

A iconografia de José Wasth Rodrigues nos livros didáticos de História

JULIANA RICARTE FERRARO*

Os manuais escolares e, mais especificamente os livros didáticos, fazem parte da nossa vida escolar desde muito cedo: da cartilha às apostilas de cursinhos pré-vestibulares. Os usos que a eles atribuímos são os mais variados: desde a obtenção de conhecimentos e informações até a mera utilização de figuras para um trabalho escolar. O livro didático é visto apenas como descartável e sem grande valor; um livro de única “serventia” a ser imediatamente descartado. Entretanto, para pesquisadores da educação e historiadores, entre outros tantos interessados, o manual e o livro didático são objetos altamente ricos de informações e abordagens para a pesquisa científica.

Na França, a preocupação em relação à temática dos livros didáticos encontra campo mais fértil do que em nosso país, podendo-se citar o caso do historiador Alain Choppin que realizou um estudo sobre os manuais escolares, publicado em 1980, com o título de *L'histoire des manuels scolaires. Une approche globale*. Em artigo de 2004, *História dos livros e das edições didáticas sobre o estado da arte*, Alain Choppin observa que, de uns trinta anos para cá, após terem sido negligenciados, tanto pelos historiadores quanto pelos bibliógrafos, os livros didáticos vêm suscitando um vivo interesse entre os pesquisadores.

A partir dos anos 80-90 do século XX, o livro didático deixou de ser considerado como um produto de menor valor cultural. Desde então, sua produção, especialmente na área de História, tanto no Brasil quanto no exterior, apresentou um crescimento e uma valorização consideráveis. Pesquisas recentes constataam esta mudança de paradigma, surgida, em grande parte, pelo interesse de pesquisadores que observaram o potencial do livro didático como objeto de estudo, como bem afirma Bittencourt:

“O livro didático tem despertado interesse de muitos pesquisadores nas últimas décadas. Depois de ter sido desconsiderado por bibliógrafos (sic), educadores e intelectuais de vários setores, entendido como produção menor enquanto produto cultural, o livro didático começou a ser analisado sob várias perspectivas, destacando-se os aspectos educativos e seu papel na

* Professora Assistente da UFT - Universidade Federal do Tocantins, campus de Porto Nacional, curso de História, na área de Ensino de História e Estágio Supervisionado. Doutoranda, na linha História da Educação e Historiografia, na Faculdade de Educação, USP - Universidade de São Paulo, sob orientação do Profº Drº Nelson Schapochnik. juferraro@uft.edu.br

configuração da escola contemporânea. O livro didático é um objeto cultural contraditório que gera intensas polêmicas e críticas de muitos setores, mas tem sido sempre considerado como um instrumento fundamental no processo de escolarização. O livro didático provoca debates no interior da escola, entre educadores, alunos e suas famílias, assim como em encontros acadêmicos, em artigos de jornais, envolvendo autores, editores, autoridades políticas, intelectuais de diversas procedências. As discussões em torno do livro estão vinculadas ainda à sua importância econômica para um vasto setor ligado à produção de livros e também ao papel do Estado como agente de controle e como consumidor dessa produção. No caso brasileiro, os investimentos realizados pelas políticas públicas nos últimos anos transformaram o Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) no maior programa de livro didático do mundo.

As relações contraditórias estabelecidas entre livro didático e a sociedade têm instigado investigações variadas, por meio das quais é possível identificar a importância desse instrumento de comunicação, de produção e transmissão de conhecimento, integrante da “tradição escolar” há, pelo menos, dois séculos.” (BITTENCOURT, 2004b:471)

A partir deste momento, a história dos livros e das edições didáticas passou a constituir um domínio de pesquisa em pleno desenvolvimento, em um número cada vez maior de países, e seria pouco realista pretender traçar um estado da arte exaustivo sobre o que foi feito e escrito e, mais ainda, do que se pesquisa e se escreve atualmente pelo mundo. Nosso objetivo não é abarcar todo este universo. Limitar-se-á aqui ao estudo de alguns casos, identificando as principais problemáticas e temas relevantes abordados pela pesquisa histórica sobre os livros e edições didáticas, destacando as tendências mais marcantes e as possíveis perspectivas de evolução, além das dificuldades e dos limites que alguns pesquisadores se esforçaram por superar e esclarecer acerca destas questões e no estabelecimento de tipologias. Constata-se, entretanto, que a maior parte deles se omite em relação à definição, mesmo que sucinta, de seu objeto de estudo.

Em artigo sobre o tema, Choppin (2004:101) analisa os livros didáticos como fontes históricas que nos revelam parte de processos de socialização, de aculturação e de doutrinação. Eles são destinados às futuras gerações e instituídos por grupos sociais que podem inserir, no seu bojo discursivo, variadas vozes e podem dar origem a possibilidades plurais de práticas de leitura, dependendo de sua época de produção, da sua localização geográfica e do público ao qual se destina (GALZERANI, 1988). Marisa Lajolo (1996) complementa as teses de Alain Choppin (2004) e Maria Carolina Galzerani (1998) salientando que a produção dos manuais escolares e livros didáticos no Brasil também “são centrais na produção, circulação e apropriação de conhecimentos,

sobretudo dos conhecimentos por cuja difusão a escola é responsável” (LAJOLO, 1996).

Diversos trabalhos sobre os livros didáticos de História dão ênfase à análise textual e historiográfica neles presentes, incluindo apenas pequenas pinceladas no estudo das imagens iconográficas introduzidas nas edições. Em sua maioria, não fazem qualquer referência a este importante elemento destas obras e omitem, completamente, uma desejável análise conjunta do diálogo que se estabelece entre texto e imagem.

A questão que aqui se coloca sobre o livro didático, e mais especificamente sobre o livro didático de História, é como se realizam e se vinculam os diálogos entre texto e imagens e como se dá a construção do conhecimento histórico escolar a partir desta relação. No Brasil, os trabalhos acadêmicos especificamente dedicados ao estudo e à análise dos livros didáticos de História, sem dúvida alguma, tiveram um crescimento considerável, mas, entre livros, teses e artigos, poucos são os trabalhos que discutem o tratamento dado às representações iconográficas neles introduzidas e sua relevância como importante elemento de transmissão de idéias e conceitos, apesar de alguns apresentarem capítulos especialmente dedicados ao tema. Nas últimas décadas do século passado, a produção bibliográfica sobre as imagens no livro didático deram um salto. Sobre as imagens nos livros didáticos de História podemos citar os trabalhos de Circe Bittencourt (1997, 2002 e 2004), de Ernesta Zamboni (1998), de João Batista Bueno (2003), de Elias Saliba (2005) e o de Ana Maria Mauad (2007).

João Batista Bueno, em dissertação de mestrado defendida em 2003, na Faculdade de Educação da UNICAMP, intitulada “Representações iconográficas em livros didáticos de história”, nos oferece um dos primeiros trabalhos a reunir estas duas discussões sobre o livro didático, especificamente o livro didático de História. O autor nos apresenta o livro como objeto da indústria editorial e de mercado, através da análise de sua arte gráfica, e incorpora uma pesquisa sobre o uso das imagens na construção do próprio livro. Em seu trabalho, Bueno não realiza uma análise das relações e diálogos que se estabelecem entre o texto e a imagem no corpo do livro didático, e sim priorizando o estudo das imagens e representações iconográficas na construção dos saberes e conhecimentos históricos escolares.

No capítulo *Livros didáticos entre textos e imagens*, do livro publicado em 1997, a autora Circe Bittencourt realiza uma leitura sobre o uso de ilustrações nos livros

didáticos de História do Brasil, dando ênfase para a análise do conjunto das imagens mais comuns no cotidiano escolar e as de mais fácil acesso por parte de alunos e professores. Ao longo do capítulo, Bittencourt analisa as tendências, concepções e caracterizações sobre os livros didáticos emitidas por pesquisadores sobre o assunto nos últimos anos. Após esta reflexão sobre o objeto estudado, a autora reconstrói a história da trajetória de algumas ilustrações inseridas nas páginas de livros didáticos de História, considerados clássicos, adotados no sistema escolar brasileiro no final do século XIX e início do XX. Concluindo, ela nos propõe uma leitura crítica sobre a forma como estão representadas as populações indígenas nas ilustrações incluídas em nossos livros didáticos.

Em seu trabalho mais recente, “Ensino de História: fundamentos e métodos”, a autora amplia suas análises enfatizando que “juntamente com essas dimensões técnicas e pedagógicas, o livro didático precisa ser entendido como *veículo de sistema de valores*, de ideologias, de uma cultura de determinada época e de determinada sociedade” (BITTENCOURT, 2004: 302).

Sandra Pesavento analisa a relação entre a realidade e sua representação imaginária e simbólica:

“Nesta articulação a sociedade constrói a sua ordem simbólica, que, se por um lado não é o que se convencionou chamar de real (mas sim uma sua representação), por outro lado é também uma outra forma de existência da realidade histórica (...).” (PESAVENTO, 1995:16)

Circe Bittencourt (2002 e 2004) e Elias Saliba (2002) reforçam a necessidade de se pensar o conceito de representações para superar a concepção de imagens fixas como base de informação e compreendidas como o real, como o fato histórico em si. Saliba ao refletir sobre como os filmes (ou as imagens) são produzidos, acrescenta:

“... a imagem não ilustra e nem reproduz a realidade, ela constrói a partir de uma linguagem própria que é produzida num dado contexto histórico. ... passa a ser visto como construção que, como tal, altera a realidade através de uma articulação entre imagem, a palavra, o som e o movimento.” (SALIBA, 2004:119)

Em sua maioria, as imagens impressas nos livros e manuais escolares, mesmos os mais recentes, apresentam-se apenas como função ilustrativa ou de confirmação do texto já narrado. Postadas à margem do texto e separadas da narrativa, as imagens são excluídas como fontes históricas passíveis de questionamentos e reflexões. Circe Bittencourt nos fala sobre a falta de uma relação entre texto e imagem devida à ausência

de uma legenda explicativa e contextualizada da própria imagem iconográfica. Salienta, no entanto, que “mais recentemente, existem livros nos quais são fornecidas as indicações do período da produção da gravura – quadro ou fotografia –, além do nome dos autores e onde se encontra preservada” (2002: 84), colaborando com as possibilidades de reflexão por parte de seus leitores. Frise-se, entretanto, que a introdução destas novas informações na composição gráfica da imagem surgiu em decorrência da necessidade de garantia dos direitos de reprodução da imagem e não por necessidades pedagógicas.

É preciso que se realizem e se estabeleçam análises das diferentes imagens iconográficas presentes nos livros didáticos vinculando-as e efetuando sua leitura juntamente com diversas outras fontes, principalmente os textos escritos.

Ana Maria Mauad consegue resumir vários itens e aspectos que são apontados nos trabalhos que discutem a imagem no livro didático de História:

“...as imagens visuais são elementos ativos no processo ensino-aprendizagem da História dependendo, para tanto, de que alguns princípios sejam considerados, de forma que elas devam:

- 1. Ensajar uma compreensão histórica aprofundada do tema apresentado;*
- 2. Ser historicamente identificadas segundo a sua natureza;*
- 3. Ser acompanhada da sua procedência (arquivo, museu, internet, agencia de imagem, imprensa, etc.);*
- 4. Ter legibilidade adequada (imagem diminutas ou mal impressas não prestam a uma leitura visual adequada);*
- 5. Vir acompanhadas de indagações críticas sobre a natureza visual da representação (pintura, foto, filme, mapa), não somente o conteúdo apresentado;*
- 6. Articular-se à informação verbal de forma complementar, e não acessória.” (MAUAD, 2007:112)*

Embora a inserção de gravuras e mapas no ensino de História date de longo tempo e a multiplicação de imagens apresentadas atualmente como material didático demonstre a relevância desse recurso na cultura histórica escolar, segundo a autora Circe Bittencourt (2002) a reflexão sobre o papel que efetivamente exercem no processo de ensino e aprendizagem é ainda bastante escassa.

As imagens que são inseridas no corpo do texto de um livro didático devem ter por objetivo a concretização de conceitos e noções abstratas, assim como enfatizar seus aspectos ideológicos e facilitar a memorização dos conteúdos. Esta memorização facilitada pela visualização justifica ainda mais a inclusão destas imagens, quase sempre

de cenas históricas, nos livros didáticos. Lavisse (1887), um dos primeiros estudiosos sobre o tema, prefaciou em uma de suas obras:

“As crianças têm necessidade de ver as cenas históricas para compreender a história. É por esta razão que os livros de história que vos apresento estão repletos de imagens. Desejamos forçar os alunos a fixarem as imagens. Sem diminuir o número de gravuras que existiam no texto, compusemos novas séries delas correspondendo a uma série para cada livro. Cada série é acompanhada de questões que os alunos responderão por escrito, após terem olhado o desenho e feito uma pequena reflexão sobre ele. É o que denominamos de revisão pelas imagens e acreditamos que este trabalho possa desenvolver a inteligência das crianças ao mesmo tempo que sua memória.” (LAVISSE¹, 1887, apud BITTENCOURT, 2002:75)

Le Men enfatiza a necessidade da junção de texto e imagem na leitura, desde seu início, na infância:

“Les livres d’apprentissage de la lecture nous renseignent sur la manière dont le champ visuel de l’apprenti lecteur est éduqué et structuré par une suite de formes editoriales ou la relation du texte et de l’image évolue: le mot-image de l’abéc’daire s’adapte à la lecture ànnonnante du débutant; puis vient, avec les premières lectures suivies, l’emblème, illustrant la fable ou l’historiette des premiers livres de lecture, qui contracte une page de texte en une image.”² (LE MEN, 1995:238)

Apesar de todas as mudanças de formas de abordagens históricas e educacionais que ocorreram na historiografia e nos livros didáticos ao longo do século XX, no caso das cenas históricas, provavelmente por ainda interligarmos o aprendizado à memória, as coleções de imagens iconográficas praticamente continuam as mesmas. As imagens carregam grande potencialidade como elemento conformador de um imaginário coletivo, que elas mesmas auxiliam a compor, como pontua a historiadora Capelato em seu trabalho sobre os livros escolares na era franquista³ (CAPELATO, 2009:118). Elias Thomé Saliba elabora o conceito de imagens canônicas:

“..., que nos são impostas coercitivamente, daí também serem chamadas imagens coercivas. (...) tais imagens constituem pontos de referência inconscientes, sendo, portanto, decisivas em seus efeitos subliminares de identificação coletiva. São imagens de tal forma incorporadas, em nosso imaginário coletivo, que as identificamos rapidamente.” (SALIBA, 1999:62)

¹ LAVISSE, Ernest. *Historie de France: cours élémentaire*. Paris: A. Colin, 1887.

² Tradução livre da autora. “Os livros de aprendizagem da leitura informam-nos sobre a maneira como o campo visual do leitor aprendiz é educado e estruturado por uma série de editoriais ou formas conexas de alterações de texto e imagem: a palavra-imagem do abecedário se adapta à leitura resmungada da criança e depois vêm, com as primeiras leituras seguintes, as imagens ilustrando a fábula ou as historinhas dos primeiros livros de leitura, que traduzem uma página de texto em uma imagem.”

³ O **franquismo** foi um regime político aplicado na Espanha entre 1939 e 1976, durante a ditadura do general Francisco Franco.

Concordando com as palavras de Saliba (1999), Circe Bittencourt (2002), em seu livro “O saber histórico na sala de aula”, um dos únicos trabalhos que discutem o livro didático de História a partir das relações entre texto e imagem, observa a permanência de imagens canonizadas que consolidam e constroem parte do nosso conhecimento histórico escolar. Bittencourt (2002) afirma:

“As ilustrações mais comuns sobre o passado da nação foram reproduzidas, por desenhistas ou por fotógrafos, de quadros históricos produzidos no final do século XIX. Dessa galeria de arte que os livros didáticos foram os principais divulgadores (...). Tais pinturas têm se prestado à constituição de uma memória histórica há várias gerações. A História Política que predominou no ensino de História até recentemente foi responsável pela configuração de uma galeria de personagens da vida administrativa do país.” (BITTENCOURT, 2002:77)

O trabalho produzido pela pesquisadora Lana Mara de Castro Siman e Thais Nívia de Lima Fonseca, em 2001, *Inaugurando a História e Construindo a Nação – discursos e imagens no ensino de História*, consiste em ensaios sobre as construções das imagens consagradas, sendo um de seus capítulos destinado ao estudo das imagens da história nacional “ricamente povoada de símbolos, heróis, batalhas ganhas e perdidas, pinturas, documentos – monumentos que compõem os imaginários coletivos e nutrem as identidades, conformando a consciência nacional”. (SIMAN & FONSECA, 2001:155)

Bittencourt (2002:74) cita as pesquisas francesas e uma das linhas trabalhadas é a que busca recuperar, a partir dos manuais escolares do século XIX e início do XX, o acervo iconográfico “que se constitui no período e o papel que desempenhou na configuração de uma memória histórica incorporada por amplos setores escolares”, enfatizando os aspectos ideológicos das ilustrações.

A análise dos livros, como documento, exige leitura atenta. É imprescindível uma observação acurada da articulação entre imagens e texto e a compreensão e entendimento do livro como um todo. Bittencourt propõe algumas questões para a realização de uma análise adequada:

“Como a ilustração está contida no livro didático? Possui legendas? Como está diagramada na página? Qual a relação entre o texto e a ilustração? Em seguida, torna-se importante referenciar o livro em seu contexto histórico: quem é o autor do livro? E o editor? As ilustrações foram selecionadas pelo autor ou pelo editor? Quando foi publicado? ... e daí as leituras externas ao livro, especialmente se recorre a livros antigos, condição ideal quando se quer fazer comparações (...).” (BITTENCOURT, 2002:88)

Durante todo o século XX, as imagens iconográficas ganharam espaço nas

publicações didáticas. Além de ser um artifício pedagógico, a ilustração, como já mencionamos, está relacionada aos aspectos mercadológicos e técnicos, quando observamos os livros como produto material industrializado. Se o livro é um produto, é preciso que se analise as inúmeras funções que estão inseridas em sua construção e que suas imagens refletirão. Assim, quando observamos um livro com suas diversas gravuras, com suas vinhetas e legendas explicativas, veremos ali os limites impostos ao autor do texto (BITTENCOURT, 2002:75 -77).

Nas obras em que se percebe o uso meramente ilustrativo das imagens, sem relação ou vínculo apropriado com o conteúdo escrito, refletem-se as limitações do autor do texto, principalmente quando, nos livros didáticos, ele não é também o iconógrafo ou ilustrador.

“No sentido grego, assim pelo menos desde o século IV a.C., o iconógrafo (eikonographos) era o próprio retratista ou pintor de ‘imagens’, o que correspondia ao que hoje chamamos de ilustrador, i.e., o profissional que examina atentamente o original e o traduz, em passagens significativas, através de imagens. Na atualidade, porém, entende-se que o ilustrador faz, executa, as imagens para o livro, enquanto o iconógrafo estuda e seleciona as ilustrações adequadas ao livro, provinda das mais diversas fontes, e.g.⁴, pintura, escultura, glíptica, cartografia, gravura, fotografia.” (ARAÚJO, 1986: 477)

Todas estas reflexões são fundamentais e necessitam ser melhor e mais profundamente discutidas. O livro e suas imagens, como documentos e sujeitos, articulados entre o texto escrito e a representação visualizada, o livro como um todo, exigem e merecem uma leitura atenta e minuciosa.

Atribuindo-se ao livro didático o caráter de objeto e sujeito histórico, que deve ser entendido e compreendido como um todo nas relações que apresenta entre texto e imagem e se são tantos os sujeitos inseridos em sua composição e produção – o escritor, o ilustrador, o editor – pergunta-se: afinal quem é o autor?

Como definir a autoria do objeto-livro como um todo a ser estudado quando, em sua maioria, sob o enfoque da conexão entre texto e imagem, esta autoria não provém do mesmo autor. Segundo Martha Woodmansee (1994:34), “no uso contemporâneo, um ‘autor’ é o único indivíduo responsável – e, portanto o único merecedor de crédito – pela produção de um trabalho único, original.”⁵ Para o teórico João Adolfo Hansen

⁴ *Exempli gratia*: por exemplo, literalmente ‘por amor do exemplo’.

⁵ Texto traduzido pelo Prof. Dr. Nelson Schapochnik.

(1992), a noção de autor está vinculada à individualidade e à ação criadora, autêntica e própria de uma identidade. Salvo algumas exceções, como no caso de José Wash Rodrigues que escreve e ilustra seu livro *Tropas Paulistas de Outrora* (1978), são raríssimos os casos em que o autor é também o ilustrador de sua própria obra. Mesmo nesta condição, não se pode esquecer de outros agentes, como o editor, por exemplo, que atuam na produção, elaboração e comercialização de um livro (CHOPPIN, 2004:553-554).

Além desta característica tão particular no trabalho de José Wash Rodrigues, que além de autor era também ilustrador contratado da editora Companhia Nacional, seu pouco estudado currículo inclui uma obra de caráter histórico, político e ideológico. A maioria de suas obras foi produzida sob encomenda para fins educacionais, objetivando auxiliar a construção de uma identidade da nação brasileira e foi utilizada na composição dos conteúdos de manuais e livros didáticos de história, entre as décadas de 1950 e 1970. Esta é a razão de sua escolha para uma análise das relações que se estabelecem entre texto e imagem, a partir do momento em que o livro didático se materializa como produto.

No estudo das obras de José Wash Rodrigues constata-se como a inserção dessas representações, constantemente reproduzidas nos manuais didáticos de história do Brasil, sacraliza-se como fonte iconográfica privilegiada no ensino desta disciplina. Por isso, é fundamental que uma busca das relações entre texto, imagem e contexto, identifique e reconheça como estes livros passaram a adotar a produção deste artista e como esta foi peça importante na construção da imagem do Brasil. As reproduções de suas obras compõem, constantemente, o cenário de capítulos dos livros didáticos que tratem de fatos históricos por elas focalizados.

As obras de Borges Hermida⁶ e de Joaquim Silva⁷, em diferentes edições, exemplificam bem o uso destas representações iconográficas nos livros didáticos. Nelas, é recorrente a utilização de imagens de obras de José Wash Rodrigues: por exemplo, reproduções dos quadros *Tibiriçá e o Neto* e *João Ramalho e o Filho* ilustram os capítulos que descrevem o movimento colonizador. Sendo o século XVI a época dos

⁶ Foram analisados os livros: HERMIDA, José Antônio Borges. *Compêndio de História do Brasil*. São Paulo: Cia Editora Nacional, entre os anos de 1961 a 1971.

⁷ Foram analisados os livros: SILVA, Joaquim. *História do Brasil: para o curso médio* (primeira e segunda série). São Paulo: Cia Editora Nacional, entre os anos de 1961 a 1969.

personagens e do episódio e tendo sido os citados painéis produzidos somente no século XX, encomendadas por Afonso Taunay para a decoração do Saguão do Museu Paulista, por ocasião de seu primeiro centenário, suas imagens devem ser utilizadas com o devido critério e cuidado, não podendo ser entendidas como uma reprodução única e verdadeira dos fatos.

“Para Taunay, a verba concedida foi insuficiente para decorar o Saguão que sintetiza ‘o século XVI paulista, de preparação ao surto das bandeiras’. Planejava colocar mais duas estátuas, João Ramalho e Tibiriçá, patriarcas europeu e americano da gente de S. Paulo’. Isto não foi possível, e encomendou em seu lugar quatro painéis a José Wash Rodrigues.” (MAKINO, 2003:173).

Embora realizados para serem especificamente utilizados por manuais escolares de História, há intervenções nos trabalhos do artista que, com certeza, ele jamais imaginaria. Formatação, diagramação, seleção de imagens, textos e legendas são fases e aspectos da indústria do livro que podem modificar profundamente as concepções iniciais dos autores. Assim, como vincular seu nome como autor de um texto e/ou imagem que estão distantes de seu real escopo e usados para os únicos fins de comercialização e aceitação do público leitor e consumidor de determinado livro?

Chartier escreve sobre o impulso e, até mesmo, a necessidade dos autores, desde o século XVI, de controlar o modo de publicação e de circulação de seus textos, desde a escolha do papel ao formato do livro. E os autores:

“Para impedir a corrupção introduzida em suas obras pela radical divisão do trabalho entre o autor e o copista – a ponto, diz ele, ‘de não conseguir mais reconhecer os textos que ele mesmo compôs’ –, Petrarca propõe outra fórmula, capaz de assegurar o firme domínio do autor sobre a produção e a transmissão de seu texto. Produto de uma escritura autógrafa (e não copiado por um escriba) destinado à circulação limitada, subtraído às reproduções errôneas dos copistas profissionais, o ‘livro do autor’ deve manifestar, sem que elas sejam traídas ou deterioradas, as intenções que presidiram a composição da obra.” (CHARTIER, 1999: 55)

O livro didático, através de todas as funções a ele atribuídas (CHOPPIN, 2004 e BITTENCOURT, 2004), está carregado de representações sociais que, segundo Roger Chartier:

“(…) não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas.” (CHARTIER, 1990: 17).

Deste modo, independentemente da questão relacionada à definição de sua autoria, não se pode conceber o livro didático como um simples objeto e documento

histórico, mas se deve concebê-lo, também, “como um produto fabricado, comercializado, distribuído ou, ainda, como um utensílio concebido em função de certos usos, consumido – e avaliado – em um determinado contexto” (CHOPPIN, 2004: 554), sem neutralidade diante as representações sociais apresentadas em sua própria materialidade, nos seus usos e nas práticas de leituras plurais que o caracterizam como tal. A pesquisa aqui apresentada não está, evidentemente, concluída. Há ainda um longo caminho a ser percorrido. As questões que permeiam este trabalho pretendem pensar como são construídos os conhecimentos históricos através dos livros didáticos produzidos no século XX; quais são as relações que se estabelecem entre a representação iconográfica inicialmente proposta pelo artista e os processos de produção, edição e circulação dos livros de história, buscando desvelar aquilo que é imposto pelo mercado editorial na formação destes conhecimentos.

Referências Bibliográficas

- ARAÚJO, Emanuel. *A construção do livro: princípios da técnica de editoração*. Rio de Janeiro, Brasília, INL. 1986.
- BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- BITTENCOURT, Circe. ‘Em foco: história, produção e memória do livro didático’. In: *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 30, n. 3. p. 472-474, 2004b.
- BITTENCOURT, Circe. ‘Livros didáticos entre textos e imagens’. In: BITTENCOURT, Circe. *O saber Histórico na sala de aula*. 1º edição. São Paulo: Contexto, 1997. p. 69-90.
- BITTENCOURT, Circe. *O saber Histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2002.
- BUENO, João Batista. *Representações iconográficas em livros didáticos de história*. 2003. 167f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- CAPELATO, M. H. R. . ‘Ensino primário franquista: os livros escolares como instrumento de doutrinação infantil’. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: volume 29, número 57, p. 117-143, 2009.
- CARDOSO, Rafael. ‘O Início do Design de Livros no Brasil’. In: CARDOSO, Rafael (Org.). *O design brasileiro, antes do design: aspectos da história gráfica, 1870-1960*. São Paulo: Cosacnaify, 2005. p. 168-196.
- CHARTIER, Roger. *A História Cultural entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros*. Brasília: ed. Universidade de Brasília, 1999.

- CHOPPIN, Alain. 'História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte'. In: *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 30, n. 3, pp. 549-566, 2004.
- GALZERANI, Maria Carolina B. 'Belas Mentiras? A ideologia nos estudos sobre o livro'. In: PINSKY, Jaime (org). *O ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1988.
- HANSEN, José Adolfo. 'Autor'. In: JOBIM, José Luís (org.). *Palavras da crítica*. Rio de Janeiro: Imago, 1992, pp. 11-43.
- HERMIDA, José Antônio Borges. *Compêndio de História do Brasil*. São Paulo: Editora Cia Nacional.
- LAJOLO, Marisa. 'Livro didático: um (quase) manual didático'. In: *Em aberto*. Brasília, DF, v. 00, n. 69, p. 40-49, 1996.
- LE MEN, Ségolène. 'La question de l'illustration'. In: CHARTIER, Roger (Org.). *Histoires de la lecture - un bilan de recherches*. Paris: IMEC, 1995. p. 229-247.
- MAKINO, Miyoko. 'Ornamentação do Museu Paulista para o primeiro centenário: construção de identidade nacional na década d 1920'. *Anais do Museu Paulista*, ano/vol 10-11, n. 011, São Paulo: USP, 2003, p. 167-198.
- MAUAD, Ana Maria. 'As imagens que educam e instruem: usos e funções das ilustrações nos livros didáticos de história'. In: OLIVEIRA, Margarida M. Dias; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (orgs). *O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisas e ensino*. Natal: EDUFRN. 2007. p. 109-114.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. 'Em busca de uma outra história: Imaginando o Imaginário'. In *Revista Brasileira de História*. São Paulo, Contexto/ANPUH, vol. 15, nº 29, 1995. p. 09-27.
- RODRIGUES, José Wasth. *Tropas Paulistas de Outrora*. São Paulo: Governo do Estado, 1978.
- SALIBA, Elias Thomé. 'As imagens Canônicas e o Ensino de História'. In: SCHMIDT, M. A., CAINELLI, M.R., FALCÃO, A.R., e BRUZZO, C. (orgs.) *III Encontro Perspectivas do Ensino de História*. UFPR/Aos Quatro Ventos, Curitiba, PR, 1999.
- SALIBA, Elias Thomé. 'Experiências e representações sociais: reflexão sobre o uso e o consumo das imagens'. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber Histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2002. p. 117-127.
- SILVA, Joaquim. *História do Brasil para o Curso Médio (1ª e 2ª séries)*. São Paulo: Editora Cia Nacional.
- SIMAN, Lana Mara de Castro; FONSECA, Thais Nívia de Lima e (orgs). *Inaugurando a história e construindo a nação: discursos e imagens no ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- WOODMANSEE, Martha. 'Genius and the Copyright'. In: *The author, art and the market. Rereading the history of aesthetics*. New York: Columbia University Press, 1994, pp. 34-55.
- ZAMBONI, Ernesta. 'Representações e linguagens no ensino de história'. In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo: volume 18, número 36, p. 89-102, 1998.