



1898–1998: A PRÉ-HISTÓRIA BRASILEIRA EM CEM ANOS DE LIVROS DIDÁTICOS

*Tania Andrade Lima**
*Regina Coeli Pinheiro da Silva***

* Departamento de Antropologia, Museu Nacional/UFRJ. Pesquisadora / CNPq.

** Departamento de Proteção Legal – DEPROT. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN.

O presente artigo, entendendo o livro didático como um poderoso instrumento de controle social e de dominação cultural e ideológica, analisa as sucessivas exclusões e inclusões da pré-história brasileira em manuais de História, ao longo dos últimos cem anos. São identificados apenas três momentos de valorização da pré-história nesses livros: ao final do século XIX, ao longo da era Vargas e na atual década de 90, como resultado de interesses distintos e em três contextos bastante diferenciados. Nos demais, o brutal processo de aniquilamento das culturas nativas, além de exterminá-las, procura de todas as formas apagá-las dos textos que contam a história da nação brasileira.

Palavras-chave: Ensino de Pré-História; Livros Didáticos de História; Políticas Educacionais.

The present paper, understanding textbooks as a powerful instrument of social control and ideological and cultural domination, analyses the successive exclusions and inclusions of Brazilian prehistory in History manuals for the past one hundred years. We can only identify three moments of valorization of prehistory in these books: at the end of the 19th century; through Vargas's government; and at the present 1990's, as a result of distinct interests and in three different contexts. As for the other cases, the brutal process of annihilation of native cultures not only exterminates them, but also looks for all possible means of erasing them from the texts that tell us the history of the Brazilian nation.

Keywords: Prehistory Teaching; History Textbooks; Educational Policies.

“Para que o drama da vida de um povo seja perfeitamente compreensível, quer nas suas linhas gerais, quer na miudeza dos seus detalhes, precisamos ouvi-lo desde o prólogo, mesmo quando esse prólogo, como acontece nas velhas peças do repertório antigo, é recitado antes de subir o pano e por um personagem que nos ademanos, trajes e linguagem parece destoar do espírito das cenas que em seguimento irão desenrolar-se”.

(Aníbal Mascarenhas *in* **Curso de História do Brasil**, 1898)

Livros didáticos, aparentemente neutros e inofensivos, são na verdade poderosos instrumentos de controle social, de dominação cultural e ideológica, como vem sendo amplamente discutido nas últimas décadas (Bonazzi & Eco 1980; Nosella 1978; Franco, 1982; Ferro, s/d, 1983; Rocha, 1984; Telles, 1984; Höfling, 1986; Kilsztajn, 1987; Pinsky, 1991; Freitag et al., 1989; M. A. da Silva, s/d; A. L. da Silva, 1993; Reyes, 1994; Stone & MacKenzie, 1994; A. C. da Silva, 1995; Nikitiuk, 1996, entre muitos outros). A escola, no caso, por intermédio do currículo e dos conteúdos transmitidos, tanto pode atuar como agente de reprodução e difusão da ideologia dominante, quanto pode se tornar um instrumento de transformação e libertação. Nesse processo, os livros didáticos desempenham um papel fundamental.

Considerados supostamente como “repositórios da verdade, a memória conservada das civilizações” (Silva, 1995:47), não raro introjetam princípios que *naturalizam* a (des)ordem existente. As desigualdades sociais, bem como as

múltiplas formas de exploração e marginalização de minorias étnicas tornam-se assim fenômenos *naturais*, e, enquanto tal, absolutamente inexoráveis, inevitáveis; e, acima de tudo, plenamente justificáveis.

O ensino da História, em especial, é um domínio particularmente sensível, na medida em que a educação histórica jamais é neutra ou despida de posicionamentos ideológicos. A manipulação política, nesses termos e nesses níveis, é feita sobre corações e mentes em formação, que internalizam os modelos transmitidos como verdades inquestionáveis, assumindo-os como certos e reproduzindo-os vida afora, o que assegura a sua manutenção.

Ainda sem capacidade crítica e sem discernimento, a criança ou o adolescente são moldados de tal forma que a estrutura de seu pensamento passa a ser regida essencialmente por esses modelos, reduzidos a observadores passivos de sua circunstância histórica. Como disse Ferro (s/d:15), “ninguém se iluda: a imagem que temos dos outros povos, ou de nós próprios, está associada à história que nos contaram quando éramos pequenos. Ela marca-nos para o resto da vida”. Os valores assim incutidos tornam-se elementos ordenadores, balizadores, que orientam o indivíduo em todos os níveis da sua existência.

As redes oficiais de ensino difundem a história oficial – uma sucessão de fatos, mais narrada que analisada, uma história sobretudo política, factual, povoada de grandes homens e de heróis, aos quais o povo se submete, supostamente sem conflitos, sem violência – adotando livros didáticos conservadores que reproduzem versões que interessam ao sistema vigente perpetuar. Como assinalaram Vargas & Sanoja (1994), o sistema educacional com frequência distorce e esconde o passado para impedir que as raízes históricas sejam encontradas, limitando-se a explicar apenas as origens das instituições coloniais. Com isso, ele se constitui como um dos principais ingredientes do neocolonialismo.

Na história recente do Brasil, em dois momentos distintos essa manipulação foi bastante clara ou até mesmo ostensiva, não obstante as diferentes estratégias utilizadas. Ao longo do século XIX, o ensino era descentralizado, funcionando o Colégio Pedro II, criado em 1838, como estabelecimento-padrão para todo o nível secundário. Sob forte influência do pensamento liberal francês, ele determinou em seu primeiro regulamento a inclusão dos estudos históricos no currículo, a partir da sexta série (Nadai, 1993:145-6). A disciplina, então intitulada História Universal, seguia o modelo adotado na França, dividida

em História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea, e utilizava como instrumento didático compêndios também franceses. A História do Brasil ocupava dentro dela uma posição pequena, secundária, com menor destaque e importância.

No século XX, na década de 30, o sistema educacional foi profundamente reformulado pelo Estado Novo. O regime até então federativo, descentralizado, foi substituído pelo Estado unitário e centralizador, fortemente nacionalista, para o qual era fundamental a construção de uma identidade nacional.

Nesse projeto, as áreas da educação e da cultura assumiram uma importância estratégica, com dois órgãos concentrando as ações nessa direção: o Ministério da Educação e Saúde (MES) e o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), este último – de triste memória – encarregado de difundir a ideologia e uma imagem positiva do novo regime, por meio não só dos instrumentos de comunicação de massa da época, mas sobretudo da Revista *Cultura Política*, compromissada com a “história do povo brasileiro”.

A implantação da História do Brasil nos currículos finalmente como uma disciplina autônoma, associada à criação de uma série de agências culturais, como o então Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN e o Instituto Nacional do Livro, entre outras, foram algumas das medidas efetivas dessa política destinada à construção da nacionalidade brasileira.

A criação pelo Estado Novo, em 1937, da Coordenação do Livro Didático, no âmbito do Instituto Nacional do Livro, seguida da instalação no ano seguinte da plenipotenciária Comissão Nacional do Livro Didático, viabilizou a implantação de uma política para o livro escolar, pela primeira vez no país. Mais ainda, deixou clara a natureza do controle ideológico que o governo Vargas pretendia exercer sobre a sua produção e distribuição.

A Comissão tinha como “função básica examinar os livros didáticos que lhe fossem apresentados, e proferir julgamento favorável ou contrário à autorização de seu uso, salvo os editados pelos poderes públicos” (art. 9º da Lei 1.006/38). Embora questionada pelo excesso de poderes, pela constante ameaça de censura, pela evidente manipulação e por possíveis interesses de natureza comercial (Freitag et al., 1989:14), foi mesmo assim mantida por muitos anos.

Por meio da valorização do patrimônio histórico, do culto ao passado, de uma idéia de “democracia racial” e de mestiçagem idealizada, emergia com

novos contornos a nação brasileira. E, profundamente identificada com ela, a figura de Vargas¹, associada aos grandes vultos nacionais e aos heróis da pátria. O passado histórico, no caso, deveria ser uma fonte de explicação para o novo que surgia (Gomes, 1996:145), legitimando-o².

O segundo momento veio pouco mais tarde, com a instauração do regime militar, na década de 60. A assinatura de uma seqüência de acordos entre o MEC e o governo americano, através da *Agency for International Development* (AID) – os chamados acordos MEC/USAID – previa a distribuição gratuita, ao povo brasileiro, de 50 milhões de livros escolares ao longo de três anos. Esses livros, coloridos, atraentes, com forte apelo visual, porém bastante questionáveis do ponto de vista pedagógico (Pinsky, 1991:19), inauguraram a era dos livros didáticos descartáveis, reduzidos a objetos de consumo imediato, com o livro-texto não raro servindo simultaneamente como livro de exercícios. Confirmando essa política de consumo/descarte, os exemplares destinados aos professores e de venda proibida – os chamados *livros dos professores* – passaram a receber na capa, sobretudo na década de 80, a advertência “livro não-consumível”, uma expressão que fala por si mesma³.

Prevendo também assessoria técnica americana para o planejamento pedagógico e o treinamento de técnicos brasileiros nos Estados Unidos, na verdade esses acordos atingiram todo o sistema de ensino, colocando sob controle americano o processo educacional brasileiro, na medida em que cabia aos órgãos técnicos da USAID a elaboração, ilustração, editoração, publicação e distribuição dos livros didáticos (Romanelli, 1978).

Adequava-se assim o sistema de ensino ao modelo de desenvolvimento econômico implantado pelo regime militar. Mais ainda, “situa(va-se) o problema educacional na estrutura geral de dominação, reorientada desde 1964, da(ndo-se) um sentido objetivo e prático a essa estrutura” (op. cit.:197). “Mes-

¹ Para a construção do “mito Vargas”, em livros para crianças, ver a análise feita por Benzaquém de Araújo, 1986, sobre o livro *História de um menino de São Borja*, de Tia Olga (1939).

² Cf. Ângela de Castro Gomes, *O Estado Novo e a recuperação do passado brasileiro*, em *História e historiadores* (1996:140-55). Sobre a educação no Estado Novo, ver ainda Célio da Cunha, 1989.

³ Ver Moraes & Resende, 1984; Lucci, 1984; Barbosa & Stockler, 1993; Faria & Marques, 1984, entre muitos outros.

claram-se, nessa ação, a mentalidade empresarial dos tecnocratas e as medidas de exceção partidas da área militar. Essa duplicidade de ação iria constituir-se na linha predominante traçada pelo Governo e marcar, durante toda a evolução da implantação do regime, a política educacional adotada. Desenvolvimentismo, eficiência, produtividade, de um lado; controle e repressão, do outro. Ambos, portanto, interdependentes: a mentalidade empresarial dando conteúdo ao desenvolvimento, e a utilização da força, garantindo a implantação do modelo” (p. 218).

A forte ingerência norte-americana se fez sentir também no campo curricular, com o abandono do modelo francês e sua substituição pelo norte-americano. Foi extinta a disciplina de História e em seu lugar foi criada a de Estudos Sociais, a exemplo dos Estados Unidos, acumulando também os conteúdos da Geografia. A História, drasticamente reduzida, passou a ocupar apenas uma parte do programa. O mesmo ocorreu no segundo grau, com a diminuição brutal da sua carga horária. Diante da possibilidade de ela, enquanto disciplina, ser utilizada para a formação de consciências críticas, reflexivas e questionadoras – o que de todo não interessava ao regime – foi preciso promover seu esvaziamento e a conseqüente reorientação, tanto nos currículos quanto nos livros didáticos, de modo a assegurar a formação de cidadãos dóceis, cordatos, domesticados.

Apenas na década de 80, com o esgotamento do militarismo, foi atenuada essa presença norte-americana no sistema de ensino e pouco a pouco retomada a influência européia (Gasparello, 1996:78). Como resultado de críticas sistemáticas à centralização excessiva e de políticas estaduais e municipais contrárias, já estava em andamento um processo de descentralização que transferiu para o professor a decisão da escolha do livro adotado em sala de aula, a partir de uma lista fornecida por editoras credenciadas (Cunha, 1991:276).

O livro didático, entregue basicamente aos mecanismos do mercado desde a década anterior, sem sofrer qualquer tipo de avaliação ou seleção, manteve o mesmo perfil de baixa qualidade, em um quadro nebuloso de favorecimentos a determinados autores e editoras. Isto porque as propostas de mudança no sistema de ensino, longe das prioridades governamentais da chamada Nova República, ocorriam então apenas em nível estadual ou municipal, como resultado sobretudo de políticas locais, permanecendo inalterada a situação no âmbito nacional.

Na década de 90⁴, sem uma proposta efetiva para a área pedagógica, o governo Collor chegou a elaborar alguns programas educativos, mas que sequer chegaram a ser implementados. No atual governo FHC, com um Plano Nacional de Educação definido, o Programa Nacional do Livro Didático não teve até o momento um caráter diretivo. Aparentemente ele vem respeitando o pluralismo ideológico, limitando-se a um controle de qualidade dos manuais. Entretanto, o que poderá eventualmente vir a influenciar o livro didático de forma mais efetiva, inclusive com um viés ideológico, são os *parâmetros curriculares nacionais*, já implantados da 1^a à 4^a série do primeiro grau e em preparo para as demais.

Esses *parâmetros*, que constituem uma referência para a montagem de currículos e que fatalmente influenciarão o mercado editorial, vêm sendo construídos com a colaboração de consultores chamados individualmente pelo governo, sem critérios claramente definidos e sem que associações profissionais sejam consultadas. Merece menção o fato de que ressurgiu a proposta do currículo nacional; porém, tendo encontrado resistências no Conselho Nacional de Educação, ele não chegou a ser implantado, sendo mantidos apenas os *parâmetros curriculares*, sem caráter obrigatório, mas apenas sugestivo.

É nesse quadro do sistema político-educacional em geral e, mais particularmente, no da disciplina de História que deve ser analisado o ensino da pré-história brasileira, notoriamente desconhecida da esmagadora maioria da população. Cabe averiguar as razões desse silêncio sobre o passado multimilenar que precedeu a chegada do europeu ao nosso território. A forma como ele foi e é apresentado ou ocultado nos livros didáticos, pode fornecer algumas pistas nesse sentido, o que justifica a investigação.

No momento atual, é crescente a preocupação da comunidade de arqueólogos brasileiros com a educação histórica que exclui esse passado pré-colonial da nação. Surgida da predação implacável que sofreu e vem sofrendo o patrimônio arqueológico brasileiro, bastante acelerada nas últimas décadas, essa inquietação vem gerando ações isoladas de cunho educativo, pelos pes-

⁴ Agradecemos à Profa. Dra. Ana Waleska Mendonça, do Departamento de Educação da PUC/RJ, várias informações pessoais e indicações bibliográficas, especialmente as referentes à década de 90.

quisadores, voltadas basicamente para explicar ao público o significado dos vestígios desse longínquo passado, com o qual ele não se identifica e pelo qual, por conseguinte, não zela.

Uma iniciativa pioneira nessa questão foi a de Tenório & Franco, que, em 1993, organizaram no Rio de Janeiro um seminário para a implantação da temática “Pré-História Brasileira” no ensino de primeiro, segundo e terceiro graus. O seminário gerou um livro com artigos de diversos pesquisadores sobre diferentes temas, destinado à distribuição na rede de ensino. Não obstante a atuação individual ou interesse pessoal de alguns profissionais (Lotufo, 1989; Leite, 1994, 1996, entre outros), empenhados eles mesmos em suprir, de diferentes formas, a lacuna do ensino da pré-história brasileira nas escolas, este foi o primeiro esforço coletivo empreendido nessa direção.

Considerando que qualquer medida impositiva destinada à preservação desse passado é totalmente inócua sem que antes haja um amplo processo de conscientização sobre seu valor histórico e cultural, essas ações – embora pouco valorizadas pela academia – revestem-se de particular importância, tendo em vista que delas dependerá a conservação desse patrimônio para as gerações futuras.

Por essas razões, este parece ser um momento oportuno – embora já bastante atrasado – para uma reflexão sobre como vem se desenvolvendo a educação formal dos brasileiros em relação ao seu patrimônio arqueológico pré-histórico. As forças que regem esse processo precisam ser claramente identificadas, para que as ações educativas, cada vez mais e melhor direcionadas, possam ser de fato conseqüentes e reverter o panorama atual.

Em uma tentativa de contribuir para essa reflexão, foram examinadas as sucessivas exclusões e inclusões da pré-história em diferentes livros didáticos de História do Brasil, ao longo dos últimos cem anos⁵. Foram analisados apenas exemplares aos quais foi possível o acesso, em grande parte reedições, consideradas representativas da conjuntura e do tempo em que foram publicadas.

⁵ Em 1993, no já referido Seminário para implantação da temática Pré-História Brasileira no ensino de 1º, 2º e 3º graus, Vasconcellos (1994:14-20) fez uma análise, a partir de trabalho que vem desenvolvendo desde 1987, sobre a pré-história brasileira no livro didático de 1º grau, ressaltando pontos positivos e negativos identificados em textos de livros didáticos recentes.

O ENSINO DA PRÉ-HISTÓRIA BRASILEIRA E OS LIVROS DIDÁTICOS EM 1898

Proclamada a República, em 1889, a nova correlação de forças cuidou de atuar decisivamente na área educacional, com vistas à formação de novas consciências à luz dos ideais positivistas que embasaram o movimento. Em 1890, Benjamim Constant implantou a primeira reforma republicana do ensino, abrangendo todo o sistema educativo, porém mais especialmente a escola secundária e normal. Sob forte influência do pensamento positivo, foram incluídas disciplinas de ciências nos currículos secundários.

No ano seguinte, entretanto, a Constituição de 1891 não chegou a trazer grandes transformações à área da educação, reafirmando, na República, a antiga posição conservadora do Império em relação ao domínio educacional: de um lado, o ensino primário descentralizado, destinado ao povo e oferecendo apenas as chamadas *primeiras letras*, ou seja, a leitura, a escrita e o cálculo (Xavier et al., 1994). De outro, o ensino secundário, mantido sob o controle do estado e voltado basicamente para a manutenção e consolidação dos interesses e valores das classes dominantes, oferecendo formação intelectual e científica (Morais, 1989:104).

Face à determinação de se eliminar todos os símbolos do Império, no clima anti-monarquista dos primeiros governos militares republicanos, o nome do antigo Colégio Pedro II, fundado em 1837, foi mudado para Instituto Nacional de Instrução Secundária e, logo em seguida, para Ginásio Nacional⁶. As matérias do curso aí ministrado eram distribuídas ao longo de sete anos, dentro da proposta de uma instrução pública que “levasse a todo o território elementos de progresso material, arma(ndo) a população para a vida e para a pátria, através da clareza e da amplidão dos horizontes”, de inspiração claramente positivista.

Em 1898, o governo aprovou novo regulamento para a instituição e para o ensino secundário nos estados. Nesse mesmo ano foi publicada a quinta edição, corrigida e aumentada, do livro *Lições de História do Brasil*, “proferidas no Internato do Gymnasio Nacional pelo respectivo lente Dr. Luis de Queirós Mattoso Maia”. Reconhecido como o melhor compêndio de História do Brasil

⁶ O novo nome, Ginásio Nacional, foi mantido apenas até 1909, quando o estabelecimento de ensino voltou a chamar-se Colégio Pedro II.

até então publicado, foi aprovado para uso também nos estabelecimentos de ensino secundário da província de Pernambuco, conforme parecer da sua Diretoria Geral de Instrução Pública, incluído na referida edição. Pela sua adoção disseminada, o livro foi considerado, na presente análise, como bastante representativo do ensino da disciplina ao final do século passado.

Dividido em quarenta lições que se referem aos principais temas ou episódios da história do país, correspondendo a itens do programa obrigatório, começa com os *Descobrimentos Marítimos dos Portugueses* e conclui com a *Proclamação da República*, ocorrida poucos anos antes da sua publicação. A Lição V é dedicada aos *Povos que habitavam o Brasil na época de seu descobrimento*. Aí são apresentados os grupos indígenas existentes no momento do contato com o europeu, suas características físicas e culturais, suas origens, possíveis rotas migratórias e estágio evolutivo. Antes de detalhar os usos e costumes dessas populações, o autor refere-se, no primeiro tópico, aos *monumentos pré-históricos da civilização dos indígenas brasileiros*.

Inicia sua apresentação pelos *monumentos* da Amazônia, referindo-se à “célebre colina artificial *Ilha do Pacoval*, na Ilha de Marajó, onde se descobriu o mais importante dos cerâmicos do Pará”. Descreve os vestígios aí recuperados, reproduzindo o parecer de Derby sobre esse material e aludindo ao estudo de Ferreira Penna sobre a estratigrafia do sítio. Dá como referência bibliográfica o volume VI dos Arquivos do Museu Nacional, uma publicação de 1885, que, pela primeira vez, tentava sistematizar os dados sobre a pré-história brasileira⁷. São feitas referências a outros *cerâmios*, como os de Maracá, Óbidos e Miracangüera, considerados inferiores ao do Pacoval, com similares apenas em Camutins, também em Marajó, e no lago Arari.

Em seguida são mencionados os *monumentos* ao longo do litoral meridional – os sambaquis – tidos como produtos de “uma outra raça muito menos civilizada do que a dos *mound-builders* amazonenses”. É mencionada a pesquisa de Rodrigues Peixoto com crânios dos construtores dos sambaquis, que via no “Bugre do Paraná” o representante dessa “raça”. As considerações sobre esses estudos craniométricos são ampliadas, no texto, para os crânios de

⁷ Trata-se de um alentado volume de quase 500 páginas, com trabalhos de Frederico Hartt (*Contribuições para a etnologia do Vale do Amazonas*, pp. 1-174), J. B. de Lacerda (*O homem dos sambaquis*, pp. 175-203) e Ladislau Netto, (*Investigações sobre a Arqueologia Brasileira*, pp. 257-478).

Lagoa Santa encontrados por Lund, interpretados como muito mais antigos que os dos construtores dos sambaquis, recomendando-se mais uma vez a leitura do vol. VI dos Arquivos do Museu Nacional.

As informações transmitidas sobre os *monumentos pré-históricos brasileiros* concentravam-se nos vestígios de maior visibilidade, amplamente identificados desde os séculos anteriores, como os grandes *mounds* da Amazônia e do litoral meridional, os achados feitos por Lund nas cavernas de Lagoa Santa, a espetacular e abundante cerâmica amazônica. Essas descobertas eram analisadas à luz das grandes questões que inquietavam os pesquisadores à época, gerando calorosos debates, centradas basicamente na problemática das origens e nas teorias raciais.

Discutia-se a teoria monogenista que, atendendo aos textos bíblicos, defendia uma origem comum e um único berço para a humanidade, em contraposição à poligenista, que contestava o dogma religioso, admitindo vários e diferentes centros de criação. Estes seriam responsáveis pelas diferenças raciais observadas, enquanto os monogenistas entendiam-nas como variações decorrentes do distanciamento de uma fonte comum. Agassiz, adepto da tese poligenista, tentava provar ter sido a América um dos centros de criação – no quadro de que o homem havia aparecido simultânea e sucessivamente em diferentes pontos da terra – sustentando que os índios americanos eram autóctones, tal como propugnava Florentino Ameghino, com sua hipótese de que a espécie humana teria surgido no pampa argentino.

Por outro lado, Barbosa Rodrigues defendia a idéia de que o Brasil fora povoado por duas grandes migrações: uma antiga, vinda da Ásia, e outra mais recente, de origem incerta. Em 1876, Couto de Magalhães, em sua obra “O Selvagem”, admitia que o povoamento da América do Sul tinha ocorrido pelos chapadões ou araxás, de onde os primeiros habitantes teriam prosseguido até as planícies. Havia, segundo ele, uma única “raça” indígena, que se encontrava aqui desde o paleolítico europeu.

Vinculada à questão da origem, discutia-se intensamente a identificação e comparação das “raças” aqui encontradas, em decorrência da forte penetração das doutrinas raciais na produção científica e cultural da época⁸.

⁸ Para um aprofundamento da questão das doutrinas racistas no Brasil, ver Schwarcz, 1993.

Tema recorrente, fundamentava-se no ideário positivo-evolucionista recém introduzido no país, apoiando-se sobretudo na craniologia. O estágio das culturas aqui encontradas e suas possíveis vias migratórias entravam no bojo desses debates, na medida em que às variações raciais correspondiam “naturalmente“ diferenças sociais, com o darwinismo social permeando as diferenças físicas.

João Baptista de Lacerda e J. Rodrigues Peixoto publicaram estudos sobre os crânios de Lagoa Santa, Ceará e dos sambaquis litorâneos. Lacerda defendia a tese de que a “raça” de Lagoa Santa havia se espalhado por todo o país, sendo o cruzamento entre ela e os construtores dos sambaquis responsável por outras morfologias esqueléticas observadas entre os Botocudos. Para ele, os índios estavam em “um nível muito baixo na escala humana”, equiparando-se aos povos selvagens. Couto de Magalhães entendia que, em virtude de não terem sido encontrados artefatos lascados no conjunto dos materiais arqueológicos recolhidos no Brasil, seus habitantes pré-históricos estavam na “idade da pedra polida” (op. cit.: 66 e 69).

Gonçalves Dias, por sua vez, na obra póstuma *O Brasil e a Oceania* (1864), afirmava que os Tupis eram conquistadores que migraram do norte, afastando e submetendo os Tapuias, sendo os índios brasileiros possuidores de uma “civilização decadente” (grifo nosso). Discordava da teoria de que os polinésios e melanésios teriam se originado da América, por entendê-los portadores de uma cultura mais aprimorada.

Nesse quadro, o Dr. Queirós Mattoso Maia, em seu livro, explanando as diferenças raciais encontradas entre as populações indígenas, classifica-as em dois grandes grupos: “a raça pura ou primitiva” e o produto de seu cruzamento, que “perde-se na amplidão dos tempos pré-históricos”, os “tupis” e os “tapuias”. Suas origens são explicadas em tom especulativo, reportando-se “aos descendentes dos asiáticos, que facilmente podiam ter aportado às costas ocidentais da América Meridional, e transposto os Andes, fazendo suas migrações pela extensa área do território do Brasil. Pelo lado de leste o cruzamento devia ter procedido de povos navegadores do Mediterrâneo, talvez (grifo do autor) os Cários da Ásia Menor, depois da destruição de Tróia (...). Ulteriormente quaisquer outros navegantes arrojados às costas orientais da América aumentariam as fontes do cruzamento”.

Examinado à luz dos conhecimentos científicos da época, o livro do Dr. Queirós Mattoso Maia incorporava a produção mais recente sobre a pré-história brasileira, estimulando que o leitor fosse direto às fontes, ao indicar artigos científicos publicados pelo Museu Nacional, as cartas de Lund publicadas pela Revista do Instituto Histórico e Geográfico, e assim por diante. Transmitia desta forma ao estudante secundarista informações de primeira categoria, “a última palavra sobre a questão” (p. 44), fazendo uma ponte entre o ginásio e a Academia. O aluno era inserido no debate sobre as origens dos que habitavam o continente em tempos recuados, antes da chegada do europeu, e a ele eram apresentados seus diferentes vestígios, entendidos como *monumentos*; assumiam-se continuidades culturais da pré-história aos nossos dias, identificando-se em grupos viventes características das populações indígenas extintas, apontando-se as diferenças entre as “raças” e sua *natural* hierarquia.

A impressionante atualização desse livro didático em relação ao pensamento científico da época e o estreito acompanhamento da sua melhor produção acadêmica tornou imperioso o exame de outros livros contemporâneos, de modo a verificar se este foi um fenômeno isolado ou se outras obras tinham o mesmo perfil.

A análise do *Curso de História do Brasil*, de autoria de Anníbal Mascarenhas e publicado também em 1898, confirmou o destaque dado então ao período que antecedia a chegada do europeu, como expressa de forma tão eloqüente a epígrafe acima. O reconhecimento de que “*imp(unha-se) a obrigação de indagarmos a obscura e indecisa pré-história da região e, tanto quanto possível, procurar conhecermos os esforços dispendidos com o intuito de fazer desaparecer o hiato que a separa da história, bem como os resultados que dos mesmos já é permitido tirar*” (op. cit.:3) resultou na produção de um capítulo especialmente dedicado ao assunto e intitulado “Pré-História Brasileira”(cap. III).

Nele, o autor refere-se aos estudos dos pioneiros P. W. Lund, Carlos Hartt, Ferreira Penna, Rodrigues Peixoto, Carlos Wiener, considerando como únicas fontes para o estudo da pré-história brasileira – tal como o Dr. Queirós Mattoso – as descobertas de Lund nas cavernas mineiras, os sambaquis do litoral e a cerâmica da Amazônia (p. 109), sobre as quais discorre ao longo do capítulo.

Um grande destaque é dado à questão da origem do homem americano e, diante dela, o autor, embora defendendo ardorosamente a teoria do autoctonismo como “*a única que está de acordo com a verdade*”, considera seu dever informar o leitor sobre a teoria oposta, do *asiatismo*, cujos “*sectários*” defendem a “*transmigração pela famosa ponte alêutica que dizem ter existido outrora ligando a América à Ásia, ou pela arribada às costas do Atlântico de povos mediterrâneos antiquíssimos*”. Buscando demonstrar a filiação do homem americano a povos asiáticos, seus partidários estariam tentando na verdade “*conformar a ciência com os textos bíblicos, procura(ndo) por todos os meios subordinar todas as raças humanas a um tronco primitivo*”. Essa teoria, segundo Mascarenhas, teria sido ferida mortalmente pelas descobertas de Lund e pela geologia que “*prova que a célebre ponte alêutica só existiu na imaginação (...)*”. O índio americano seria, assim, “*um produto do próprio solo americano*” e os caracteres físicos variados aqui reconhecidos ao tempo da descoberta seriam de uma mesma espécie indígena, o *Homo americanus*.

Embora no que diga respeito aos vestígios das populações pré-históricas o conteúdo dos dois livros seja em sua essência o mesmo, a questão das origens recebeu tratamentos distintos de ambos os autores, refletindo diferentes posições em uma polêmica que arrebatava os pesquisadores à época.

A atenção dispensada à pré-história nos livros didáticos, ao final do século XIX, não tem qualquer fundamento nacionalista, como se poderia supor à primeira vista, na circunstância de rompimento do Império e instalação da República. Naquele momento, o Brasil buscava na França o modelo para a construção da imagem do novo regime, utilizando símbolos e alegorias de inspiração claramente francesa, como bem demonstrou Carvalho (1993).

Na verdade, o ensino secundário, impregnado pelo espírito da filosofia positiva e comprometido com a difusão das ciências, com a erudição, com a formação intelectual das classes dominantes, é que buscou nas principais instituições científicas da época – Museu Nacional, Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Museu Goeldi e Museu Paulista – a sua mais recente produção, incorporando-a aos livros didáticos. Em parte devido a dados obtidos em diferentes missões científicas, os estudos de pré-história estavam em franco desenvolvimento nesse período, produzindo-se as primeiras sínteses sobre os fe-

nômenos mais intensamente observados até então. Todo esse conhecimento acadêmico foi repassado para os manuais de História do Brasil.

Desta forma, já se encontravam esboçadas, ao final do século passado, algumas daquelas que viriam a se tornar, pelo menos até a década de 1960, as principais linhas de pesquisa sobre a pré-história do Brasil: o estudo das grutas de Minas Gerais, dos sambaquis e das cerâmicas amazônicas, todas gravitando em torno da questão maior, a origem e antiguidade do homem americano. Entretanto, como assinalou Castro Faria (1989:28), delineava-se então “um domínio que se defin(ia) muito mais por uma prática, que por uma disciplina acadêmica”. Esse aspecto viria a determinar profundamente os rumos da arqueologia brasileira, marcada por uma grande ênfase no campo técnico, em detrimento da consistência de seus suportes teóricos.

NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX

Desviando o foco dos livros didáticos propriamente ditos e reorientando-o mais para aspectos pedagógicos, observa-se que, instalada a República, pouco a pouco começaram a perder fôlego as grandes questões nacionais levantadas no bojo da mudança do regime, entre elas a valorização do ensino, sobrepujadas por outros interesses mais imediatos das oligarquias.

O movimento que se convencionou chamar de *entusiasmo pela educação*, que pregava fervorosamente a erradicação do analfabetismo estendendo a escola a todo o povo brasileiro, foi vibrante entre 1887 e o final do século. Contudo, arrefeceu junto com “o espírito republicano” e seus ideais, desde essa época até cerca de 1910, para ser novamente revitalizado a partir de então (Ghiraldelli, 1990:15).

Embora sem ligações diretas, esse foi um terreno preparado desde a primeira década por movimentos político-sociais, como o socialismo e o anarquismo, entre outros, que criticavam o compromisso do sistema educativo com as classes dominantes, o que tornava o ensino excessivamente acadêmico e elitista. Clamava-se por um ensino mais popular, mais prático, mais dirigido, que preparasse efetivamente os cidadãos para o trabalho.

Com a primeira guerra mundial, instalou-se um clima de patriotismo e de nacionalismo que perduraria consideravelmente, sobretudo por meio da Liga de Defesa Nacional e das Ligas Nacionalistas, sempre associado a uma acentua-

da preocupação com o ensino. Nagle (1976:232) mostra que o conteúdo *patriótico* inicial desse nacionalismo é substituído por um outro conteúdo de *formação do caráter nacional, de conhecimento da terra e da gente brasileira*, destinado a *abrasileirar o brasileiro*. Entretanto, “essa nova posição (...) não chegou a influenciar mais incisivamente o domínio das produções didáticas (...), penetrando na escola – principalmente na primária – apenas em seus aspectos exteriores, por meio de festas e comemorações, discursos e juramentos”. (...) “Seja no caso da geografia e história pátria, seja no caso da instrução cívica, não se pode deixar de mencionar este obstáculo: a ausência de livros didáticos apropriados ao ensino dessas disciplinas e elaborados de acordo com as exigências do nacionalismo da década dos vinte”.

A essa altura, retomado o “espírito republicano”, é revigorado o *entusiasmo pela educação* e somado ao movimento designado como *otimismo pedagógico*, que explode nessa época reivindicando a melhoria das condições do ensino e sua democratização. A escola primária – base da nacionalidade – deveria ser “integral”, ensinando ao aluno mais que o *ABC e as quatro operações*. A escola secundária, perdendo seu compromisso com a formação das classes dominantes, passaria a dar ao povo, gratuitamente, as mesmas oportunidades de instrução. Segundo Nagle (op. cit.:125), “o *entusiasmo educacional* e o *otimismo pedagógico*, especialmente no final da Primeira República, caracterizam o período de tal maneira que a sociedade brasileira não pode ser adequadamente analisada sem considerar esses acontecimentos”. O *otimismo pedagógico*, conjugado à introdução do movimento escolanovista no país, criou novas condições para a discussão do sistema de ensino no Brasil, dando-lhe novos rumos.

Confirmando o empobrecimento do livro didático nas primeiras décadas deste século assinalado por Nagle, a julgar pelos diversos exemplares examinados (Ribeiro, 1912, 4ª ed., 1918, 8ª ed., 1929, 12ª ed.; Macedo, 1914 ?; Rocha Pombo, 1918, 2ª ed.; Duque Estrada, 1918; Cabral, 1923; Alves, 1929; Reis, 1930), desaparecem dos manuais desse período quaisquer menções à pré-história brasileira e seus autores parecem tê-la esquecido por completo, distanciando-se totalmente da produção científica. Nem mesmo a efervescência pedagógica dos anos 20 conseguiu reverter esse quadro.

As referências às populações indígenas restringem-se apenas àquelas que foram encontradas aqui no momento do contato, sob títulos como “os abo-

rígenes”, “povos que habitavam o Brasil na época do descobrimento”, ou “a terra e seus habitantes”, centradas nos portugueses e no que eles encontraram ao chegar. Não raro são pejorativas, como “ao ser descoberto, o Brasil era habitado por uma gente da mais ínfima civilização”, uma assertiva repetida em quatro sucessivas edições, ao longo de pelo menos três décadas, por Ribeiro, 1912, 1918, 1929 e 1935. Os índios, no caso, parecem ter entrado nesses textos eurocêntricos somente para compor o cenário exótico, de natureza pródiga e luxuriante, do desembarque, sem maiores considerações e sem qualquer manifestação de interesse ou curiosidade por seus antecedentes.

Apenas Alves (1929), em uma pequena nota intitulada “observação”, refere-se rapidamente às possíveis origens do *gentio brasileiro*, mencionando que ele poderia ser autóctone, descendendo dos quíchuas do Peru, segundo Couto de Magalhães, ou ser proveniente da Ásia, descendendo dos cários, segundo o Visconde de Porto Seguro. São rapidamente mencionadas as descobertas de Lund, em Lagoa Santa, que falavam a favor do poligenismo.

Além dessa breve referência, foi registrada apenas uma única exceção, nos livros examinados desse período: o Padre Raphael Galanti, S. J. (1913), em publicação na qual copiou *ipsis litteris* não apenas o título da obra do Dr. Queirós Mattoso Maia, *Lições de História do Brasil*, mas também sua estrutura e conteúdo. Apesar da cópia deslavada feita sem nenhum pudor, o autor introduziu na discussão sobre as origens a possível chegada de asiáticos na América pelo Estreito de Bering. Mais ainda, designava como a principal “raça” indígena do Brasil, os tupi-guaranis, questões estas que marcavam uma diferença em relação à obra que cuidou de reproduzir tão fielmente e também em relação à de Anníbal Mascarenhas, que considerava apenas a possibilidade de entrada pelas ilhas Aleutas.

Entretanto, este panorama de omissão em relação à pré-história se modifica substancialmente quando se examina os livros didáticos das décadas de 30, 40 e primeira metade da década de 50, ao longo da chamada *era Vargas*. Só então se fazem sentir os ecos dos arroubos nacionalistas, reforçados pelo ideário integralista declarado em 1932, para os quais era fundamental “volver as costas à Europa, sentir e compreender o Brasil”, buscando uma identidade nacional, sem ascendência estrangeira. Desde 1931, Jonathas Serrano, autor de *História do Brasil*, começa a discutir questões de pré-história em maior

profundidade, apresentando um mapa de distribuição dos sambaquis e ilustrando o texto com materiais provenientes desses sítios, palafitas do Maranhão, crânios de Lagoa Santa e urnas marajoaras.

Ao longo da década de 40 e primeira metade da década de 50, aumentam qualitativa e quantitativamente, nos manuais, as informações referentes aos vestígios das populações pré-históricas e às hipóteses sobre o povoamento do continente (Lima, 1942, 10ª ed.; Magalhães, 1944, 2ª ed., 1952; Silva, 1945, 13ª ed.; Matta, 1949, 4ª ed.), embora apareçam ainda algumas reedições, no espírito das décadas iniciais do século (Ribeiro, 1935, 13ª ed.; Rocha Pombo, 1940, 3ª ed.; Lobo, 1940, 7ª ed.; Peixoto, 1940).

Se na edição de 1918, Rocha Pombo não fazia qualquer menção à pré-história brasileira, em 1940 ele passa a abordar cuidadosamente o assunto, embora mantendo o tom pejorativo em relação aos indígenas. Mesmo reconhecendo que as hipóteses existentes sobre a origem do homem americano necessitam comprovação, considera superada a discussão da autoctonia, assumindo a entrada pela porção setentrional da América do Norte, seguida da descida pelo litoral do Pacífico e a fixação em pontos onde as condições ambientais fossem mais favoráveis.

Para ele, o tipo superior do indígena sul-americano seria o peruano, enquanto o selvagem brasileiro seria um “decaído”. Por ter se isolado do Peru, teria sofrido um “abaixamento” de sua cultura (grifos nossos), após transpor os Andes pelo extremo sul e se dispersado pelo território brasileiro em duas correntes: uma que teria se dirigido para o norte, pelo litoral atlântico, e outra que teria subido pela bacia do Prata. Ao longo de muitos séculos de vida errante, esses índios teriam se multiplicado em inúmeras tribos, regredidas em relação ao seu centro de origem. Os que se dirigiram para o interior seriam os Tapuias e os que alcançaram o litoral, os Tupis, estes últimos mais avançados e fazendo um grande esforço de soerguimento.

Para os demais autores citados, com textos diferenciados em relação aos seus antecessores, a origem do homem americano volta a ser o principal tema abordado, só que agora incorporando – e admitindo – as teses de Paul Rivet, publicadas pela primeira vez em 1943⁹. Segundo esse autor, a ocupação

⁹ Ver a edição de 1960, de *As origens do homem americano*, de Paul Rivet.

da América teria se dado em diferentes levadas migratórias: pelo noroeste, através do Estreito de Bering e do rosário das Ilhas Aleutas, ao final do Quaternário – hipótese antiga ardentemente defendida por Hrdlicka desde 1915, com grande repercussão, porém ignorada nos livros didáticos da época; e em migrações transpácificas, provenientes da Austrália e também da Melanésia. As teorias monogênicas (Lund, Ameghino) e poligênicas continuam a ser referidas nos manuais dessa época, porém mais como um referencial histórico para a questão, na medida em que são consideradas ultrapassadas.

Sai de cena a temática das “raças”, surgindo em seu lugar o estudo das diferentes *etnias* formadoras do povo brasileiro, atendendo à nova perspectiva ditada por Vargas. Na esteira da valorização do passado, reaparecem referências aos vestígios das antigas culturas indígenas, tal como ao final do século XIX. Sambaquis, cerâmicas amazônicas, estearias, e agora também as pinturas rupestres são apresentados ao aluno, que aprende a reconhecê-los graças aos manuais. Junto com eles, são fornecidas as melhores referências bibliográficas disponíveis à época para cada um desses tópicos, como anais de congressos, boletins e arquivos do Museu Nacional, conferências, entre outros, além da citação dos principais pesquisadores que se dedicaram a esses temas (Magalhães, 1952). Os textos sugeridos para leituras complementares voltam a ser publicações científicas de qualidade, mostrando a familiaridade dos autores dos livros didáticos com a produção acadêmica.

Os capítulos sobre os índios passam a receber subtítulos impensáveis para as primeiras décadas do século, demonstrando abertamente a renovação do interesse pela pré-história, tais como *Tempos anteriores ao descobrimento* (Lima, 1942:5-12), *Os Primitivos Brasis* (Magalhães, 1952:25) ou ainda mencionando explicitamente a arqueologia, como as *Culturas Indígenas Arqueológicas*, de “riqueza atestada pelas escavações (...)” (Matta, op. cit.:91-4). Mais uma vez, há uma clara tentativa de se estabelecer continuidades culturais entre esses vestígios e os índios historicamente conhecidos: os Gê são considerados descendentes presumidos do “homem de Lagoa Santa”; as cerâmicas marajoara e tapajônica são atribuídas aos *Aruacs* (Magalhães, na edição de 1944), ou, posteriormente, tentando uma maior precisão, aos *Aruans* (edição de 1952 e também Matta, op. cit.).

Esses capítulos passam a ser ilustrados por peças arqueológicas, quase sempre cerâmicas marajoaras, como urnas, tangas, etc. (Magalhães, 1944:100; Silva, 1945:96; Matta, op. cit.:92-4), em um evidente enaltecimento desse passado e das magníficas obras que ele foi capaz de produzir. Na reedição de 1944, Basílio de Magalhães, professor do Instituto de Educação e positivista convicto, incorpora uma urna marajoara à capa de seu livro, em primeiro plano e ao lado da bandeira brasileira, tendo ao fundo o Cruzeiro do Sul, o Pão-de-Açúcar e a Baía da Guanabara repleta de vitórias-régias, como símbolos da identidade nacional (Figura 1).

Esse ressurgimento de conteúdos relativos à pré-história nos livros didáticos de História do Brasil, ocorrido entre as décadas de 30 e 50, está claramente relacionado à política cultural de Vargas de valorização do passado e de construção de uma identidade nacional. O índio passa a ser um elemento fundamental na arquitetura do *mito da democracia racial*, fundado na caracterização do *povo brasileiro* como uma “raça de mestiços”, expressão aglutinadora de qualidades positivas, morais, políticas e sociais. Com essa idéia de *mestiçagem* – fruto da fusão de três “raças”, não obstante seu implícito caráter de diversidade cultural e biológica – pretendia-se conferir uma unidade à nação, fundamental para o projeto de construção da sua identidade.

Como assinalou Gomes (1996:192-4), essa proposta de “mestiçagem diluía não só a *diversidade*, como também a *desigualdade* entre índios, negros e brancos, gerando uma *área de igualdade* que se traduzia, magnificamente, por uma categoria político-cultural. Investigar as origens e a dinâmica desse processo de mestiçagem constituía-se na busca das próprias origens do valor da *igualdade* no Brasil (...). Estava, assim, na História do Brasil a chave para se compreender a dinâmica de tal processo, que *explicitava* nossa própria identidade nacional (...)” (grifos da autora).

À proposta nacionalista do Estado Novo interessava resgatar raízes profundas em solo brasileiro – daí a valorização da pré-história – na medida em que reiterar os vínculos com a antiga metrópole e com o velho continente só reforçava a condição e a mentalidade coloniais, de todo indesejáveis não apenas para o novo *projeto civilizatório* de Vargas, mas sobretudo para a nova nação que se desenhava.

NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX

Se ao longo da *era Vargas* a pré-história brasileira parece ter desfrutado, nos livros didáticos, de uma atenção particular, nas décadas seguintes essa posição foi invertida. Da segunda metade dos anos 50 aos anos 70, ou os livros voltam a ignorar o assunto, como nas primeiras décadas, não obstante uma ou outra menção à pré-história geral (Cabral, 1959; Taunay & Accioli, 1961; Ribeiro & Guedes, 1964; J. Silva, 1969; Bandecchi, 1969a e b; Hollanda et al., 1973; Mattos et al., 1974; Teixeira & Dantas, 1979), ou limitam-se a repetir informações disponíveis desde o final do século anterior (Azevedo & Tiné, s/d; Costa, 1963, 1966; Hermida, 1967; Tiné, 1969; Souto Maior, 1971, 1977; Pequeno, 1971; Pimentel, 1979?).

O tema das origens continua a dominar os textos que se referem ao período pré-histórico, porém novamente atado às velhas teorias monogenistas x poligenistas. Além de eventuais referências à lendária Atlântida, a personagens bíblicos, fenícios, hebreus, cários e babilônios como povoadores da América, reconhecidas como fantasiosas, repete-se incansavelmente a desacreditada hipótese do autoctonismo, não obstante sua obsolescência, seguindo-se uma mistura das teorias de Hrdlicka e Rivet. Os livros são novos, porém seus textos referentes à pré-história são consideravelmente velhos.

Os vestígios das populações pré-históricas são mencionados e descritos sumariamente, sempre limitados aos mesmos aspectos abordados já ao final do século XIX, destacando-se os achados de Lund em Lagoa Santa, sambaquis, estearias, inscrições rupestres, *mounds* e cerâmicas marajoaras. A antiga classificação das populações pré-históricas como *neolíticas* continua sendo mantida, pela suposta ausência de instrumentos lascados.

O fato de a única diferença desses textos, em relação aos do século XIX, ser a inserção das hipóteses de Hrdlicka e Rivet, permite constatar – e dimensionar bem – o extraordinário empobrecimento dos livros didáticos durante o regime militar, bem como avaliar o absoluto distanciamento, dos autores, da produção acadêmica de seu tempo. Transparece claramente o baixíssimo – para não dizer nulo – investimento nos manuais escolares de história, bem como a prevalência de interesses comerciais na elaboração desses textos de forte apelo visual, em detrimento de versões mais cuidadas, preocupadas com a qualidade dos conhecimentos transmitidos. Velhos dados e informações ob-

soletas são simplesmente reeditados sem maiores cuidados, denunciando a primazia da forma sobre o conteúdo, bem no espírito dos acordos MEC-USAID.

Contrastando com esse empobrecimento, é justamente a partir dos anos 50 e, em especial, na primeira metade da década de 60, que se intensificam as pesquisas arqueológicas no país, com a vinda de missões francesas, norteamericanas e o treinamento local de pesquisadores brasileiros. Uma quantidade apreciável de novas informações é produzida nesse período, multiplicando-se as publicações acadêmicas que divulgam os resultados obtidos. Contudo, esse novo conhecimento não é incorporado aos textos didáticos, e, por conseguinte, não é repassado ao público-alvo, os jovens em formação.

Ao longo dos anos 80, mesmo exaurido o regime militar e não obstante as propostas de renovação do ensino da História do Brasil a partir de uma nova linha interpretativa, os livros didáticos continuam de modo geral se omitindo em relação à pré-história brasileira, com poucos sinais de renovação (Alencar et al. 1981, 1989; Piletti, 1982; Barbeiro, 1984; Moraes & Resende, 1984; Santos, 1984; Faria & Marques, 1984; Santos, 1984; Campos, 1985; Koshiba & Pereira, 1987; Pedro, 1987). As referências resumem-se à questão das origens, repisando ainda, tantas décadas depois, as velhas teses de Rivet e negando o autoctonismo, como se ele ainda estivesse, cem anos depois, na ordem do dia.

A má qualidade dos livros desse período é de tal ordem que alguns chegam a apresentar erros absurdos, como Dantas (1984); aí, ao se discutir as origens do homem americano, mais uma vez à luz de Rivet, é defendida a teoria “multirracional” – possivelmente teoria “multirracial” –, expressão repetida por duas vezes no texto, significando que o homem americano é originário de várias correntes de povoamento, “do oriente para a América”.

Azevedo & Darós (1988) reafirmam as mesmas hipóteses e reproduzem o velho mapa das correntes migratórias. No entanto, assim como Dantas (op. cit.), atribuem 50.000 anos para as primeiras entradas no continente americano, um dado provavelmente obtido nos meios de comunicação que começaram a noticiar com destaque, a partir da década passada, as pesquisas que vêm obtendo datações muito antigas para as primeiras ocupações do território brasileiro. Em texto mais dinâmico, no qual tentam descrever a vida cotidiana na pré-história organizando a informação de forma mais criativa, procuram falar dos *primeiros brasileiros*, mas acabam se limitando a mencionar, como sinais

da presença dos índios no Brasil em tempos pré-históricos, os mesmos instrumentos de pedra, potes de cerâmica, sambaquis e pinturas rupestres, repetindo velhos conteúdos de livros didáticos mais antigos.

Uma das ilustrações desse texto apresenta uma peculiaridade: ao invés de os autores utilizarem uma imagem relacionada à arqueologia brasileira, reproduziram um sepultamento cercado de artefatos, encontrado no século XIX em uma gruta próxima a Menton, na França. Este mesmo sepultamento aparece desenhado a bico de pena na página 117 do livro *L'Homme Primitif*, de autoria de Louis Figuiet, publicado em 1873 pela Librairie Hachette, em Paris, e atualmente uma obra rara (Figura 2). O exame em detalhe dessa antiga publicação, feito anteriormente pelas autoras para os fins do presente artigo, permitiu o pronto reconhecimento da mesma imagem na página 12 do livro de Azevedo & Darós (Figura 3). A sua reprodução em um livro didático dos anos 80, mais de um século depois de sua publicação, é impressionante, na medida em que atesta o distanciamento dos autores em relação à arqueologia brasileira. Foi mais fácil obter e inserir no texto essa ilustração, que a de um sepultamento exumado em um sítio pré-histórico do Brasil.

Alencar et al. (1981), por seu lado, assim como Barbosa & Stockler (1989?), fazem apenas uma brevíssima referência ao fato de *os donos da terra* não serem originários da América, tendo chegado em sucessivas levadas através do Estreito de Bering. Os primeiros atribuem 40.000 anos para a entrada no continente e limitam-se a repetir uma velha informação, os artefatos recuperados em Lagoa Santa. Já os últimos diminuem essa antiguidade para 30.000 anos, e vão um pouco mais além, explicando o que é arqueologia e mencionando os tipos de sítios arqueológicos aqui existentes: as cavernas com arte rupestre em Minas Gerais e Piauí, os sambaquis e os “cemitérios de índios”. Lucci (1984) e Souza (1986) discorrem apenas sobre pré-história geral, sem qualquer menção à pré-história brasileira.

A essa altura, a defasagem entre ensino e informação científica, já apontada anteriormente por Figueiredo & Silva (1974), assume proporções assustadoras sinalizando um efetivo divórcio entre a produção acadêmica dos arqueólogos e os autores dos livros didáticos, na medida em que nos anos 80, a arqueologia brasileira – já tendo acumulado uma quantidade substancial de dados, ao cabo de três décadas de trabalho intenso – já estava elaborando sínteses, tanto

em nível regional quanto nacional, e oferecendo um quadro coerente para a pré-história do país, desde as primeiras ocupações até a chegada dos europeus.

Telles (1984), analisando a apresentação das diferentes culturas formadoras da sociedade nacional nos manuais de História destinados ao ensino primário e secundário desse período, aí incluídas as décadas imediatamente anteriores, observou que “todos os manuais praticamente excluem o espaço-tempo anterior a 1.500. O erro, de fato, poderia ser proveniente da ausência de hipóteses contrárias às correntemente aceitas, mas este não é o caso. Sabe-se por outras fontes, que dificilmente chegarão aos alunos que o continente era habitado e tinha uma história” (p. 93).

AO FINAL DO SÉCULO XX

O exame dos livros didáticos publicados ao longo dos anos 90 está constatando a coexistência de três tendências distintas: a primeira, dá continuidade às décadas anteriores e continua omitindo (Campos, 1991; Ribeiro e Anastasia, 1996; Saroni, 1997) ou reproduzindo informações totalmente ultrapassadas, sem qualquer preocupação com a sua atualização, em uma atitude de evidente des-caso com o assunto. Uma segunda, que, esboçada desde a década anterior (Nadai & Neves, 1983), em manuais feitos em geral por mestres, doutores e professores da Universidade de São Paulo, assume aberta e deliberadamente a opção de não mencionar culturas indígenas pré-cabralinas (Nadai & Neves 1991, 14^a ed.; 1997, 20^a ed.). Alguns não mencionam sequer as do contato (Cotrim, 1993, 1996; Koshiba & Pereira 1997, 7^a ed.). E uma terceira, com informações atualizadas, onde determinados autores vêm fazendo ressurgir o tema com força considerável e ocupando um espaço sem precedentes nos livros didáticos de História do Brasil (Piletti, 1991, 12^a ed., 1996, 18^a ed.; Piletti & Piletti 1990, 1994, 1997; Arruda & Piletti 1998, 8^a ed.; Arruda 1996, 3^a ed.; Carmo & Couto 1994, 2^a ed.; Souza 1995; Mota & Lopez, 1996).

A primeira tendência expressa a posição de que o tema deve continuar ausente ou figurando nos manuais, tal como em tantos outros anteriormente, embora não mereça maiores cuidados, pela sua importância *menor* face aos demais tópicos. Já a segunda parece ser fruto do entendimento de que a história deste país começa de fato em 1500, na medida em que o “Brasil” – reproduzindo e adaptando Novaes (1997) ao referir-se recentemente à América – é

uma invenção dos europeus. Não existia àquela altura o conceito de “Brasil”, mas apenas uma expressão geográfica. E era nessa expressão geográfica – e não no “Brasil” – que vivia o outro, o diferente, o índio. Essa perspectiva vê a carta de Caminha como a certidão de nascimento deste país, como assinalaram Nadai & Neves (1991:12). Sob esse ponto de vista, um livro que se propõe a expor a História do Brasil deve prescindir da pré-história na sua narração, ou seja, de tudo o que antecedeu a circunstância a partir da qual começa essa invenção, essa construção dos europeus no Novo Mundo.

Já a terceira tendência parece fortemente compromissada com essa pré-história, como demonstra o investimento que vem sendo feito nos textos e ilustrações de manuais mais recentes. Se, em outras circunstâncias, a utilização de imagens da pré-história no interior e sobretudo na capa dos livros de História do Brasil foi considerada um sinal positivo da sua expressão naquele momento, na década de 90, além da sua intensificação nas capas, a pré-história chega aos títulos, criando um claro diferencial qualitativo em relação aos outros livros onde ela não aparece.

Em 1991, Piletti publica *História do Brasil – da pré-história aos dias atuais*, onde, desde o título (Figura 5), deixa evidente a proposta de dispensar ao assunto um novo tratamento, objetivando despertar o interesse do estudante e conquistar a clientela de 2º grau, no quadro de saturação do mercado editorial de livros didáticos. Sete páginas do livro são dedicadas ao assunto.

O capítulo I, intitulado *Pré-História do Brasil*, apoia-se basicamente na publicação *Arqueologia Pré-Histórica Brasileira*, editado em 1982, de autoria de L. Pallestrini e J. L. de Moraes, da Universidade de São Paulo, e em reportagens da *Folha de São Paulo* (23/09/84) e de *O Estado de São Paulo* (31/05/89). Nele são expostos conceitos fundamentais para o entendimento do capítulo (pré-história, arqueologia, vestígio e sítio arqueológico, escavação), bem como são apresentados e descritos detalhadamente os tipos de vestígios e de sítios arqueológicos encontrados no Brasil, no litoral e no interior. Ênfase especial é dada à arte rupestre, onde são mostrados os temas em motivos naturalistas e geométricos, seus possíveis significados e as principais pesquisas realizadas, com destaque para os trabalhos realizados no Piauí. O texto é fartamente ilustrado com pinturas rupestres, cerâmicas, líticos, sepultamentos e com a foto de uma escavação.

Uma adaptação da reportagem da *Folha de São Paulo* é utilizada para mostrar o trabalho do arqueólogo. São explicadas a função normativa do IPHAN e as disposições da Lei Federal nº 3.924/61, seguindo-se denúncias contra a destruição de sítios em vários estados. Um depoimento da Profa. Silvia Maranca, da USP, ilustra o cotidiano da pesquisa arqueológica no Piauí.

No capítulo 2, intitulado *Os Índios*, são expostas as teorias sobre a origem do homem americano, com base no livro de J. C. Melatti, *Índios do Brasil*. O autor assume que a América foi povoada há 40.000 anos por asiáticos, que entraram no continente em levadas sucessivas pelo Estreito de Bering. Caçadores, esses primeiros imigrantes desconheciam a agricultura, encontrando-se no “estágio paleolítico superior, da pedra lascada”. Assume ainda, em função dos achados do Piauí, que o Brasil foi ocupado há 32.000 anos. Contraditoriamente, no entanto, admite na introdução ao capítulo 1 uma antiguidade de 45.000 anos para a ocupação do território brasileiro.

É reproduzida e proposta para análise uma reportagem publicada em *O Estado de São Paulo*, sobre os achados de N. Guidon em São Raimundo Nonato e suas polêmicas datações. É levantada para os alunos a seguinte questão: “Por que se afirma que tais descobertas podem mudar as teorias a respeito do povoamento do continente americano?”, estimulando reflexões e debates sobre o assunto.

Na reedição de 1996, Piletti mantém basicamente o mesmo texto e as mesmas fontes, porém acrescenta mais uma reportagem da imprensa paulista (*O Estado de São Paulo*, 12/12/91), sobre a transformação do Parque Nacional da Serra da Capivara, no Piauí, em patrimônio cultural da humanidade. Segundo informação verbal prestada pela Editora Ática, a 19ª edição do livro saiu em 1997, sem alterações.

Em um terceiro livro, *História e Vida vol. 1 – Brasil: da Pré-História à Independência*, feito em co-autoria, o mesmo autor (Piletti & Piletti, 1990, 5ª ed.; 1994; 1997; e, segundo informação verbal da Editora Ática, 1998, 22ª ed., sem alterações) apresenta no capítulo 1, intitulado *Pré-História do Brasil* e ilustrado com fartura, basicamente os mesmos conteúdos, porém em linguagem mais acessível. Acrescenta uma reportagem de jornal que foge ao tema da pré-história brasileira, sobre as pegadas dos dinossauros na Paraíba (*Folha de São Paulo*, 20/04/85), aparentemente para motivar os alunos, em virtude da

atração que os grandes répteis exercem sobre os jovens. Neste ponto, recomenda para leitura, além do livro de Pallestrini & Morais, o *Vida Pré-Histórica*, de Josué Camargo Mendes.

Não obstante o grande interesse do autor sobre o assunto, fica evidente a limitação das fontes por ele utilizadas, no caso, o livro de Pallestrini & Morais publicado, no momento dessa edição, há 14 anos; o livro de Melatti, publicado há 13 anos; o de Camargo Mendes, aproximadamente à mesma época, reportagens antigas de jornal e o catálogo de uma velha exposição sobre as pinturas e gravuras de São Raimundo Nonato, realizada em 1979 no Museu Paulista da USP. O capítulo é encerrado com a seguinte consideração: “Muitas das novas descobertas nem sempre aparecem nos livros escolares. Às vezes são noticiadas na televisão ou nos jornais. Por isso é muito importante ler jornal e acompanhar as notícias no rádio e na televisão”. Ou seja, é dito claramente que não há alternativas para se acompanhar os resultados mais recentes das pesquisas sobre a pré-história brasileira, senão pelos jornais, rádio ou televisão¹⁰.

Este é um problema grave, na medida em que as informações transmitidas pelos meios de comunicação não passam necessariamente pelo crivo acadêmico, de tal forma que o público em geral assimila como verdadeiros dados bastante controversos e questionados pelos pesquisadores. Exemplo claro é o que pode ser visto em Carmo & Couto, 1994 e em Vicentino, 1995, que, ao falarem do povoamento do continente americano pelo Estreito de Bering, atribuem uma antiguidade de 100.000 anos à ocupação humana, em textos ilustrados por pinturas rupestres. Os jovens são desta forma colocados diante de hipóteses não confirmadas, assumindo-as como verdadeiras, sob uma suposta aura de cientificidade, de todo inexistente.

Um caso à parte é o livro didático *História integrada – da pré-história ao fim do Império Romano*, publicado por José Jobson Andrade Arruda (1996 e, segundo informação verbal da Editora Ática, 1998, 8ª ed., sem alterações no texto, mas com mudança de capa na reedição de 1997), durante muitos anos diretor do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, instituição que reúne substancial número de arqueólogos. Pelo contato constante desse historia-

¹⁰ O mesmo ocorre na edição revista e atualizada de 1993, de Barbosa & Stockler, que reproduzem dados publicados na revista *Superinteressante*, ano 3, nº 4, de abril de 1989.

dor com a produção científica da área, foi possível elaborar um texto que se destaca pela qualidade das informações, relativamente atualizadas.

Seguindo recomendações recentes no sentido de inserir a História do Brasil na História Geral, o capítulo 1 trata das origens da humanidade, onde é exposta a teoria evolutiva, a evolução da espécie humana, sua produção cultural e os diversos estágios do modelo de desenvolvimento progressivo utilizado para o Velho Mundo: paleolítico, neolítico e idade dos metais, com várias ilustrações.

O capítulo 2, dedicado às origens do homem brasileiro, apresenta duas teorias sobre o assunto: uma, da década de 70, que admitia a entrada no continente pelo Estreito de Bering há 18.000/15.000 anos atrás, e no Brasil, há 12.000 anos. E a outra, baseada em descobertas recentes, que recua consideravelmente essas datas para cerca de 70.000 anos. São mencionados achados no Alasca (37.000 anos), Novo México (36.000 anos), Chile (33.000 anos), Piauí (32.000, podendo chegar a 56.000 anos), e Goiás (27.000 e 43.000 anos). Todavia, esses dados não são passados com as contestações e críticas que lhes são sistematicamente dirigidas pelos segmentos mais cautelosos da comunidade científica, porém assumidos – e sobretudo transmitidos – como verdadeiros e inquestionáveis.

São apresentados os achados de São Raimundo Nonato, desde os períodos mais antigos até os mais recentes; as pinturas rupestres de outras áreas do Brasil, ao longo do Rio São Francisco, em Minas Gerais e na Bahia; a evolução do homem amazônico, desde a mais antiga ocupação detectada em gruta (11.000 anos), até as culturas de Santarém e Marajó; os povos pré-históricos do oeste paulista, dos vales dos rios Paranapanema e Tietê, incluindo suas populações ceramistas mais recentes; as culturas dos sambaquis e seu desaparecimento com a chegada dos horticultores Tupi-Guarani, vindos do interior. É referida ainda a Lei nº 3.924/61 e o papel de Paulo Duarte na sua elaboração, sendo fornecido um mapa com os principais sítios pré-históricos brasileiros.

Em reedição do livro *Toda a História*, publicada no corrente ano, 1998, em co-autoria com Piletti, J. J. Arruda reproduz um texto com estrutura semelhante, ao introduzir o assunto em uma perspectiva mais geral, discutindo a origem do homem, para em seguida passar para a origem do homem americano. São mantidas as mesmas cronologias, mencionando-se outros sítios ameri-

canos, como a caverna Bluefish, no Canadá (24.000 anos) e Monte Verde, no Chile (33.000 anos). No Brasil, o destaque vai para os 48.000 anos de São Raimundo Nonato, sendo fornecida uma reconstituição paleo-ambiental da área. No que diz respeito aos demais sítios brasileiros, é mantida a classificação de Piletti, baseada em Pallestrini & Moraes (1982), de sítios de litoral (sambaquis), de interior (cerâmicos, líticos, grandes aldeias, aí incluídas práticas de sepultamento) e a arte rupestre, em motivos naturalistas e geométricos, ilustrada com exemplos de Minas Gerais. Se comparado ao *História integrada*, de 1996, este texto é mais pobre, possivelmente por se tratar de reedição em co-autoria, que parece não ter sido suficientemente atualizada.

Outros autores também inserem mapas com localização dos sítios arqueológicos (Santos, 1996), fornecendo as datações disponíveis para cada um desses sítios. A questão das cronologias aparece com destaque nos livros atuais, algumas corretas, outras sem qualquer fundamentação. F. Silva (1994), por exemplo, reproduz a conhecida data de 50.000 anos para o Piauí, mas atribui gratuitamente, em seguida, 30.000 anos para o sul de Minas Gerais e 15.000 anos para o sul do Brasil, aparentemente para sugerir um povoamento do território brasileiro no sentido norte/sul. Nesse texto, embora ainda sejam reproduzidas as teorias de Rivet, assim como o seu velho mapa de correntes migratórias, há a preocupação de apresentar ao leitor o modo de vida de culturas caçadoras/coletoras.

Tal como na *era Vargas*, nos anos 90 a pré-história reaparece nas capas dos manuais didáticos e, mais ainda nos seus títulos. Em 1995, o livro *História do Brasil*, de O. R. de Souza, coloca em primeiro plano a esplêndida urna marajoara coletada por Meggers e Evans, em 1949, tendo ao fundo uma gravura, onde alguns índios portam projéteis (Figura 4). Desta feita a imagem tem uma força ainda maior, na medida em que inexistem elementos europeus na composição.

No ano seguinte, a capa de *História do Brasil*, de Piletti, traz pinturas rupestres em primeiro plano, ao lado de um marco de pedra dos colonizadores, tendo ao fundo o Pão-de-Açúcar e a Baía da Guanabara, com uma pujante vegetação de floresta tropical. Novamente é utilizada uma composição semelhante e com o mesmo cenário do livro de Basílio de Magalhães, em 1944, desta feita com um sentido claramente fundador: o nativo à esquerda, o coloni-

zador à direita, e a natureza luxuriante ao fundo. Em 1994, Piletti & Piletti reproduzem na capa de *História e Vida – Brasil: da pré-história à independência*, em *close*, a foto de uma gravação rupestre de grande impacto visual (Figura 5). Inquestionavelmente toda essa iconografia expressa a nova dimensão que os autores estão conferindo às culturas que ocuparam o território brasileiro por tantos milênios antes da conquista, ao incorporarem essas imagens aos manuais para que os jovens as introjetem como símbolos de *brasilidade*.

Analisar as possíveis causas dessa revitalização da pré-história do Brasil nos livros didáticos, ainda em curso, não parece oportuna enquanto o processo encontra-se em marcha, sobretudo pela falta do distanciamento mínimo necessário para qualquer apreciação. Por ora, limitamo-nos apenas a constatá-la, deixando em aberto suas possíveis conexões com outros fenômenos da atualidade.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

O passado pré-histórico tem inquestionavelmente um sentido fundador e o discurso da origem pode ser construído de diferentes formas para conferir identidade à nação (Lima, 1988). Não é outra a razão pela qual, ao longo do tempo, esta questão foi e é a que maior atenção recebeu e recebe nos livros didáticos. Orlandi (1993:15) mostrou que a matéria da historicidade é simbólica; nessa circunstância, as “filiações” são absolutamente fundamentais para a produção de estratégias de convencimento, para a produção de estados mentais que, instalados a partir da introjeção de determinados modelos, pavimentam o caminho para uma melhor absorção de certos princípios organizacionais.

Isto explica as diferentes teorias construídas em diferentes momentos, para atender a interesses distintos, em circunstâncias diversas: desde o monogenismo, dando sustentação ao poder religioso, à rebeldia do autoctonismo, em franco repúdio ao colonialismo, assegurando uma identidade *americana*, independente da européia. Do estabelecimento de continuidades culturais, assumindo vínculos entre culturas extintas e viventes, até o completo *apagamento* dos índios da história do Brasil, como bem designou Orlandi (1990). De Beríngia, garantindo a anterioridade da Eurásia sobre o Novo Mundo e da América do Norte sobre a América do Sul, até a ousadia das datações antigas obtidas no Brasil que provocam a fúria e a indignação dos norte-americanos, na

medida em que forçam a revisão dessa anterioridade e invertem mãos de direção, conferindo aos sul-americanos uma impensável e inadmissível dianteira na ocupação do continente. A conotação simbólica dessa rebeldia, pelo caráter de independência que ela gera, é de todo inconveniente a projetos neocolonialistas e às múltiplas formas de dominação que lhes são inerentes, o que explica uma boa parcela da reação e repulsa norte-americanas, sem dúvida inconscientes, não obstante toda a argumentação científica envolvida..

Nessa linha, negar o passado indígena e, por conseguinte, a pré-história do Brasil, retirando-a do livro didático, reforça a relação de dependência com os *neocolonizadores*. Essa relação tende a se expressar e se perpetuar nos mais diferentes domínios, enquanto um modelo introjetado a partir de eficientes estratégias de convencimento, sendo essa supressão do passado – ela mesma – uma dessas estratégias. Já que tudo veio sempre de fora, tudo deve continuar a vir de fora, seguindo o curso *natural* dos acontecimentos. Esse modelo de *naturalização*, como apontado acima, consegue penetrar profundamente nas mentalidades, justificando dependências, de tal forma que ele precisa ser constantemente denunciado para que perca a sua força.

Cumprir destacar que essa negação ou *apagamento* alimenta também o *mito da superioridade racial*, por valorizar o progresso em lugar do reconhecimento das diferenças, já que difunde a idéia de que só os euro-americanos conseguiram desenvolver formas mais complexas de organização. Vale destacar, neste ponto, que a arqueologia brasileira vem demonstrando que possivelmente alguns dos sistemas sócio-culturais indígenas conhecidos no momento e nas etapas subsequentes ao contato são versões empobrecidas dos que existiram no passado. Ignorar o dinamismo do processo histórico dessas sociedades significa condená-las à impossibilidade da sua própria expansão, reduzindo-as a um imobilismo crônico, o que explica o rótulo equivocado que com freqüência lhes é apostado, de sociedades “sem história”.

A análise realizada nos manuais didáticos, entre 1898 e 1998, permite afirmar que a pré-história do Brasil – sucessivamente incluída e excluída de várias formas desses livros – foi valorizada, nos últimos cem anos, em três momentos distintos: ao final do século XIX, ao longo da *era Vargas* e ao final do século XX, em diferentes contextos, portanto, e atendendo a diferentes interesses.

Nesses três momentos, os autores acompanham sempre de perto a produção científica e o estudante se beneficia do contato com os mais recentes conhecimentos sobre o assunto. Já nos intervalos entre eles, caracterizados pelo seu total distanciamento da pesquisa acadêmica, ou a pré-história é simplesmente eliminada dos manuais escolares ou é tratada com absoluto descaso, com a reprodução descuidada de informações defasadas, privando o aluno do contato com esse passado.

Ao final do século XIX, a valorização das ciências – produzida pelo *espírito* positivo que impregnou todos os domínios da sociedade, em especial o da educação – estimulou uma aproximação entre o ensino secundário e o universo acadêmico. O compromisso elitista do primeiro com a erudição, com a formação intelectual e científica, trazia para o livro didático as produções mais recentes da academia, o que explica a presença, nos manuais de história do Brasil da época, dos dados mais atuais sobre os achados pré-históricos, bem como sobre as teorias sobre a origem do homem americano, então intensamente debatidas.

Apesar de a História não ser considerada em um primeiro momento, na hierarquia positivista, uma das ciências fundamentais, o pensamento comtiano acabou por lhe atribuir o estatuto de uma ciência positiva. A valorização da *tradição histórica*, a necessidade de recuperação e *conservação* do passado e até mesmo o culto a ele promovidos pela doutrina acabaram criando um clima bastante favorável no Brasil para o estudo e a difusão da pré-história na segunda metade do século XIX

Durante a *era Vargas*, a pré-história foi claramente revitalizada para fincar as raízes da nossa formação social em solo brasileiro e para ajudar a compor, com a participação do *elemento indígena*, o *mito da democracia racial*; mas, sobretudo, para conferir uma identidade à nova nação que surgia naquele momento.

Ao final do século XX, a situação da pré-história nos livros didáticos está mais difusa, tendo sido detectadas três tendências distintas. Ao lado do texto descuidado que reproduz velhas informações, surge uma nova posição, teoricamente fundamentada, de não incluir as culturas nativas – extintas ou do contato – no livro didático de História do Brasil, entendendo que o “Brasil” é uma invenção do europeu, um conceito construído pelo colonizador, que não existe

até o momento da conquista. Inexistindo o conceito, há apenas uma expressão geográfica, um espaço físico ocupado pelas sociedades indígenas, as quais, por conseguinte, não podem ser analisadas na “História do Brasil”, pelo fato de ela só começar, de fato, com a instalação do europeu nesse território. Nessa linha, entende-se que não possa existir uma “Pré-História Brasileira”, mas sim uma “*pré-* História do Brasil”, ou seja, um domínio que analisa tudo aquilo que antecede essa invenção, já que ela entende que não pode ser brasileiro algo que existiu antes da formação do seu próprio conceito.

A terceira tendência, bastante forte, manifesta-se na produção sistemática de alguns autores, que investem maciçamente em conteúdos de pré-história. O espaço concedido ao assunto, que se estende por muitas páginas; a qualidade das informações transmitidas, que procuram acompanhar de perto, tanto quanto possível, as pesquisas recentes; a quantidade de ilustrações que aparecem nos textos e ganham as capas dos livros, com imagens de alta qualidade estética; a expressão *pré-história*, antes limitada apenas aos textos, que passa a ser incorporada aos títulos de capítulos e, mais ainda, aos títulos dos próprios livros. Todos esses elementos, sem dúvida alguma, expressam uma acentuada reoxigenação do interesse pela pré-história, tal como o que foi detectado há exatamente cem anos, ao final do século XIX, fechando um ciclo.

A coexistência dessas três tendências tão distintas demonstra que, na circunstância atual, não parece haver de fato qualquer tipo de manipulação desses conteúdos, ao contrário da *era Vargas*. Posições antagônicas na historiografia aparecem ao mesmo tempo nos livros didáticos, mostrando a ausência de interferências externas, e aparentemente elas são deixadas ao sabor do mercado, ou seja, à escolha do professor e na dependência do seu marco teórico. A outra tendência corresponde ao que sempre existiu em todos os tempos, ou seja, à produção comercial descompromissada com a qualidade dos conteúdos que transmite e, enquanto tal, não merece maiores comentários. No que diz respeito ao momento atual, não é possível tecer outras conjecturas, por se tratar de um processo ainda em andamento.

Entretanto, cabem aqui algumas considerações quanto à participação dos arqueólogos nesse processo, quanto à sua responsabilidade na natureza e qualidade da informação que chega ao livro didático, na medida em que os

dados resultam exclusivamente das suas pesquisas. Não há outras fontes para a pré-história, apesar de Trindade & Schmidt. (1992:9) afirmarem que para responder à questão de onde vieram os primeiros americanos “contamos com contribuições de estudiosos como: antropólogos, historiadores e arqueólogos, entre outros”. Arqueólogos, em último lugar...

Por um lado, como apontou Wandibba (1994:47), livros didáticos são escritos por historiadores que não se preocupam em consultar arqueólogos, e mesmo, dependendo do momento, sequer em incluir os conhecimentos por eles produzidos. Como a história construída pela arqueologia não é considerada uma história política, ela é tida como pouco importante e com frequência é descartada (Fawcett & Habu, 1994:225). Como resultado, reproduzem continuamente informações defasadas, quando não equivocadas, o que é desastroso em termos educativos, resultando disto um absoluto desconhecimento dos jovens em relação à pré-história e, por conseguinte, o desrespeito ao patrimônio arqueológico, não-renovável, com sua conseqüente e irremediável destruição.

Por outro, entretanto, os arqueólogos trabalham de modo geral isoladamente, desconectados das demais áreas do conhecimento, inclusive das Ciências Sociais. Sua produção circula quase sempre por canais muito especializados, de alcance limitado, de tal forma que ela fica restrita à própria área, difundindo-se pouco até mesmo nos círculos acadêmicos que lhe são mais próximos. Algumas raras exceções ficam por conta daqueles que fazem um intenso trabalho de divulgação de suas pesquisas nos meios de comunicação e que, deste modo, conseguem atingir o grande público, como é o caso de Niède Guidon com seu trabalho no Piauí. Muito do que vem aparecendo da pré-história do Brasil nos livros didáticos sem dúvida alguma é fruto desse empenho.

Até o presente momento não parece haver nenhum reflexo, nos livros didáticos examinados, do esforço empreendido há cinco anos pelos organizadores e participantes do *Seminário para a implantação da temática Pré-História Brasileira no ensino de 1º, 2º e 3º graus*. Seu conteúdo não foi incorporado por enquanto aos manuais, nem existe qualquer indicação da sua leitura, o que sugere problemas de distribuição. Para muitos autores, especialmente os de São Paulo, a referência continua sendo o livro de Pallestrini & Moraes (1982), somado a notícias veiculadas nos meios de comunicação. Tampouco foi percebida uma possível influência sobre os conteúdos dos manuais escolares do livro

Arqueologia Brasileira, de André Prous (1991), vendido comercialmente nas livrarias, embora também com problemas de distribuição.

Até mesmo para aqueles que se dispõem a denunciar que “esta terra tinha dono”, muito antes do europeu conquistá-la, como Prezia e Hoornaert (1989), as informações sobre a pré-história do Brasil são claramente insuficientes, o que deixa evidente a dificuldade de acesso aos dados produzidos pela arqueologia.

Desta forma, não é possível incriminar apenas os autores dos livros didáticos pela falta ou má qualidade das informações sobre a pré-história. Os arqueólogos são igualmente ou até mais responsáveis por essa situação, na medida em que trabalham pouco – ou positivamente não trabalham – para difundir os resultados de suas pesquisas em canais com maior poder de impacto.

Na verdade, isso ocorre em decorrência da falta de estímulo da academia para esse tipo de atividade. Mais ainda que falta de estímulo, Podgorny (1994) chamou a atenção para o fato de que os arqueólogos que se dedicam a essas tarefas acabam sendo efetivamente penalizados pelas regras do jogo acadêmico. No entanto, em vista das sérias conseqüências que resultam desse tipo de omissão, é preciso um trabalho sistemático de conscientização e o desenvolvimento de estratégias a curto prazo para a reversão desse quadro.

A que parece ser mais eficiente, no momento, é a elaboração de um pequeno livro paradidático, em texto único, de narração contínua e em linguagem acessível, apresentando a pré-história do Brasil desde as primeiras ocupações até a conquista pelo europeu, à luz das mais recentes pesquisas. Sua distribuição deve ser assegurada àqueles que publicam regularmente sobre o assunto, às principais editoras de livros didáticos e aos professores de 1º e 2º graus¹¹.

O momento é oportuno, a pré-história está saindo de algumas décadas à sombra e sendo colocada mais uma vez sob os refletores. Alguns autores de livros didáticos estão criando espaços e abrindo o caminho. Cabe agora a nós,

¹¹ Já existe um livro paradidático intitulado *Pré-História*, de autoria de Antônio Carlos Olivieri, que, publicado pela Editora Ática em 1988, apresenta somente conteúdos de pré-história geral. Este trabalho foi pouco feliz do ponto de vista iconográfico, na medida em que predominam nas ilustrações cenas de violência e sofrimento, com lutas sangrentas, transmitindo aos jovens imagens aterradoras da pré-história.

arqueólogos, fazemos a nossa parte, sobretudo neste momento em que é fundamental transformar a discutível comemoração dos 500 anos do “descobrimento” do Brasil – expressão eurocêntrica de todo equivocada – em uma reflexão sobre a conquista de um território densamente ocupado há muitos milênios. E, mais ainda, criar formas de resistência ao brutal processo de aniquilamento das culturas nativas, que, não satisfeito em exterminá-las, tenta de todas as formas *apagá-las* dos textos que contam a história da nação brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCAR, F.; CARPI, L.; RIBEIRO, M. V. 1981. *História da Sociedade Brasileira*. 2ª ed. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico.
- ALENCAR, F.; RIBEIRO, M. V.; CECCON, C. 1989. *Brasil Vivo – uma nova história da nossa gente*. Petrópolis, Vozes.
- ALVES, A. 1929. *Breves noções de História do Brasil* (Contendo o programa do Colégio Pedro II e uma notícia do Distrito Federal). Rio de Janeiro, Freitas Bastos & Cia.
- ARAÚJO, R. B. de. 1986. O dono da casa. Notas sobre a imagem do poder no “mito Vargas”. In *Religião e Sociedade*, 13(2):102-22.
- ARRUDA, J. J. A. 1996. *História integrada – da pré-história ao fim do Império Romano*. Vol. 1, 3ª ed., São Paulo, Ática.
- ARRUDA, J. J. A.; PILETTI, N. 1998. *Toda a História*. 8ª ed., São Paulo, Ática.
- AZEVEDO, L. de; DARÓS, L. 1988. *A História de um povo*. Sociedade Brasileira, colonial, pré-colonial. São Paulo, FTD.
- AZEVEDO, R.; TINÉ, J. S. s/d. *História do Brasil*. Curso Ginásial. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves.
- BANDECCHI, B. 1969a. *Guia do estudante de História da Civilização Brasileira*. 3ª ed., São Paulo, Didática Irradiante.
- . 1969b. *História do Brasil*. Ciclo Ginásial. 2ª ed. revista, São Paulo, Didática Irradiante.
- BARBEIRO, H. 1984. *História do Brasil*. São Paulo, Harper & Row do Brasil.
- BARBOSA FILHO, M. B.; STOCKLER, M. L. S. 1989?. *História do Brasil – do descobrimento à independência*. Vol. 1. São Paulo, Scipione.
- . 1993. *História do Brasil – do descobrimento à independência*. Vol. 1, Edição não consumível, revista e atualizada. São Paulo, Scipione.
- BONAZZI, M.; ECO, H. 1980. *Mentiras que parecem verdades*. São Paulo, Summus.
- CABRAL, M. da V. 1923. *Compêndio de História do Brasil*. 8ª ed., Rio de Janeiro, Jacintho Ribeiro dos Santos.
- . 1959. *História do Brasil* (Curso Superior). 19ª ed., Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves.
- CAMPOS, R. 1985. *História do Brasil*. 1º Grau. São Paulo, Atual.
- . 1991. *História do Brasil*. Vol. 1, São Paulo, Atual/FTD.

- CARMO, S. I. do; COUTO, E. F. B. 1994. *História – passado presente*. Brasil Colônia. 1º Grau. 2ª ed., revista e atualizada. São Paulo, Atual.
- CARVALHO, J. M. de. 1993. *A formação das almas – o imaginário da república no Brasil*. São Paulo, Companhia das Letras.
- CASTRO FARIA, L. de. 1989. Domínios e fronteiras do saber: a identidade da arqueologia. In *Dédalo*, São Paulo, Publicações Avulsas 1:26-39.
- COSTA, J. F. da. 1963. *Livro-texto de História do Brasil*. 4ª ed. revista e aumentada. Rio de Janeiro, F. Briguiet & Cia.
- . 1966. *Livro-texto de História do Brasil*. 5ª ed. revista e aumentada. Rio de Janeiro, F. Briguiet & Cia.
- COTRIM, G. 1993. *História e Consciência do Brasil I – da conquista à independência*. 5ª ed., São Paulo, Saraiva.
- . 1996. *História e Consciência do Brasil*. 2º Grau. 4ª ed. São Paulo, Saraiva.
- CUNHA, C. da. 1989. *Educação e autoritarismo no Estado Novo*. 2ª ed. São Paulo, Cortez.
- CUNHA, L. A. 1991. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. São Paulo, Cortez; Niterói, RJ, Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, Flacso do Brasil.
- DANTAS, J. 1984. *História do Brasil. Dos habitantes primitivos à independência*. 1º Grau, Vol. 1, São Paulo, Moderna.
- DUQUE-ESTRADA, O. 1918. *História do Brasil (Para uso das Escolas Normaes)*. Rio de Janeiro, Jacinto Ribeiro dos Santos.
- FARIA, R. de M.; MARQUES, A. M. 1984. *Nossa história: História do Brasil*. 5ª Série do 1º Grau. Livro não-consumível. Belo Horizonte, Lê.
- FAWCETT, C.; HABU, J. 1994. Education and Archaeology in Japan. . In Peter G. Stone & Robert MacKenzie (eds.) *The Excluded Past. Archaeology in Education*. London / New York, Routledge, p. 217-30.
- FERRO, M. s/d. *Falsificações da História*. Lisboa, Publ. Europa-América.
- . 1983. *A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação. A história dos dominados em todo o mundo*. São Paulo, IBRASA.
- FIGUEIREDO, N.; SILVA, N. V. e. 1974. A deformação científica e suas implicações no processo educacional: o estudo da formação do povo brasileiro como exemplo. *Revista Brasileira de Cultura*, 19. Rio de Janeiro, MEC/CFC.
- FIGUIER, Louis. 1873. *L'Homme Primitif*. Paris, Librairie Hachette.
- FRANCO, M. L. P. B. 1982. *O livro didático de História no Brasil: a história fabricada*. Teses 9, Educação. Ed. Global.
- FREITAG, B.; MOTTA, V. R.; COSTA, W. F. da. 1989. *O livro didático em questão*. São Paulo, Cortez.
- GALANTI, S. J. P. 1913. *Licções de História do Brasil*. 5ª ed., São Paulo, Duprat & Comp.
- GASPARELLO, A. M. 1996. Construindo um novo currículo de História. In Sonia M. Leite Nikitiuk (org.), *Repensando o ensino de História*. São Paulo, Cortez, p. 77-92.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, P. 1990. *História da Educação*. São Paulo, Cortez.
- GOMES, A. de C. 1996. *História e historiadores. A política cultural do Estado Novo*. Rio de Janeiro, Editora Fundação Getúlio Vargas.

- HERMIDA, A. J. B. 1967. *Compêndio de História do Brasil*. Primeira e Segunda Séries do Curso Médio. 51ª ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- HÖFLING, E. de M. 1986. *O livro didático em Estudos Sociais*. Teses. Campinas, Editora da Unicamp.
- HOLLANDA, S. B. de; QUEROZ, C. de; FERRAZ, S. B.; PINTO, V. N. 1973. *História do Brasil – das origens à independência*. Estudos Sociais 1. São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- KILSZTAJN, I. A. B. 1986. *História e memória nos manuais didáticos*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Unicamp.
- KOSHIBA, L.; PEREIRA, D. M. F. 1987. *História do Brasil*. 5ª ed., revista e ampliada. São Paulo, Atual.
- . 1996. *História do Brasil*. 2º Grau. 7ª ed. revista e atualizada. São Paulo, Atual.
- LEITE, N. 1994. Pré-história nas escolas? *Publicações UCDB / Série Estudos: Mestrado em Educação*. Campo Grande, UCDB, p.179-91.
- . 1996. O ensino da pré-história nas escolas de 1º e 2º graus. In *Anais da VIIIª Reunião da Sociedade de Arqueologia Brasileira*, Porto Alegre, EDIPUCRS, p. 581-98.
- LIMA, A. G. 1942. *Noções de História do Brasil*. 10ª ed., Porto Alegre, Livraria do Globo.
- LIMA, T. A. 1988. Patrimônio arqueológico, ideologia e poder. *Revista de Arqueologia*, 5 (1), p.19-28.
- LOBO, E. A. 1940. *História do Brasil*. 7ª ed. Rio de Janeiro, J. R. de Oliveira & Cia.
- LOTUFO, C. A. 1989. Arqueologia e educação: uma experiência com turmas de 2º grau de colégios da rede particular de ensino da cidade do Rio de Janeiro. In *Anais da IVª Reunião da Sociedade de Arqueologia Brasileira. Dédalos*, São Paulo, Publicações Avulsas 1:93-6.
- LUCCI, E. A. 1984. *História do Brasil. As origens, a colonização e a independência*. 1º Grau, 1º vol., Livro não consumível. São Paulo, Saraiva.
- MACEDO, J. M. de. 1914? *Lições de História do Brasil*. Para uso das Escolas de Instrução Primária. Rio de Janeiro e Paris, Livraria Garnier.
- MAGALHÃES, B. de. 1944. *História do Brasil*. Terceira Série. 2ª ed. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves.
- . 1952. *História do Brasil* (Para a Segunda Série dos Cursos Clássico e Científico). Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves.
- MAIA, L. de Q. M. 1898. *Lições de História do Brasil*. Proferidas no internato do Gymnasio Nacional. 5ª ed., correcta e augmentada. Rio de Janeiro, Livraria Clássica de Francisco Alves.
- MASCARENHAS, A. 1898. *Curso de História do Brasil*. Rio de Janeiro, Livraria do Povo, Quaresma & C. Livrários-Editores.
- MATTA, A. da. 1949. *História do Brasil* (Para a Terceira Série Ginásial). 4ª ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- MATTOS, I. R.; DOTTORI, E. G.; SILVA, J. L. W. da. 1974. *Brasil – uma história dinâmica*. Vol. 1, 3ª ed., São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- MELATTI, J. C. 1981. *Índios do Brasil*. 4ª ed., São Paulo, Hucitec.
- MORAES, A. M. de; RESENDE, M. E. L. 1984. *História do Brasil Colônia*. Livro não consumível. Belo Horizonte, Vigília.

- MORAIS, R. de. 1989. *Cultura brasileira e educação*. Campinas, Papyrus.
- MOTA, C. G.; LOPEZ, A. 1996. *História e Civilização. O Brasil colonial*. 3ª ed. São Paulo, Ática.
- NADAI, E. 1993. Ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. In *Memória, História, Historiografia. Revista Brasileira de História* v.13, nº 25/26:143-62, ANPUH, São Paulo, Marco Zero.
- NADAI, E.; NEVES, J. 1983. *História do Brasil. Da colônia à república*. 4ª ed., São Paulo, Saraiva.
- . 1991. *História do Brasil. Da colônia à república*. 14ª ed., São Paulo, Saraiva.
- . 1997. *História do Brasil*. 20ª ed. São Paulo, Saraiva.
- NAGLE, J. 1976. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária.
- NETTO, L. de S. M.; DERBY, O.; LACERDA, J. B. de. 1885. *Archivos do Museu Nacional do Rio de Janeiro*, vol. VI.
- NIKITIUK, S. M. L. (Org.). 1996. *Repensando o ensino de História*. São Paulo, Cortez.
- NOSELLA, M. de L. C. D. 1978. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. Dissertação de mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- NOVAES, F. 1997. Descobrimto: que história é essa ? In *Brasil 500 anos: experiência e destino. A descoberta do homem e do mundo*. Rio de Janeiro, Funarte/UFF.
- OLIVIERI, A. C. 1988. *Pré-História*. São Paulo, Ática.
- ORLANDI, E. P. 1990. *Terra à vista. Discurso do confronto: velho e novo mundo*. Campinas, Cortez.
- ORLANDI, E. P. (Org.). 1993. *Discurso Fundador (A formação do país e a construção da identidade nacional)*. Campinas, Pontes.
- PALLESTRINI, L.; MORAIS, J. L. de. 1981. *Arqueologia pré-histórica brasileira*. 2ª ed., São Paulo, Museu Paulista, USP
- PEDRO, A. 1986. *História do Brasil*. 2º Grau. São Paulo, FTD.
- PEIXOTO, A. 1940. *História do Brasil*. Porto/Lisboa, Liv. Lello e irmãos.
- PEQUENO, D. C. 1971. *O Brasil conta a sua história*. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico.
- PILETTI, N. 1982. *História do Brasil*. 2º Grau e Vestibulares. São Paulo, Ática.
- . 1991. *História do Brasil – da pré-história aos dias atuais*. 12ª ed., reformulada e atualizada. São Paulo, Ática.
- . 1996. *História do Brasil*. 18ª ed., reformulada e atualizada. São Paulo, Ática.
- PILETTI, N.; PILETTI, C. 1990. *História e Vida – da pré-história à independência*. Vol. 1, 5ª ed. São Paulo, Ática.
- . 1993. *História e Vida – da pré-história à independência*. Vol. 1. São Paulo, Ática.
- . 1997. *História e Vida – da pré-história à independência*. Edição totalmente reformulada e atualizada. São Paulo, Ática.
- PIMENTEL, W. J. 1979?. *História do Brasil*. 5ª série. São Paulo, Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas.

- PINSKY, J. (Org.). 1991. *O Ensino de História e a criação do fato*. 3ª ed., São Paulo, Contexto.
- PODGORNY, I. 1994. *The Excluded Present: Archaeology and Education in Argentina*. In Peter G. Stone & Robert MacKenzie (eds.) *The Excluded Past. Archaeology in Education*. London / New York, Routledge, p. 183-89.
- POMBO, R. 1918. *Historia do Brazil*. Para o Ensino Secundário. 2ª ed., São Paulo e Rio de Janeiro, Weiszflog Irmãos.
- . 1940. *História do Brasil* (Curso Fundamental). 3ª ed. São Paulo, Companhia Melhoramentos.
- PREZIA, B.; HOORNAERT, E. 1989. *Esta terra tinha dono*. São Paulo, FTD, Cehila Popular - Cimi.
- PROUS, A. 1986. *Arqueologia Brasileira*. Brasília, DF, Editora Universidade de Brasília.
- REIS, O. de S. 1930. *Noções de História do Brasil*. 4ª ed., Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves.
- REYES, H. R. 1994. Ethnic Representation in Colombian Textbooks. In P. G. Stone & B. L. Molyneaux (eds.), *The Presented Past: Heritage, Museums and Education*. London / New York, Routledge, p. 398-407.
- RIBEIRO, J. 1912. *História do Brasil*. Curso Superior. 4ª ed., revista e melhorada. Rio de Janeiro, Francisco Alves & Cia; Paris, Aillaud, Alves & Cia.
- . 1918. *História do Brasil*. Curso Superior. 8ª ed., revista e melhorada. Rio de Janeiro, Francisco Alves.
- . 1929. *História do Brasil*. Curso Superior. 12ª ed., refundida e inteiramente revista e melhorada. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves.
- . 1935. *História do Brasil*. Curso Superior. 13ª ed., refundida e inteiramente revista e melhorada. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves.
- RIBEIRO, J.; GUEDES, L. 1964. *História do Brasil*. História para o Ginásio. Rio de Janeiro e São Paulo, J. Ozon Editor.
- RIBEIRO, V.; ANASTASIA, C. 1996. *Brasil, Encontros com a História* (novo programa). Vol. 1. São Paulo, Brasil.
- RIVET, P. 1960. *As origens do homem americano*. 3ª ed., São Paulo, Anhembi.
- ROCHA, E. P. G. 1984. Um índio didático: notas para o estudo de representações. In *Testemunha ocular*. Textos de Antropologia Social do Cotidiano. São Paulo, Brasiliense.
- ROMANELLI, O. de O. 1978. *História da Educação no Brasil*. 8ª ed., Rio de Janeiro, Vozes.
- SANTOS, M. J. V. 1984. *História do Brasil*. 5ª série, 1º Grau. São Paulo, Ática.
- . 1996. *História do Brasil*. 41ª ed. São Paulo, Ática.
- SARONI, F. 1997. *Registrando a História, Colônia – Império*. São Paulo, FTD.
- SCHWARCZ, L. M. 1993. *O espetáculo das raças. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870 – 1930*. São Paulo, Companhia das Letras.
- SERRANO, J. 1931. *História do Brasil*. Rio de Janeiro, F. Briguiet & Cia.
- SILVA, A. C. 1995. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador, Centro Editorial e Didático / Centro de Estudos Afro-Orientais, UFBa.
- SILVA, A. L. da. 1993. *A questão indígena na sala de aula*. Subsídios para professores de 1º e 2º graus. 2ª ed., São Paulo, Brasiliense.

- SILVA, F. de A. 1994. *História do Brasil*. 1 – Colônia. 3ª ed. revista e aumentada, São Paulo, Moderna.
- SILVA, J. 1945. *História do Brasil*. (Para o Terceiro Ano Ginásial). 13ª ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- . 1969. *História do Brasil*. (Para o Curso Médio). 22ª ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- SILVA, M. A. da (Org.). s/d. *Repensando a História*. 2ª ed. Rio de Janeiro, ANPUH - Núcleo de SP / Marco Zero.
- SOUTO MAIOR, A. 1971. *História do Brasil*. Para o Curso Colegial e Vestibulares. 9ª ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- . 1977. *História do Brasil*. Segundo Grau. 15ª ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- SOUZA, O. R. de. 1986. *História do Brasil*. 9ª ed., 5ª série, São Paulo, Ática.
- . 1995. *História do Brasil*. Vol. 1. 20ª ed. São Paulo, Ática
- STONE, P. G.; MacKENZIE, R. (Eds.). 1991. *The Excluded Past. Archaeology in Education*. London / New York, Routledge.
- STONE, P. G.; MOLYNEAUX, B. L. (Eds.). 1994. *The Presented Past. Heritage, Museums and Education*. London / New York, Routledge.
- TAUNAY, A. d'E.; ACCIOLI, R. 1961. *História do Brasil* (para o exame de admissão). 3ª ed., São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- TEIXEIRA, F. M. P.; DANTAS, J. 1978. *História do Brasil. Da colônia à república*. 2º Grau. 2ª ed., São Paulo, Moderna.
- TELLES, N. a. 1984. *Cartografia Brasília ou: esta história está mal contada*. São Paulo, Loyola.
- TENÓRIO, M. C.; FRANCO, T. C. (Orgs.). 1994. *Seminário para a implantação da temática Pré-História Brasileira no ensino de 1º, 2º e 3º graus*. UFRJ, Museu Nacional.
- TINÉ, J. S. 1969. *História do Brasil*. 4ª ed., revista e aumentada. Rio de Janeiro, Muniz.
- TRINDADE, J. M. B.; SCHMIDT, M. A. M. S. 1992. *Formação da Sociedade Brasileira*. Curitiba, Ed. UFPR.
- VARGAS, I.; SANOJA, M. 1994. Education and the Political Manipulation of History in Venezuela. In P. G. Stone & R. MacKenzie, *The Excluded Past. Archaeology in Education*. New York, Routledge, p. 50-60.
- VASCONCELLOS, C. M. de. 1994. A pré-história brasileira no livro didático de 1º grau. In M. C. Tenório & T. C. Franco (orgs.), *Seminário para a implantação da temática Pré-História Brasileira no ensino de 1º, 2º e 3º graus*. UFRJ, Museu Nacional, p. 14-20.
- VICENTINO, C. 1995. *História – Memória Viva. Período colonial e Independência*. 3ª ed., São Paulo, Scipione.
- WANDIBBA, S. 1994. Archaeology and education in Kenya. In Peter G. Stone & Robert MacKenzie (eds.), *The Excluded Past. Archaeology in Education*. London / New York, Routledge, pp. 43-47.
- XAVIER, M. E.; RIBEIRO, M. L.; NORONHA, O. M. 1994. *História da Educação – a escola no Brasil*. São Paulo, FTD.



Figura 1: Capa do livro *História do Brasil*, de Basílio de Magalhães, publicado em 1944 pela Livraria Francisco Alves. Ao fundo, o Cruzeiro do Sul, o Pão de Açúcar e a Baía da Guanabara repleta de vitórias régias; em primeiro plano, a bandeira brasileira e uma urna marajoara. Natureza (céu, terra e água) e cultura (pré-história e história) como símbolos da identidade nacional.



Figura 2: Desenho a bico de pena de um achado arqueológico feito em uma gruta próxima a Menton, França, e publicado em 1873 no livro *L'Homme Primitif*, de autoria de Louis Figuier.



Figura 3: Uma foto do mesmo achado (Figura 2) é incorporada como exemplo, mais de um século depois, ao manual *A História de um Povo*, de Azevedo & Darós (1988, p.12), atestando o distanciamento dos autores em relação à arqueologia brasileira.

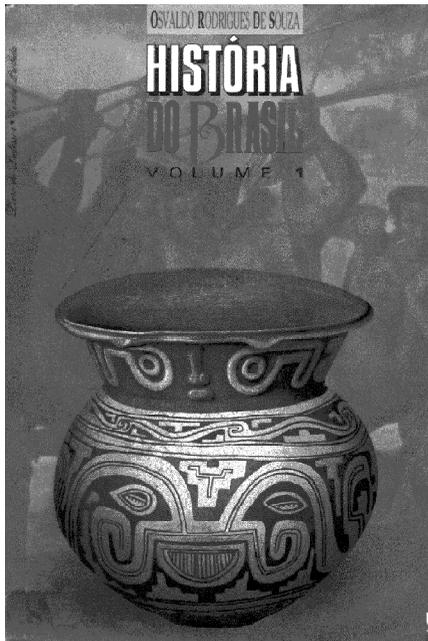


Figura 4: A pré-história brasileira chega à capa dos livros didáticos na década de 90, no caso, o manual *História do Brasil*, de Osvaldo Rodrigues de Souza, publicado em 1995, pela Editora Ática. Ao fundo, uma cena com índios; em primeiro plano, a urna marajoara coletada em 1949 por B. Meggers e C. Evans, na Ilha de Marajó, atualmente depositada no Museu Paraense Emílio Goeldi.

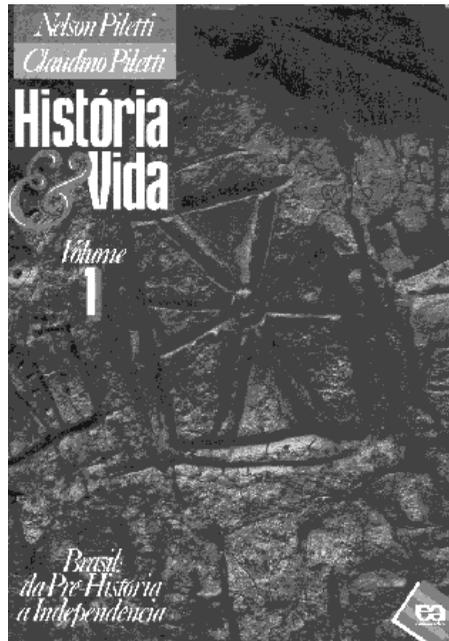


Figura 5: Na década de 90, a pré-história chega à capa e, finalmente, também aos títulos dos livros didáticos: no caso, o manual *História e Vida – Brasil: da Pré-História à Independência*, de Nelson Piletti & Claudino Piletti, publicado em 1997 pela Editora Ática, que exhibe com destaque absoluto uma gravura rupestre.