas, conforme define o censo; o mesmo ocorreu com a diferença entre a quantidade de homens e mulheres alfabetizadas. A Educação Básica interna às terras indígenas ainda sofre pelas maiores dificuldades de oferta e acesso, em contraposição à que ocorre fora delas.

Entretanto, o crescimento não é tão significativo, uma vez que a implantação de escolas de cunho eurocêntrico e racionalista nas áreas indígenas, conforme indicam estudos do Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (Ibase), de tradição oral, excluiu o saber e a arte dos povos indígenas da sala de aula. “A função da escola era fazer com que estudantes indígenas desaprendessem suas culturas e deixassem de ser indivíduos indígenas.” (IBASE, 2004, p. 23).

Como resultado desse projeto histórico – inicialmente colonial com Portugal, monárquico com os imperadores na colônia, depois republicano – a escola constitui-se com a ausência de sistematização do ensino dos povos originários. Juntamente com as demais instituições seculares e tradicionais, a escola atua como instrumento para a política de extermínio simbólico das tradições, das culturas e de mais de mil línguas, ou seja, extermínio das identidades de inúmeros grupos de povos originários.

A partir de 1988, com a Nova Constituição, a escola indígena, como é chamada, começa a receber atenção, graças às lutas travadas entre as lideranças nativas, movimentos pró-cidadania, pedagogos, entre outros que reclamavam e cobravam uma prática escolar voltada aos interesses e às necessidades desses grupos.

Para além do âmbito escolar, situações de confronto com indígenas também podem ser vistas nas mídias, em geral. Segundo Talento e Coutinho (2014), em reportagem do jornal *Folha de S. Paulo*, índios dispararam flechas contra policiais em confronto no Distrito Federal (FIG. 1), quando protestavam por mais demarcações de terras, em frente ao Congresso Nacional. Nesta ocasião, eles se juntaram, em maio de 2014, à marcha contra a Copa do Mundial da FIFA no Brasil.

**Figura 1** – Índio atira flecha contra policiais em manifestação em Brasília, em 27 de maio de 2014



Fonte: Reprodução de fotografia de Aguirre Talento/Folhapress. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/poder/2014/05/1460792-indios-disparam-flechas-contra-a-policia-em-confronto-em-brasilia.shtm>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

Conflitos no Amazonas também estiveram em foco. Conforme notícia divulgada na Revista Veja (Veja online <[www.veja.abril.com.br/noticia/brasil/conflito-com-indios-no-am-retoma-tensao-de-125-anos-atras](http://www.veja.abril.com.br/noticia/brasil/conflito-com-indios-no-am-retoma-tensao-de-125-anos-atras)>), de 30 de dezembro de 2013, cerca de 45 mil moradores de Humaitá (AM) declararam guerra aos índios da região. Eles expulsaram os índios depois que três moradores desapareceram na reserva Tenharim. Os moradores atearam fogo na sede da Fundação Nacional da Saúde (Funasa) e da Fundação Nacional do Índio (Funai) e destruíram 13 veículos e três barcos usados no transporte de índios. Segundo a Polícia Militar, 3 mil pessoas

participaram do protesto. As etnias Tenharim, Parintintin e Mura, com uma população de, aproximadamente, 1.400 índios, que habitam a Terra Indígena Tenharim Marmelos, estavam sempre presentes em lojas, restaurantes, praças e locais de diversão de Humaitá. Desde os incidentes, em que também os pedágios feitos pelos índios na rodovia Transamazônica foram queimados, não se vê um índio pelas ruas. Um dos moradores da cidade, conforme consta na notícia, menciona que os índios vinham à cidade e se embriagavam. Nas palavras de outro morador: “Índio é protegido pelo governo que nem bicho, então tem de ficar no mato, não tem que viver em dois mundos, no nosso e no deles.” ([www.veja.abril.com.br/noticia/brasil/conflito-com-indios-no-am-retomataensao-de-125-anos-atras](http://www.veja.abril.com.br/noticia/brasil/conflito-com-indios-no-am-retomataensao-de-125-anos-atras)).

Nesse aspecto, o índio é o estranho, o estrangeiro, o outro. Todorov (1999, p. 3) apresenta as facetas possíveis de se conceber o *outro*. Primeiro como abstração, “como uma instância da configuração psíquica de todo indivíduo”, como o *outro* em relação a nós mesmos. Depois como um grupo social concreto, ao qual não pertencemos, posto em duas situações: numa, o grupo pode estar contido em uma sociedade; noutra, é exterior a ela, constituindo-se de seres quer próximos de nós no plano cultural, moral e histórico, quer desconhecidos, cuja língua e costumes são incompreensíveis.

Uma teoria da visão, conforme Jameson (2006, p. 129), depende “necessariamente da elaboração histórica de uma cultura social e de uma experiência social da visão, que depois teoriza”. A partir disso, esse autor propõe três modalidades de olhar: o colonial, o burocrático, e o pós-moderno. O primeiro olhar, pertinente ao contexto deste artigo, construiu-se com a colonização e, portanto, a Europa tornou-se o lugar de onde se vê o colonizado. Trata-se de um olhar assimétrico e a visibilidade é percebida pelo fato e pela opressão de ser visto, que continua na ausência do colonizador. Esse olhar, do ponto de vista geométrico, corresponde ao olhar panóptico<sup>1</sup>, que focaliza o objeto e lhe lança luzes, para que possa ser classificado, dissecado, distorcido. Não há encontro de olhares, não há diálogos.

<sup>1</sup> Foucault (2001) usa o Panóptico, de Jeremy Bentham, como um modelo para explicar a lógica da sociedade capitalista sobre a construção das cidades metropolitanas e preocupações sobre a visibilidade e disciplina das pessoas. Enquanto modelo arquitetural para o poder disciplinar, o Panóptico é um edifício em forma de anel com uma torre no centro de seu pátio interno. O anel se divide em pequenas celas com duas janelas, uma voltada para o interior e que corresponde às janelas da torre; outra, que dá para o exterior e permite que a luz atravesse a cela. Na torre há um vigilante. O olhar desse vigilante pode atravessar todas as celas. O panoptismo corresponde à observação total, permite a tomada integral da vida de um indivíduo. Aquele que está na cela - um aluno, um operário, um louco ou um condenado - é vigiado durante todo o tempo, sem que esse veja o seu observador, nem que saiba em que momento é vigiado. É um dispositivo que automatiza e desindividualiza o poder. “O Panóptico é uma máquina maravilhosa, que a partir dos desejos mais diversos, fabrica efeitos homogêneos de poder” (FOUCAULT, 2001, p. 167).

Todorov (1999) mostra que o colonizador extermina, aniquila. Sob um ponto de vista semiótico e tendo como contexto a conquista da América, ela observa que a tríade escravismo/colonialismo/comunicação correspondeu a destruir/ tomar/compreender e exprime as relações entre colonizador e colonizado, entre o *eu* e o *outro*, que caracterizaram a problemática reinante no período da descoberta e da colonização da América. Essas duas tríades traduzem, num resultado geral, a alteridade manifesta de então. Delas se extraem três eixos, considerados capazes de dar conta da questão da alteridade.

Primeiramente, um julgamento de valor (um plano axiológico); o outro é bom ou mau, gosto dele ou não gosto dele, ou, como se dizia na época, me é igual ou me é inferior (pois, evidentemente, na maior parte do tempo, sou bom e tenho autoestima...). Há, em segundo lugar, a ação de aproximação ou distanciamento em relação ao outro (um plano praxiológico): adoto os valores do outro, identifico-me a ele; ou então assimilo o outro, impondo-lhe minha própria imagem; então a submissão ao outro há ainda um terceiro termo, que é a neutralidade, ou indiferença. Em terceiro lugar, conheço ou ignoro a identidade do outro (seria o plano epistêmico); aqui não há, evidentemente, nenhum absoluto, mas uma gradação infinita entre os estados de conhecimento inferiores e superiores. (TODOROV, 1999, p. 223).

Ainda em relação ao estranho, ao *outro*, aos olhos de Kristeva (1994, p. 41), este possui uma singularidade que impressiona. O rosto do estranho revela, para um olhar atento, a inexistência da banalidade entre os seres humanos. “Do amor ao ódio, o rosto do estrangeiro nos força a manifestar a maneira secreta que temos de encarar o mundo, de nos desfigurarmos todos, até nas comunidades mais familiares, mais fechadas!”

A força que faz com que nos desfiguremos diante do outro – externo –, pode nos levar a adentrar lacunas desconhecidas, como menciona Todorov (1999) para, assim, compreendermos melhor o *outro* que está em nós e, dessa forma, conviver com as diferenças.

Vejam os em que as representações visuais presentes nos livros didáticos podem contribuir para amenizar os embates com o *outro*/índio. Seguem descrições e análises das representações selecionadas.

### 3 As representações visuais do índio em foco

Após observarmos diversas coleções de livros didáticos de História e Geografia, constatamos que, para dar conta da classificação das representações visuais ou imagens presentes nas coleções da amostra,

seriam suficientes as seguintes modalidades: reprodução de fotografia (com ou sem pessoas); ilustração ou desenho, que foi subdividida em ilustração com pessoas, sem pessoas; e a que utiliza fotografia; mapa; gráfico; tabela; esquema; infografia; retrato (obra de arte, fotografia ou reprodução de ilustração); obra de arte e produto midiático.

Neste artigo, trabalhamos os dados coletados em seis coleções de livros didáticos – duas de Geografia e quatro de História –, sendo que cada coleção compõe-se de quatro volumes destinados aos 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. Nas duas coleções de Geografia, encontramos 2.870 representações visuais distribuídas em 1.777 páginas, com uma média de 1,6 figuras por página do livro. As quatro coleções de História contabilizaram 4.185 páginas que contaram com 5.583 representações visuais, com uma média de 1,3 representações visuais por página, portanto. Encontramos 67 representações visuais em que os povos originários estão presentes, o que corresponde a 0,8% do total de imagens.

Para tentar dar conta das especificidades dessas representações visuais, optamos por construir as seguintes classes nas quais se distribuem as 67 imagens: 1. Cotidiano e cultura (46%); 2. Colonização e outros períodos da história (36%); 3. Lendas e mitos dos povos originários (3%); 4. O índio para além das fronteiras de suas terras ou aldeias (9%); e 5. Representação visual/denúncia (6%).

As reproduções de ilustrações, obras de arte e de fotografias exibem os povos originários, desde o período da colonização até os dias atuais. Selecionamos algumas dessas representações e elaboramos um painel para cada uma das classes estabelecidas. As representações, nos primeiros séculos da colonização do Brasil (Figura 2), se mostram na forma de pinturas e gravuras.

Como exemplos, uma ilustração de autoria de Thevet, de 1558, que exhibe índios cortando uma árvore; a “Mulher Tupi”, pintura de Albert Eckhout (1610-1665); ilustração de Theodore de Bry, do século XVI, que mostra Hans Staden participando de uma dança com mulheres indígenas e



Índios no meio da dança das mulheres da aldeia de Ubatuba, gravura de Theodore de Bry produzida no XVI para ilustrar o livro sobre as aventuras de Hans Staden.

Teófilo de Vagen, pitoresca e histórica do Brasil, publicada entre 1834 e 1839.





ilustrações de Debret, que constam em obra publicada na França, entre 1834 e 1839.

**Figura 2** – Ilustrações e pinturas dos povos originários no período da colonização do Brasil



ilustração, produzida pelo francês André Thevet publicada em 1558, representa o corte de uma árvore no Brasil pelos indígenas.



...er Tupi, pintura do holandês Albert Eckhout [1660-1665]. Nela podemos perceber como os europeus viam os povos indígenas e as terras brasileiras.

Fonte: Elaborada pelos autores com as representações visuais selecionadas nas coleções de livros didáticos mencionadas.

Há também representações visuais que registram índios no seu cotidiano e que reforçam diversos aspectos culturais (Figura 3).

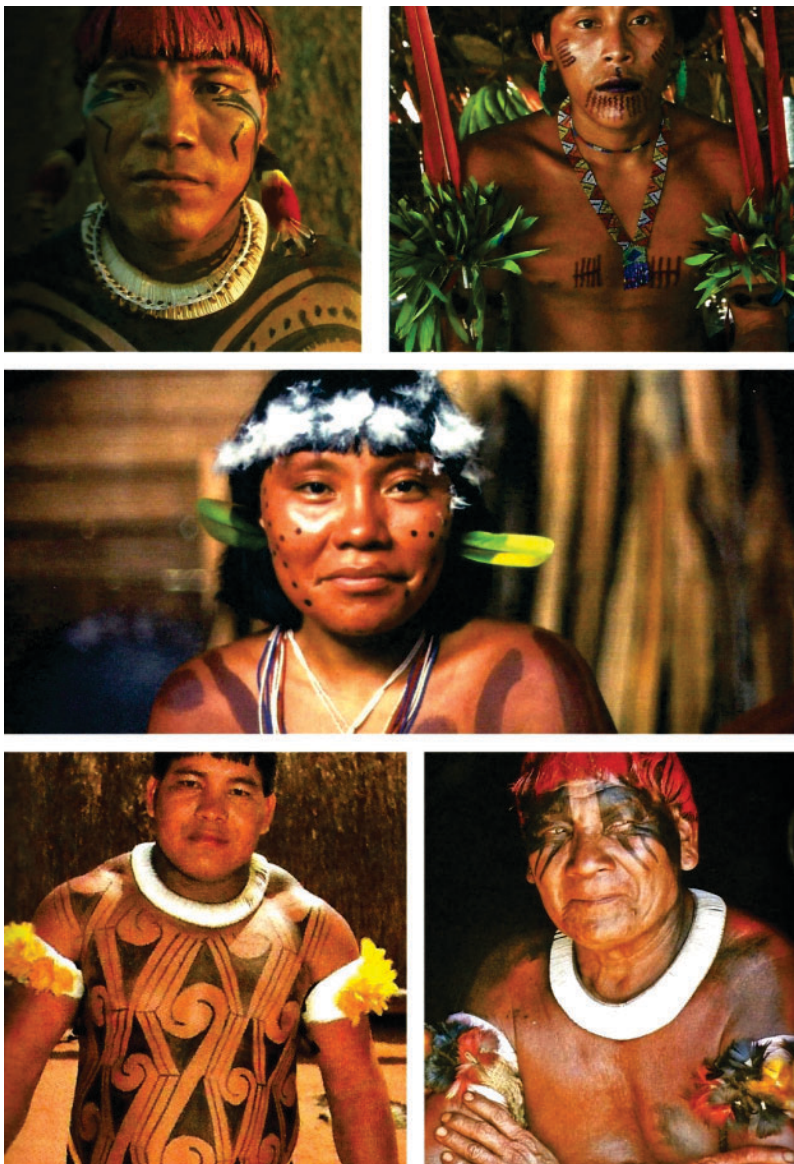
Figura 3 – Os índios no cotidiano



Fonte: Elaborada pelos autores com as representações visuais selecionadas nas coleções de livros didáticos mencionadas.

Aspectos culturais, notadamente os referentes ao hábito de adornar o corpo, são enfatizados em representações visuais, como as que constam na Figura 4.

**Figura 4** – Os índios e os adornos para o corpo



Fonte: Elaborada pelos autores com as representações visuais selecionadas nas coleções de livros didáticos mencionadas.

Entre estas representações visuais, que exibem aspectos do cotidiano das pessoas, destacamos a composição com reproduções de fotografias de crianças do Brasil, na qual crianças indígenas se fazem presentes (Figura 5).

**Figura 5 – Os índios compoem a diversidade**



Fonte: Boulos Júnior (2012, 6º ano, p. 18).

Há representações visuais para mitos e lendas dos povos originários (Figura 6), bem como podemos observá-los em contextos diferenciados, além das fronteiras das suas reservas (Figura 7).

**Figura 6** – Lendas e mitos dos povos originários



*Fonte:* Elaborada pelos autores com as representações visuais selecionadas nas coleções de livros didáticos mencionadas.

**Figura 7 – Os índios para além das fronteiras de suas terras**

Fonte: Elaborada pelos autores com as representações visuais selecionadas nas coleções de livros didáticos mencionadas.

Nos primeiros séculos da colonização, os índios podem ser vistos, em suas atividades de luta, festa e trabalho, inclusive utilizando o cavalo que foi introduzido na América pelo europeu (Figura 2). As representações visuais, como as que constam nas Figuras 3 e 4, exibem os indígenas no cotidiano: em movimento, alegres e espontâneos. As cores vibrantes e em tons terrosos intensificam as sensações vinculadas ao movimento, à alegria e à espontaneidade. As crianças aparecem brincando, sorridentes e em ambientes escolares. Na Figura 4, os corpos adornados pelas cores e formas apresentadas, bem como pela textura dos elementos que se apresentam nos adornos, propiciam sensações vinculadas à força, à resistência e remetem o intérprete à diversidade da natureza. Essas representações visuais, que reforçam estereótipos da relação índio/natureza podem levar o intérprete (o educando, no caso) a considerar o índio como exótico, ou seja, elas contribuem para a construção, no educando, do olhar do colonizador, na perspectiva de Jameson (2006). Assim, em relação aos julgamentos de valor propostos por Todorov (1999), tais representações visuais podem induzir o intérprete a considerar o indígena bom e a se manter neutro, sem aproximações ou distanciamentos.

A Figura 5, como exemplo, mostra crianças de diferentes lugares do Brasil, o que contribui para sugerir ao educando que a diversidade é bem-vinda. Há, na imagem, afrodescendentes, indígenas, crianças ruivas, morenas e loiras brincando no parque, na praia ou com games. Assim, o “lugar” é o das diferenças socioeconômicas e étnicas.

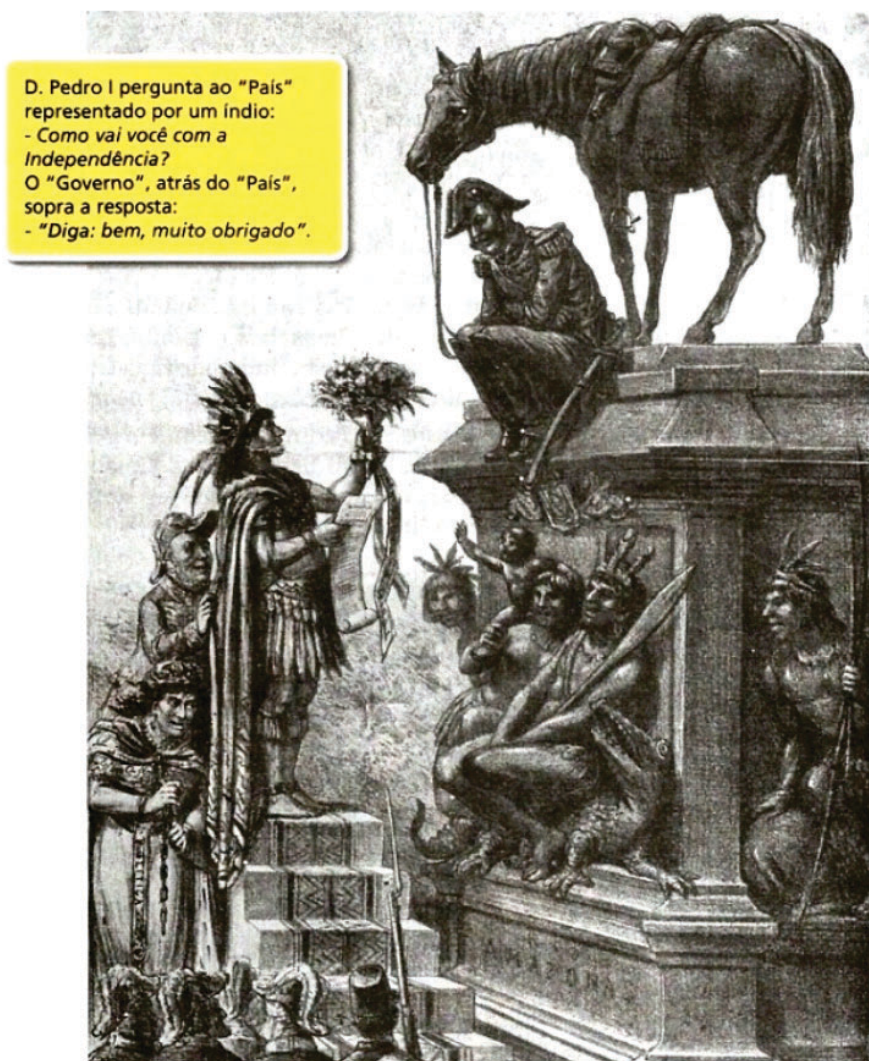
As imagens do período de colonização, bem como as vinculadas ao cotidiano e à cultura, de modo geral, incluindo lendas e mitos (Figura 6), sustentam a ideia de índio como exótico. Os índios compõem uma faceta do Brasil, ou um entre os dois *brasis* propostos por Da Matta (1994). Os índios, tal como as representações visuais os apresentam, pertencem ao “Brasil” (maiúsculo) dos ritos, da festa, da alma, dos assuntos dos deuses. O outro, o ‘brasil’ minúsculo, é caracterizado como um dos polos do modo de construção da identidade brasileira, medido pelo PIB, PNB, PISA e outros dados estatísticos que não nos tornam orgulhosos; é o país dos índios esquecidos, não visíveis nessas representações visuais.

Em relação à cultura nacional, a partir dessas imagens, podemos considerar que os indígenas estão posicionados por heterogeneidade, e que essas podem suscitar, no intérprete, admiração e cordialidade para com o outro (o índio), incitando à xenofilia, portanto.

Entre as representações há as que exibem indígenas em contextos culturais, que não os das suas aldeias (Figura 7). Esse conjunto de imagens sugere igualdade entre os indígenas e os *outros*, bem como pode sinalizar uma conduta de agregação em relação ao indígena. As cores vibrantes, o verde

e o amarelo permeiam tais representações visuais e, como índices, sinais, marcas, remetem o intérprete à Bandeira do Brasil – que como símbolo – remetem o intérprete (o educando) a tomar o índio como membro da Nação brasileira. Por fim, há representações visuais que classificamos como “Representação/denúncia” (Figuras 8, 9 e 10).

**Figura 8** – A denúncia nos tempos de D. Pedro I, no período colonial



Fonte: Boulos Júnior (2012, 8º ano, p. 196).



**Figura 9** – O índio e o meio ambiente em degradação



Fonte: Pelegrini; Dias; Grinberg (2009, 8º ano, p. 19).

**Figura 10** – A Justiça indígena



Fonte: Boulos Júnior (2012, 9º ano, p. 301).

Apenas três entre as 67 imagens com povos originários (4%) podem ser classificadas como “Representação visual/denúncia”, pois, em algum aspecto, sugerem a existência de problemas sociais, ambientais ou de ordem política. A primeira (Figura 8) exibe um personagem (a Política) segurando uma corrente atada aos pés do índio, que presta homenagem ao imperador D. Pedro I. Há nesta imagem a denúncia da escravização dos índios no período do Brasil colônia. O *outro*, o diferente, o exótico é posto numa posição inferior, ele é subordinado à cultura do branco. Impera aí o segregacionismo.

A representação (Figura 9), por ser uma charge, caracteriza-se por ludibriar, desentronizar, desautorizar o instituído por meio da sátira e da crítica. As charges deixam pegadas sígnicas que produzem no receptor uma atividade lúdico-reflexivo-denunciatória somente revelada em sua integridade através dos elementos estruturais, nas relações que pulsam submersamente. É por meio desses fatores que irrompem a “crítica, a observação aguda, a análise, a contundência, a revelação, a criatividade e o humor que uma charge exata deve ter.” (DRUMMOND; ZIRALDO, 1981, p. 111). Com essa charge, denunciam-se, portanto, as dificuldades do índio para viver em harmonia com a natureza, mantendo seus hábitos e costumes, e com a degradação do meio ambiente que impera atualmente. Vale enfatizar que as cores que predominam na natureza, o azul e o verde, vêm esmaecidas na imagem. A exuberância da natureza, em território brasileiro, portanto, está enfraquecida, a ponto de o índio, que de forma estereotipada está vinculado à natureza, sofrer as consequências das ações do ser humano em relação à terra e ao Planeta de modo geral.

Em relação à representação visual (Figura 10), podemos dizer que o intérprete permanece por instantes em contemplação. A harmonia que emerge do jogo de cores – azul e branco – propicia a instauração de momentos de admiração. Conforme Farina (2000), a cor branca, afetivamente, pode ser associada à ordem, simplicidade, paz e pureza, enquanto a cor azul associa-se à verdade, à confiança, à amizade e ao amor. “Os movimentos e os sons, assim como as formas, desaparecem no azul, afogam-se nele e somem, como um pássaro no céu. [...] É o caminho do infinito, onde o real se transforma em imaginário.” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2008, p. 107). O azul suscita a imaginação, enquanto as formas arredondadas e simples também contribuem para instaurar esse estado emocional vinculado à harmonia, à paz e à confiança.

Os aspectos referenciais, o cocar e a Deusa da Justiça (estátua) podem ser identificados pelo intérprete. Trata-se da estátua que está em frente ao Superior Tribunal Federal (STF), em Brasília, que recebeu um cocar. O adorno, altamente simbólico, entre os povos originários, pode agregar novos sentidos a esse contexto.

Pelas suas cores e pelo local em que foi inserido, o intérprete pode inferir que agora o cocar, como símbolo do povo indígena, nesse contexto, clama por justiça e paz. A estátua, vista como símbolo da Justiça, deve incorporar o povo indígena, ou seja, ela deve inteirar-se com ele, tomar ciência da existência desse em toda sua grandeza e dificuldades. O povo indígena clama por justiça, portanto. Assim, o “brasil (minúsculo)” mencionado por Da Matta (1994) apresenta-se e se sobrepõe.

## 4 Considerações finais

Dentre as representações visuais apresentadas, as categorizadas como “Representação/denúncia” são mais coerentes com o cenário construído pelas mídias; no entanto, é difícil avaliar se essas serão notadas, observadas com atenção suficiente nos ambientes educacionais, a ponto de desencadear reflexões sobre os povos originários de modo a romper com o olhar do colonizador ainda tão manifesto.

Constatamos que 96% das representações, distribuídas nas classes: Cotidiano e cultura; Colonização e outros períodos da história; Lendas e mitos dos povos originários; O índio para além das fronteiras de suas terras ou aldeias; e Representação visual/denúncia podem contribuir na construção de um olhar, em que o índio seja visto como exótico, como grupo cultural distinto. Isso pode desencadear a segregação que culmina com o extermínio do índio. A agravante em relação a esse olhar é que, no Brasil, 324.834 índios vivem na zona urbana, o que equivale a 36,2% de indígenas no País.

Vale retomarmos a Figura 1. A pintura no dorso e no peito do índio, na forma de tiras verticais de cor negra, as penas vermelhas usadas como adorno, bem como o cocar azul, podem sinalizar, nesse contexto, a guerra, a luta e também o descontentamento de determinada etnia. A flecha, potencialmente capaz de atingir um alvo, dada sua posição, sugere que esse alvo pode não ser a polícia, como indica a legenda da imagem, mas o Palácio do Planalto (sede do Poder Executivo do Brasil, onde estão localizados o gabinete do presidente, a Casa Civil, a Secretaria Geral e o Gabinete de Segurança Institucional da Presidência), em Brasília, símbolo do Poder Executivo.

Assim, as representações visuais dos livros didáticos de História e Geografia que compõem a amostra apresentaram 0,8% do total de representações visuais contabilizadas (67 em 8.453) com os povos originários, podem contribuir de modo tímido para mostrar aspectos da complexidade cultural e étnica dos povos originários; no entanto, não caminham no sentido de desconstruir o olhar do colonizador entre os educandos, dando-lhes

subsídios para a construção de uma visão mais crítica sobre os povos originários, considerando-se também a sua inserção no cenário atual. Com isso, as condutas de segregação e de hostilidade continuam aparentes na superfície das relações sociais, basta retomar o depoimento de um dos moradores da região de Humaitá (Amazonas): “Índio é protegido pelo governo que nem bicho, então tem de ficar no mato, não tem que viver em dois mundos, no nosso e no dele”. (< [www.veja.abril.com.br/noticia/brasil/conflito-com-indios-no-am-retoma-tensao-de-125-anos-atras](http://www.veja.abril.com.br/noticia/brasil/conflito-com-indios-no-am-retoma-tensao-de-125-anos-atras) >). O educador indígena, por sua vez, enfatiza a importância de permitir, via livros didáticos, que o branco conheça o índio para que ele passe a tratá-lo com respeito, para que o índio não sinta vergonha de ser índio.

## Referências

- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. História: sociedade & cidadania 6º, 7º, 8º e 9º anos. 2 ed. São Paulo: FTD, 2012.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. 22. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 2008.
- DA MATTA, Roberto. *O que faz o Brasil, Brasil?* 8. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- ANDRADE, Carlos Drummond de; PINTO, Ziraldo Alves. *O pipoqueiro da esquina*. Rio de Janeiro: Codecri, 1981.
- FARINA, Modesto. *Psicodinâmica das cores em comunicação*. 4. ed. São Paulo: E. Blücher, 2000.
- G1. *Mais de 324 mil índios brasileiros vivem em área urbana*, diz IBGE. 10 ago. 2012. Disponível em: < <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2012/08/mais-de-324-mil-indios-brasileiros-vivem-em-area-urbana-diz-ibge.html> >. Acesso em: 1º jul. 2014.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE ANÁLISES SOCIAIS E ECONÔMICAS (IBASE), 2004. Disponível em < [www.ibase.br](http://www.ibase.br) >. Acesso em 20 jul. 2014.
- IBGE Censo Demográfico 2010. *Características gerais dos indígenas: resultados do universo*. Disponível em: < [http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/95/cd\\_2010\\_indigenas\\_universo.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/95/cd_2010_indigenas_universo.pdf) >. Acesso em: 23 jul. 2014.
- JAMESON, Frederic. *Espaço e imagem: teorias do pós-moderno e outros ensaios*. 4. ed. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2006.

KRISTEVA, Julia. *Estrangeiros para nós mesmos*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

PELEGRINI, Marco; DIAS, Adriana M ; GRINBERG, Keila. *Vontade de saber história*. 6º, 7º, 8º e 9º anos. São Paulo: FTD, 2009.

TALENTO, Aguirre; COUTINHO, Felipe. Índios disparam flechas contra a polícia em confronto em Brasília. *Folha de São Paulo*. Disponível em: < <http://www1.folha.uol.com.br/poder/2014/05/1460792-indios-disparam-flechas-contra-a-policia-em-confronto-em-brasilia.shtm> > . Acesso em: 10 ago. 2014.

TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América: a questão do outro*. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 1999.

Site:

< [www.veja.abril.com.br/noticia/brasil/conflito-com-indios-no-am-reto-ma-tensao-de-125-anos-atras](http://www.veja.abril.com.br/noticia/brasil/conflito-com-indios-no-am-reto-ma-tensao-de-125-anos-atras) >