

**Narrar, questionar e reimaginar  
o passado pelas imagens  
dos livros didáticos**

---

**Ana Paula Sampaio Caldeira**

*Práticas da História*, n.º 17 (2023): 145-182

[www.praticasdahistoria.pt](http://www.praticasdahistoria.pt)

## **Ana Paula Sampaio Caldeira**

### **Narrar, questionar e reimaginar o passado pelas imagens dos livros didáticos**

---

Muitos trabalhos que se dedicaram a estudar os livros didáticos já destacaram o seu papel como artefato construtor de conhecimentos e sensibilidades, estando longe, portanto, de ser um mero registro de informações. Nesse sentido, é importante um olhar que se debruce não apenas sobre os textos como também sobre as imagens difundidas nos manuais escolares, compreendendo-as como vetores importantes no trabalho de constituição de uma memória visual do passado. Isso porque poderosas imagens foram difundidas por meio deles durante décadas, a exemplo das gravuras elaboradas por viajantes que visitaram o Brasil e das pinturas históricas produzidas no século XIX. Dentro de um movimento de revisionismo crítico da história brasileira, vários artistas visuais contemporâneos têm se debruçado sobre essas iconografias e proposto releituras interessadas em construir novas visualidades. Nosso intuito é entender como os livros didáticos também se inserem neste debate, já que têm recebido atenção de alguns artistas visuais brasileiros, impulsionados em rever e questionar certa cultura visual solidamente edificada em suas páginas. Assim, pretendemos aqui mapear essas críticas e analisar a potencialidade da entrada dessa produção artística contemporânea nas obras didáticas.

Palavras-chave: memória, imagem, arte contemporânea, livro didático.

---

### **Narrating, Questioning, and Reimagining the Past through Textbook Images**

Many studies on textbooks have already highlighted their role as an artifact that construes knowledge and sensibilities, serving beyond the mere record of information. In this sense, it is important to look not only at the verbal texts, but also at the images disseminated in the textbooks since these images are important vectors in the establishment of a visual memory of the past. For decades, textbooks have been used for dissemination of powerful images, such as engravings by travelers who have visited Brazil, and historical paintings produced in the 19th century. As part of a movement of critical revisionism of Brazilian history, several contemporary visual artists have looked at these iconographies and have proposed new readings oriented toward construing new visualities. The aim of this study is to understand how textbooks also compose this debate since they have attracted the attention of some Brazilian visual artists, who are driven to review and question a certain visual culture that has been reified in their pages. Thus, the study attempts to map their criticisms and to analyze the potentiality of including this contemporary artistic production in textbooks.

Keywords: memory, image, contemporary art, textbook.

# Narrar, questionar e reimaginar o passado pelas imagens dos livros didáticos

Ana Paula Sampaio Caldeira\*

Somos infantis e ingênuos em relação ao poder da imagem.

Rosana Paulino

Há tantas coisas a serem ditas que os livros  
de história não conseguem dizer.

Bonaventure Ndikung

## Introdução

Em alguns de seus estudos, Jacques Rancière já discutiu a ideia de que na base da política existe uma estética, isto é, uma experiência do sensível, o que significa entender a política como uma forma de experiência e de subjetivação.<sup>1</sup> Como destaca Pedro Hussak, na percepção do filósofo francês, a política permite “a distribuição social dos lugares e ocupações” que “determinam os modos de ver e de sentir”, modos esses

\* Ana Paula Sampaio Caldeira (anapaula.sampaiocaldeira@gmail.com). Universidade Federal de Minas Gerais, Av. Antônio Carlos, 6627, Pampulha - Belo Horizonte - MG - CEP 31270-901, Brasil. Este artigo é fruto do projeto de pesquisa intitulado “A história como sutura. Artes visuais e significações do passado no Brasil e em Portugal”. A pesquisa com os livros didáticos teve o contributo da bolsista PIBIC/CNPq Lígia Kalina Domingueti Faria. Artigo original: 1-10-2023; artigo revisto: 16-12-2023; aceite para publicação: 27-12-2023.

1 Jacques Rancière, *A partilha do sensível. Estética e política* (São Paulo: Editora 34, 2009).

que estão abertos a transformações quando confrontados com formas dissensuais de política.<sup>2</sup> A rigor, isso significa entender a política como um verdadeiro terreno de batalhas, que reside na luta entre o que é ou não é visível, entre quem tem competência para ver e qualidade para dizer.

Vale explicar que a noção de “estética”, na acepção com a qual Rancière trabalha, não se resume às práticas artísticas, mas as engloba. Isso nos permite pensar acerca da maneira como as artes intervêm na luta pela visibilidade, nas alterações nas formas de distribuição de sentidos e na descentração das posições consolidadas e ocupadas por determinados sujeitos.<sup>3</sup> Como destacou Marcio Seligmann-Silva,<sup>4</sup> o dispositivo estético criado pela modernidade teve o poder de construir uma linha divisória entre aqueles indivíduos dignos de compaixão e os que são apenas carne. Ou seja, ele foi fundamental na definição dos lugares aos quais diferentes corpos estavam destinados a ocupar nesta “luta por visibilidade”: o lugar do invisível e, por consequência, da opressão; ou o lugar do direito, advindo da visibilidade. Essa linha divisória é perceptível em diversas imagens elaboradas ao longo da modernidade, que reproduziram e ao mesmo tempo reafirmaram o poder sobre determinados sujeitos e grupos sociais. O que temos, nesse sentido, é a construção de um verdadeiro arquivo de imagens coloniais sistematicamente presentes e naturalizadas aos olhos dos observadores.

Entretanto, hoje, ao observar a produção artística contemporânea em países como o Brasil, o que se nota é um movimento de revisitar e tensionar este dispositivo estético moderno, o que implica enfrentar a dinâmica do visível e do invisível e produzir imagens que sejam capazes de construir outros sentidos para determinados corpos e sujeitos. Assim, para os propósitos desse artigo, são bastante instigantes as epígrafes que escolhemos para abrir esse texto. A primeira delas foi reti-

2 Pedro Hussak, “Rancière: história, narrativa, indiferença”, *ArteFilosofia* 17 (2014): 134-44, <http://www.periodicos.ufop.br/pp/index.php/raf/issue/view/50/showToc>, acessado em 1 de setembro de 2023.

3 Rancière, *A partilha do sensível*.

4 Márcio Seligmann-Silva, *A virada testemunhal e decolonial do saber histórico* (Campinas: Unicamp, 2022).

rada de uma entrevista promovida com Rosana Paulino,<sup>5</sup> artista visual brasileira internacionalmente conhecida por obras como “Parede da memória” e “Assentamentos”. No nosso entendimento, ao afirmar que “somos infantis e ingênuos em relação ao poder da imagem”, Paulino parece fazer um chamado a que todos nós, espectadores contemporâneos, observemos com maior cuidado a força das imagens que consumimos e mobilizamos diariamente. A segunda epígrafe é de Bonaventure Ndikung, curador camaronês e diretor artístico da Bienal Africana de Fotografia, e foi proferida em uma entrevista para a também curadora e crítica de arte Lisette Lagnado. Com esta frase, Ndikung responde à seguinte pergunta direcionada a ele: as artes visuais ainda podem contar histórias? Para ele, sim, elas podem. Podem, inclusive, contar certas histórias que os livros não dão conta de contar. Melhor ainda, elas conseguem contar de uma *outra forma*, a partir de outros fundamentos, distintos daqueles que caracterizam um texto escrito.<sup>6</sup>

Ao lado de Rosana Paulino, há diversos artistas visuais brasileiros que vêm propondo uma revisão do passado, buscando justamente essas *outras formas* de narrá-lo. E aqui cabe destacar que o interesse em compor, pelas imagens, novas narrativas pode ser entendido na sua relação com a forte marca antirracista presente na produção desses artistas. Não por acaso, os temas do racismo, da diáspora africana e do passado escravista como algo capaz de imbricar suas histórias pes-

5 Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin, [3x22], Rosana Paulino – Entrevista completa, *Youtube*, <https://www.youtube.com/watch?v=2fGq05rE7n8>, acessado em 15 de dezembro de 2023. Em um dado momento da entrevista, Paulino é interrogada sobre como a arte pode ressignificar o papel da mulher negra na sociedade brasileira. Nesse momento, ela afirma: “[...] nós somos muito ingênuos em relação ao poder da imagem. Nem tudo está dito ou está escrito. [...] Muito preconceito [a] que pessoas negras estão sujeitas é colocado através da imagem ou através da falta de. Quando não me vejo num determinado local, eu posso intuir que ele não é para mim [...], ou quando eu me vejo só de uma determinada maneira [...]. Porque a imagem não é neutra, nem nunca foi” (3min31seg a 5min13seg). A questão da ingenuidade em relação ao poder da imagem aparece também na conversa que Priscila Rezende promove com Rosana Paulino na *live* “Segunda Preta”, quando Paulino defende a geração de um tipo de conhecimento pela produção artística. Ver: Segunda Preta, Conversa com Rosana Paulino, *entre-temperada #7*, *Youtube*, <https://www.youtube.com/watch?v=ne3vuHdQFLk>, acessado em 15 de janeiro de 2022 (ver 1h00min56seg).

6 Lisette Lagnado, “Bonaventure Ndikung, curador da bienal de fotografia de Bamako, é entrevistado pela crítica e curadora Lisette Lagnado”, *Zum – Revista de Fotografia*, 1 de fevereiro de 2022, <https://revistazum.com.br/entrevistas/entrevista-bonaventure-ndikung/>, acessado em 26 de julho de 2023.

soais à história do país são elementos centrais na produção de alguns artistas visuais que serão mencionados ao longo deste artigo, como Tiago Sant’Ana, Renata Felinto, Gê Viana, além da própria Paulino. Esta última coloca isso em termos bastante claros quando afirma estar interessada em discutir o país por meio de questões simbólicas, e o faz a partir da sua presença como mulher afro-descendente e periférica.<sup>7</sup> Também Tiago Sant’Ana, em sua tese de doutorado recentemente defendida, afirma que seu interesse como artista é revisitar os arquivos de imagens “sob um ponto de vista das visualidades afro-brasileiras” e a partir de suas “vivências como pessoa negra brasileira”.<sup>8</sup> Esses artistas têm elaborado outras formas de narrar o passado por meio das suas produções visuais e pela demanda de fazer com que essa produção imagética (e, a rigor, essa nova visão acerca do passado) alcance uma função educativa e um público maior, especialmente a partir da sua entrada nos livros didáticos, artefato que, não podemos esquecer, constrói conhecimentos e sensibilidades, estando longe, portanto, de ser um mero registro de informações. Se durante tanto tempo os manuais reproduziram e difundiram um arquivo de imagens coloniais, o olhar de alguns artistas visuais brasileiros se volta para eles assumindo-os como vetores importantes, e mesmo aliados, no trabalho de constituição de outra memória visual do passado. Não por acaso, nesse mesmo movimento de nos instigar a sermos menos infantis e ingênuos em relação ao poder da imagem é que Rosana Paulino, por exemplo, vai defender a entrada da arte contemporânea nos livros didáticos.<sup>9</sup>

7 Agência FAPESP, 8.<sup>a</sup> Conferência FAPESP – Raízes que emergem: entrelaçamentos entre arte e ciência, *Youtube*, <https://www.youtube.com/watch?v=tmRgdNM6EDU>, acessado em 15 de dezembro de 2023 (ver, particularmente, o intervalo entre 27min e 28min35seg).

8 Tiago Sant’Ana, “Arte com e contra o arquivo: ensaios de um negro artista sobre memória, artes visuais e narrativas afro-brasileiras” (Tese de doutorado, Universidade Federal da Bahia, 2023). As citações foram retiradas, respectivamente, das páginas 19 e 17.

9 Memória e história: imaginários a contrapelo, com Rosana Paulino e Henrique Fontes, *Youtube*, <https://www.youtube.com/watch?v=GSYQ8ktV6go>, acessado em 7 de setembro de 2023. Neste evento, promovido pelo SESC-São Paulo, Rosana Paulino refere-se às imagens de Debret e Rugendas como aquelas que ainda nos formam pela sua presença nos livros e destaca também a necessidade de revisá-las a partir de um viés crítico. É neste contexto que a artista afirma o seguinte: “Eu sou uma pessoa que advoga a presença de artistas contemporâneos nos livros de história para que esta crítica seja feita, para que esse outro olhar, essa outra memória, possa emergir” (27min08seg a 27min19seg).

Nesse sentido, entendemos que as duas epígrafes, combinadas, sintetizam os propósitos deste texto, que podem ser assim resumidos: primeiramente, interrogar as imagens presentes nos livros didáticos de história, buscando entendê-las a partir da força que têm como veículos de construção visual do passado. Em segundo lugar, assumindo que há mais histórias a serem contadas do que livros capazes de dizê-las, buscamos também entender como a crítica feita por alguns artistas visuais às imagens que vêm sendo há tempos reproduzidas nos livros didáticos podem ser entendidas dentro de uma estética da memória e daquilo que Giselle Beiguelman, citando Jacques Rancière, denominou como “a luta por visibilidade” no mundo contemporâneo.<sup>10</sup> É importante destacar que este artigo não pretende endossar as críticas que os livros didáticos recebem há décadas, de diferentes setores sociais, críticas estas que muitas vezes recaem sobre seus supostos “erros” ou “simplificações”. Há uma gama de trabalhos dedicados ao estudo dos livros didáticos em toda a sua complexidade e que já evidenciaram o quão parciais são alguns desses julgamentos direcionados a este tipo de produção.<sup>11</sup> Nosso interesse aqui é outro. Trata-se, em primeiro lugar, de entender como esses livros são, hoje, objeto de atenção de alguns artistas, que buscam, em seus trabalhos, discutir o passado escravista como problema que ainda marca a sociedade brasileira, e o fazem a partir de um esforço de revisão das narrativas por vezes apaziguadoras e racistas consolidadas por diversos meios, em especial por meio de uma certa cultura visual solidamente edificada. Portanto, não é para qualquer imagem que esses artistas se voltam, mas para um arquivo de imagens que foram naturalizadas e que, ao serem interrogadas, “depõem contra si mesmas”.<sup>12</sup> Em

10 Giselle Beiguelman, “Das memórias conservadoras aos arquivos corrompidos: visualidades e formas de luta na contemporaneidade”, em *Arquivos, memórias da cidade, historiografias da arquitetura e do urbanismo*, coord. Ana Cláudia Castro, Joana de Carvalho e Silva e Eduardo Costa (São Paulo: FAUUSP, 2021), 228-45.

11 Circe Bittencourt, “Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar” (Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, 1993); Kazumi Munakata, “Livro didático como índice da cultura escolar”, *História da Educação* 20 (2106): 119-38, <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/624037>, acessado em 1 de setembro de 2023; Kazumi Munakata, “O livro didático como mercadoria”, *Pró-Posições* 23, n.º 3 (2012): 51-66, <https://www.scielo.br/j/pp/a/9zhGQRDGBZ8FmWXpdNVNxp/?format=pdf&lang=pt>, acessado em 22 de julho de 2023.

12 Sant’Ana, “Arte com e contra o arquivo”, 19.

segundo lugar, pretendemos acompanhar um movimento de entrada dessa produção artística contemporânea nas obras didáticas, notadamente as de história, embora recorramos também as de arte.

Para trabalharmos essas questões, dividimos o texto em duas partes. Primeiramente, discutiremos o livro didático como difusor do que poderíamos chamar, juntamente com Moacir dos Anjos, uma “brasiliiana iconográfica”, isto é uma construção visual do país produzida por meio de fotografias, pinturas, gravuras, dentre outros tipos de imagens largamente reproduzidas e que “tematizam o Brasil e de alguma maneira refletem sobre sua formação”.<sup>13</sup> Ainda nesta parte, destacaremos as críticas, como as de Rosana Paulino, que voltam-se para o livro didático, ao mesmo tempo em que veem nele e na instituição escolar um importante papel pedagógico e produtor de novas sensibilidades. Em seguida, partiremos de algumas coleções recentes de livro escolares, produzidos no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e, apropriando-nos de Jacques Rancière, trabalharemos com a ideia de cenas. Exploraremos dois aspectos singulares encontrados nesses livros que, longe de serem casos exemplares ou ilustrativos, apontam-nos para conceitos em ação e cenas de pensamento. Isto é, cenas que revelam determinadas lógicas e, quem sabe, movimentos futuros para esses manuais. O que se pretende é abordar o livro didático como um material privilegiado para se entender as lutas antirracistas e em torno da memória no Brasil pós-redemocratização e, em especial, o modo como essas lutas se estendem hoje, atualizadas a partir de demandas que perpassam a necessidade de construção de novos arranjos do visível, principalmente se considerarmos que o dispositivo imagético foi um dos mais fortes da modernidade para a construção do outro.<sup>14</sup> A arte contemporânea tem contribuído para questionar os limites eurocêntricos de uma chave historicista e o que se percebe atualmente é

13 Moacir dos Anjos, “Exposição necrobrasiliiana”, *Museu Paranaense*, 09/06/2022 a 28/08/2022, [https://issuu.com/museuparanaense/docs/necrobrasiliiana\\_issuu](https://issuu.com/museuparanaense/docs/necrobrasiliiana_issuu), acessado em 26 de junho de 2023.

14 Márcio Seligmann-Silva, “Rompendo a cumplicidade entre o dispositivo estético e o colonial: arte afro-brasileira, arte negra afrodescendente”, *Artebrasileiros*, 24 de março de 2022, <https://artebrasileiros.com.br/arte/artigo/arte-negra-brasileira/>, acessado em 7 de setembro de 2023.

a discreta presença dessas imagens em alguns livros didáticos mais recentes. Que questões a entrada dessas imagens, ainda tímida, é preciso admitir, porém existente, nos livros didáticos nos colocam? Tentando tornar a questão que nos move mais clara: do ponto de vista da memória e das disputas em torno dela, qual a importância desse movimento e que relações entre presente e passado são expressas ali?

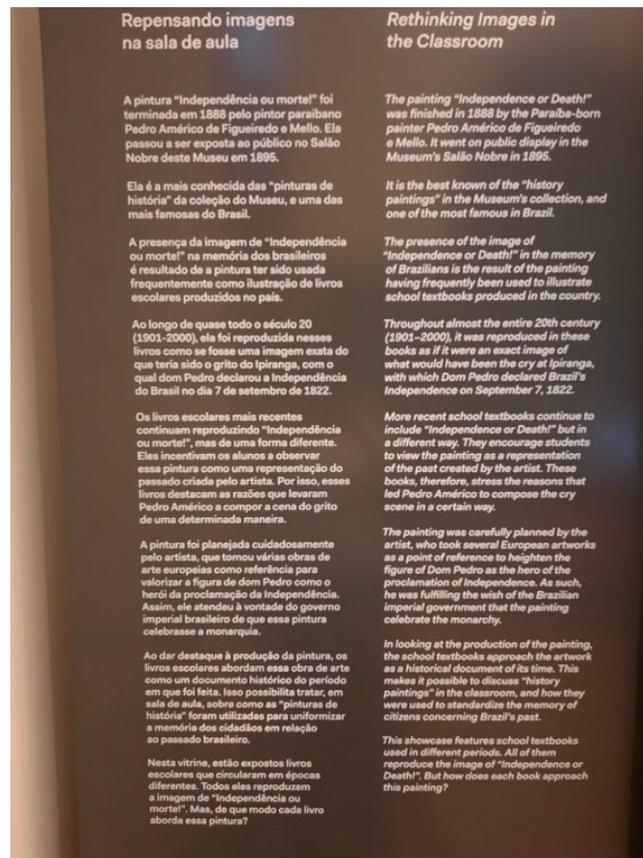
### **O livro didático como vetor de uma brasiliana visual**

Em 6 de setembro de 2022, ocorria na cidade de São Paulo a reabertura do Museu do Ipiranga. Trata-se de um episódio de profunda simbologia em função do significado que este museu, inaugurado em 1895, carrega como monumento de celebração da separação entre Brasil e Portugal. Assim, nada mais adequado do que reinaugurá-lo na véspera das comemorações do bicentenário da Independência do Brasil. Depois de anos fechado, o público teria a oportunidade de rever, ou mesmo conhecer, algumas das pinturas mais emblemáticas do passado nacional, dentre as quais a famosa tela de Pedro Américo, *Independência ou morte*, de 1888.

Se quando criado este museu tinha por objetivo construir uma história do Brasil pelo olhar de São Paulo,<sup>15</sup> a sua reabertura foi acompanhada de um movimento de releitura do seu acervo, com vistas a construir uma interpretação mais complexa e crítica do passado, diferente daquela anteriormente propagada em suas salas. Um exemplo disso foi a montagem da exposição “Passados imaginados”,<sup>16</sup> focada especialmente em pinturas produzidas a partir da última década do século XIX para celebrar episódios e personagens da história nacional. O que desta exposição interessa mais diretamente aos nossos propósitos neste artigo é uma de suas vitrines, totalmente dedicada às diversas reproduções da tela de Pedro Américo nos livros didáticos brasileiros de diferentes períodos, cujas imagens e textos reproduzimos abaixo:

15 Ana Maria de Alencar Alves, *O Ipiranga apropriado. Ciência, política e poder. O Museu Paulista. 1893-1922* (São Paulo: Edusp, 2001).

16 A exposição teve a curadoria dos professores Paulo César Garcez Marins, Solange Ferraz de Lima, Vânia Carneiro de Carvalho, Michelli Scapol Monteiro e Thais Chang Waldma. Mais informações em: <https://museudoipiranga.org.br/exposicoes/>.



## Repensando imagens na sala de aula

A pintura "Independência ou morte!" foi terminada em 1888 pelo pintor paraibano Pedro Américo de Figueiredo e Mello. Ela passou a ser exposta ao público no Salão Nobre deste Museu em 1895.

Ela é a mais conhecida das "pinturas de história" da coleção do Museu, e uma das mais famosas do Brasil.

A presença da imagem de "Independência ou morte!" na memória dos brasileiros é resultado de a pintura ter sido usada frequentemente como ilustração de livros didáticos escolares produzidos no país.

Ao longo de quase todo o século 20 (1901-2000) ela foi reproduzida nesses livros como se fosse uma imagem exata do que

teria sido o grito do Ipiranga, com o qual D. Pedro declarou a Independência do Brasil no dia 7 de setembro de 1822.

Os livros escolares mais recentes continuam reproduzindo “Independência ou morte!”, mas de uma forma diferente. Eles incentivam os alunos a observar essa pintura como uma representação do passado criado pelo artista. Por isso, esses livros destacam as razões que levaram Pedro Américo a compor a cena do grito de uma determinada maneira.

A pintura foi planejada cuidadosamente pelo artista, que tomou várias obras de arte europeias como referência para valorizar a figura de D. Pedro como herói da proclamação da Independência. Assim, ele atendeu à vontade do governo imperial brasileiro de que essa pintura celebrasse a monarquia.

Ao dar destaque à produção da pintura, os livros escolares abordam esta obra de arte como um documento histórico do período em que foi feita. Isso possibilita tratar, em sala de aula, sobre como as “pinturas de história” foram utilizadas para uniformizar a memória dos cidadãos em relação ao passado brasileiro.

Nessa vitrine, estão expostos livros escolares que circularam em épocas diferentes. Todos eles reproduzem a imagem “Independência ou morte!”. Mas, de que modo cada livro aborda essa pintura?





Vitrine “Livros didáticos/ Independência ou morte”, parte da exposição “Passados imaginados”. Museu do Ipiranga, outubro de 2022 a agosto de 2023. As duas primeiras fotografias (de 2023) são cortesia de Elisabeth Guesnier e as duas últimas (de 2022) de João Victor da Fonseca Oliveira.

A disposição dos livros didáticos na vitrine do museu buscava interrogar porque certas imagens que representam personagens e episódios do passado brasileiro são largamente conhecidas, mesmo por pessoas que nunca chegaram a visitar os espaços que as têm expostas. O livro didático foi tomado aqui como um fator de explicação para isso, justamente por ser um importante suporte de circulação e de divulgação de imagens que “passaram a habitar largamente nossas memórias devido à sua grande difusão”.<sup>17</sup> Assim, uma criança pode ter sido educada sem nunca ter visitado o Museu do Ipiranga, mas dificilmente ela não terá visto, nas páginas de seus livros escolares, a reprodução da pintura de Pedro Américo. Imagens, livros didáticos e difusão é uma associação muito pertinente ressaltada pelos curadores, já que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) garante a distribuição

<sup>17</sup> *Passados Imaginados. Material para professores*, coord. Isabela Ribeiro de Arruda, Denise Cristina Carminatti Peixoto e Vanessa Costa Ribeiro (São Paulo: Museu Paulista da Universidade de São Paulo, 2022).

gratuita das obras didáticas entre estudantes das escolas públicas brasileiras, o que, de acordo com Célia Cassiano, faz do governo do Brasil “o maior comprador de livros do país [...] e o ramo dos didáticos como o mais rentável no mercado nacional dos livros”.<sup>18</sup>

O Museu do Ipiranga, além da própria exposição “Passados imaginados”, produziu também um material pedagógico voltado para os professores que buscava não apenas estimulá-los a investigar uma pintura histórica como *Independência ou morte*, mas também os incitava a observarem as maneiras como o próprio livro didático trabalhava as imagens reproduzidas:

## PINTURAS EM LIVROS DIDÁTICOS



Observe que a abordagem dos dois livros didáticos é oposta: se *Independência ou morte!* é reproduzida como ilustração do texto dedicado ao período imperial, *Domingos Jorge Velho e o loco-tenente Antonio Fernandes Abreu* é apresentada como um documento a ser analisado em exercício. Observe as imagens dos livros didáticos com os quais você trabalha. Como elas são abordadas? Que propostas educativas os livros indicam a partir delas?

Trecho do material pedagógico *Passados imaginados. Material para professores*.

O que se pretende nesse material é que o esforço de interrogação de um determinado acervo (neste caso, um acervo de imagens) não permaneça restrito ao museu, mas entre no ambiente escolar. E o livro didático é, novamente, o vetor utilizado para isso. Se as imagens reproduzidas nele foram, durante muito tempo, ilustrativas ou protagonistas na tarefa de construir uma memória exultante do passado, agora a proposta é usar o potencial dessa iconografia para interrogá-las no sentido de “colocar defeitos” nessas mesmas memórias.<sup>19</sup>

18 Célia Cristina de Figueiredo Cassiano, *O mercado do livro didático no Brasil do século XXI* (São Paulo: Unesp, 2013), 27.

19 Durval Albuquerque Júnior, “Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história”, em *Qual o valor da história hoje?*, coord. Márcia Gonçalves, Helenice Rocha, Luís Reznik e Ana Monteiro (Rio de Janeiro: FGV, 2012), 21-39.

Não é fácil precisar *quando* a discussão sobre o potencial educativo das imagens chegou ao ensino, nomeadamente o de história, mas vale a pena lembrar, somente para avaliarmos que esta não é uma tendência atual no campo do ensino da disciplina, que o uso de imagens como um recurso pedagógico promissor poderia ser encontrado, por exemplo, em um autor como Jonathas Serrano, em especial em obras como “Methodologia da História na aula primária” e “Como se ensina História” – a primeira de 1917 e a segunda de 1935. Ou seja, produções que datam de quase um século ou até mais. Como lembra Maria Auxiliadora Schmidt,<sup>20</sup> o papel deste autor foi bastante inovador no tratamento da questão, sobretudo se considerarmos que, no que se refere às imagens, “até a produção e publicação dos trabalhos de Serrano, os manuais didáticos de História não privilegiavam o uso desses recursos”. Para ele, a imagem, antes de tudo, ambientava. Por isso, deveria estar presente não só na *aula* como também na *sala de aula*, em suas paredes e murais. Mas, além de ambientar, a imagem permitia algo ainda mais importante, que era visualizar o passado, já que, para o autor, a visão seria uma faculdade mais eficaz, do ponto de vista da memorização e da aprendizagem, do que a audição.<sup>21</sup> Portanto, somada a uma narrativa oral produzida pelo professor, sempre indispensável, Serrano recomendava valer-se do uso de iconografias na sala de aula, de maneira que os estudantes pudessem associar a escuta à visão dos fatos do passado.

Thaís Nívia da Fonseca já mostrou como, desde o século XIX, a questão da eficácia das imagens já estava posta em diversos autores interessados em pensar a história como conhecimento científico e ensiná-

20 Maria Auxiliadora Schmidt, “História com pedagogia: a contribuição da obra de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da história no Brasil”, *Revista Brasileira de História* 24, n.º 48 (2004): 189-211, <https://doi.org/10.1590/S0102-01882004000200009>, acessado em 23 de julho de 2022.

21 A percepção de Serrano e a importância que ele dá à visão para a dimensão do aprendizado pode ser mais bem compreendida a partir dos estudos que Jonathan Crary realizou sobre a construção histórica da visão. Crary localiza entre 1820-1830 a emergência de um regime de visão moderno e heterogêneo que pode ser entendido como mais do que uma mudança na aparência das imagens e das convenções de representação. Trata-se de uma mudança no estatuto do observador, isto é, na construção de um novo tipo de sujeito ou indivíduo. Isso implica considerar que a visão se torna uma questão para o campo das artes, mas também da filosofia, da ciência, da tecnologia, da história e, podemos acrescentar, da educação. Jonathan Crary, *Técnicas do observador. Visão e modernidade no século XIX* (Rio de Janeiro: Contraponto, 2012).

vel, muito embora a presença mais frequente desses materiais nos livros didáticos tenha se dado posteriormente, já no século XX. Outros autores, como Bueno, Guimarães, Silva<sup>22</sup> e Másculo,<sup>23</sup> apontaram para uma maior presença das imagens visuais nos livros escolares a partir de fins dos anos 1960 e início dos anos 1970. Nos manuais daquelas décadas, as imagens acabaram sendo mobilizadas de uma forma bem próxima da proposta por Serrano, isto é, como registros visuais dos fatos e das personagens narrados nos textos. Uma exceção talvez fosse a “Coleção Sérgio Buarque de Holanda”, publicada pela Companhia Editora Nacional entre 1971 e 1989, apontada por Másculo como inovadora não apenas nas imagens que mobilizava como também no tratamento dado a elas.<sup>24</sup> Mas, analisando um maior número de coleções didáticas, Fonseca destacou que dois conjuntos de imagens fartamente presentes nos manuais escolares foram muito importantes como “testemunhas oculares do passado”: por um lado, as gravuras produzidas por viajantes como Jean de Léry, Debret e Regendas; por outro, as pinturas históricas, dentre as quais a famosa tela de Pedro Américo, mencionada por nós anteriormente.<sup>25</sup> Imagens que se tornaram canônicas, isto é, de rápida identificação e referência, construindo uma memória visual da nação.<sup>26</sup>

Como já destacaram, de diferentes maneiras, Circe Bittencourt<sup>27</sup> e Kazumi Munakata,<sup>28</sup> o livro didático é um artefato ligado à indústria

22 João Batista Gonçalves Bueno, Arnaldo Pinto Junior, Maria de Fátima Guimarães, “Livros didáticos de história: entrecruzando leituras de imagens e orientações editoriais nas décadas de 1970 e 1980”, *Tempo e Argumento* 4, n.º 2 (2012): 24-45, <https://doi.org/10.5965/2175180304022012024>; João Batista Gonçalves Bueno, Arnaldo Pinto Junior, Maria de Fátima Guimarães, “Imagens visuais nos livros didáticos de história: formas de controle e avaliação desde 1990 até a atualidade”, *Revista Nupem* 4, n.º 7 (2012): 153-76, <https://doi.org/10.33871/nupem.v4i7.121>.

23 José Másculo, “A Coleção Sérgio Buarque de Holanda: livros didáticos e ensino de história” (Tese de doutorado, PUC São Paulo, 2008).

24 Másculo, “A Coleção Sérgio Buarque de Holanda”.

25 Thaís Nívia de Lima e Fonseca, “Ver para compreender: arte, livro didático e a história da nação”, em *Inaugurando a história e construindo a nação*, coord. Lana Maria de Castro Siman e Thaís Nívia de Lima e Fonseca (Belo Horizonte: Autêntica, 2001), 91-122.

26 Elias Thomé Saliba, “As imagens canônicas e o ensino de história”, em *Encontro Perspectiva do Ensino de História* 3 (Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999), 434-451, <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/1/215>, acessado em 20 de setembro de 2023.

27 Bittencourt, “Livro didático e conhecimento histórico”.

28 Munakata, “Livro didático como índice da cultura escolar”; Munakata, “O livro didático como mercadoria”.

editorial, que impõe regras não apenas em relação aos seus textos e conteúdos como também à sua diagramação e à escolha das imagens que ali figuram. Assim, o manual didático tem também uma dimensão gráfica e material que não deve ser desprezada, capaz de produzir um efeito estético. Nesse sentido, Bueno<sup>29</sup> entende que as ditas imagens canônicas, frequentemente mobilizadas pelos livros didáticos, muitas vezes são escolhidas para estarem ali por decisões editoriais e econômicas, já que são de domínio público. Mas tal ponderação, sem dúvida importante, não esgota a questão. Primeiro, porque a presença de certas imagens em detrimento de outras nas páginas deste tipo de livro constitui um acervo iconográfico transmitido de geração para geração. Segundo, porque não se trata apenas da presença das imagens nas páginas do livro escolar, mas também dos objetivos que envolvem a sua mobilização ali, isto é, do lugar em que figuram, a que conteúdos se relacionam e como são usadas para compor uma determinada narrativa.

Quanto a este segundo ponto, alguns estudos já atentaram para as mudanças ocorridas nos livros didáticos brasileiros nas últimas décadas, nomeadamente nos anos 1980 e 1990. Nesta época, foram criados o Programa Nacional do Livro Didático (em 1985), que impôs um rigoroso sistema de avaliação, paulatinamente empregado nos manuais de todas as disciplinas ministradas nas escolas, e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, em 1998), que, no caso do ensino de história, buscavam orientar o professor em direção ao trabalho com documentos de diferentes linguagens nas aulas da educação básica. Ao referir-se à importância de o professor criar “situações de ensino” capazes de estabelecer relações entre o presente e o passado, entre o geral e o particular, os PCN recomendavam “trabalhar com documentos variados, como sítios arqueológicos, edificações, plantas urbanas, mapas, instrumentos de trabalho, objetos cerimoniais e rituais, adornos, meios de comunicação, vestimentas, textos, imagens e filmes”, de maneira a ensinar aos estudantes procedimentos de pesquisa capazes de obter informações

29 João Batista G. Bueno, “Imagens visuais em livros didáticos de história”, *Resgate* 19, n.º 22 (2011): 68-76, <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8645721/13021>, acessado em 10 de dezembro de 2023.

desses materiais, familiarizando-os com os métodos de trabalho do historiador e contribuindo, inclusive, para a percepção do conhecimento histórico como uma ciência em permanentemente construção – assim como todas as outras.<sup>30</sup>

Nesse sentido, a partir, especialmente, da publicação dos PCN, a questão do uso de fontes nas aulas de história se impôs como uma prática importante e desejável no ensino da disciplina, o que trouxe um forte impacto na produção de livros destinados ao uso didático. Isso porque eles passaram a ser avaliados a partir de diversos critérios, que levavam em conta a maneira como os documentos, dentre os quais as imagens, eram mobilizados neste tipo de produção. Assim, desde 1999 o PNLD passou a normatizar a forma como as imagens deveriam figurar nos livros: sempre acompanhadas de legendas, que deveriam trazer, obrigatoriamente, alguns dados indispensáveis para a sua compreensão, além de informações sobre a localização da obra original.<sup>31</sup> Além disso, era analisada a adequação conceitual dessas imagens e a sua relação com o texto escrito, havendo a possibilidade de reprovação das que pudessem reforçar preconceitos e estereótipos.

Quanto às políticas públicas em relação à educação e ao livro didático na década de 1980 em diante, é fundamental destacar que elas não podem ser desassociadas do próprio contexto político brasileiro, que vivenciava um processo de abertura fruto da redemocratização que se seguiu à ditadura civil-militar (1964-85), e de disputas em torno da gestão da memória nacional decorrentes de todo esse processo. Como lembram Heymann e Arruti, no Brasil, o debate apontou, por um lado, para as demandas impostas pelas vítimas da ditadura, e, por outro, para uma discussão em torno da violência da colonização sobre os povos nativos e os povos negros escravizados. Pelas próprias características do processo de transição democrática no país, esta última demanda foi a que ganhou força para ser evocada naquele momento. Ao discutir o processo de criação da lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório no

30 Secretaria de Educação Fundamental, *Parâmetros curriculares nacionais: história* (Brasília: MEC/ SEF, 1998).

31 João Batista Gonçalves Bueno, “Imagens visuais nos livros didáticos de história”.

Brasil o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, Amílcar de Araújo Pereira já demonstrou como ele foi decorrente da ação do movimento negro brasileiro, que se articulou, ao menos desde a década de 1980, com diferentes setores e organizações estatais, pela adoção das chamadas ações afirmativas no Brasil, que traziam em seu bojo não apenas a demanda pela adoção de cotas raciais para a entrada na universidade como também a demanda por um tipo de reparação histórica que apontava para a necessidade de repensar os sentidos atribuídos ao passado nacional nos currículos escolares e nos materiais didáticos.<sup>32</sup>

Voltando à questão da crítica ao uso meramente ilustrativo das imagens, trazida pelos PCN em meio a esse debate, ela favoreceu um enfoque mais metodológico, que exigiria do professor e dos alunos o conhecimento de um método – o método histórico – capaz de interrogar, criticar e entender esse acervo iconográfico presente nos manuais e nas aulas dentro de um contexto específico de produção, tirando dessa análise informações sobre um determinado evento, acontecimento, período, personagem, intencionalidades da forma de representação, etc. Um uso possível e importante, mas não necessariamente atento ao papel das imagens na produção de memórias e de uma cultura visual. É em torno disso que figuram as críticas de alguns artistas contemporâneos quando propõem interrogar um conjunto específico de imagens que apontam para o que é entendido por eles como um trauma que atravessa a sociedade brasileira: a escravidão.

Como lembra Ron Eyerman<sup>33</sup> quando discute o conceito de “trauma cultural”, para além de uma dimensão individual o trauma tem também uma dimensão coletiva. Entendemos que é justamente para essa interseção entre o individual e o coletivo que Rosana Paulino aponta quando se coloca, juntamente com outros artistas, como uma agente cultural

32 Luciana Heymann e José Maurício Arruti, “Memória e reconhecimento: notas sobre as disputas contemporâneas pela gestão da memória na França e no Brasil”, em *Qual o valor da história hoje?*, coord. Márcia Gonçalves, Helenice Rocha, Luís Reznik e Ana Monteiro (Rio de Janeiro: FGV, 2012), 96-119; Amílcar de Araújo Pereira, “O movimento negro brasileiro e a lei n.º 10.639/2003: da criação aos desafios para a implementação”, *Revista Contemporânea de Educação* 11, n.º 22 (2016): 13-30, <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/3452/7577>, acessado em 22 de setembro de 2023.

33 Ron Eyerman, *Memory, Trauma and Identity* (Cham: Palgrave Macmillan, 2019).

que toma para si a função de narrar este trauma e de pensar nos limites e nas possibilidades de representá-lo visualmente,<sup>34</sup> evidenciando, por um lado, com suas obras, como o passado escravista se materializa em processos discursivos e em imagens fartamente consumidas, e, por outro, produzindo imagens que podem ser tomadas como “tentativas de reparar o tecido social dilacerado”<sup>35</sup> pelo racismo. A escravidão deixou uma marca indelével na sociedade brasileira e este trauma se reproduz em certas imagens de uma violência naturalizada. Ao revisitar em uma perspectiva crítica estas imagens e essa cultura visual, o que estes artistas fazem é colocar abertamente o racismo e a escravidão nestes termos, isto é, como um *trauma* para a sociedade brasileira.

Assim, para melhor entendermos esse movimento de crítica, que, como queremos destacar aqui, alcançou os livros didáticos, é preciso destacar quais imagens especificamente são alvos preferenciais da reflexão e do questionamento desses artistas e como elas são tomadas por eles com vistas a trazer para primeiro plano o trauma cultural imposto pela escravidão negra e indígena. Marcio Seligmann-Silva entende esse movimento a partir do que chama de uma “virada mnemônica ética”, protagonizada por escritores, artistas e cineastas interessados na construção de novas sensibilidades a partir de um trabalho de revisionismo crítico da história brasileira, que tendeu a ocultar ou a secundarizar a violência e o racismo que nos marcam como sociedade e a apagar certos grupos e culturas por meio de um dispositivo estético.<sup>36</sup>

Note-se, assim, que perturbar essa cultura visual insere-se em um movimento mais profundo de enfrentar e questionar versões apaziguadoras do passado brasileiro que, na visão desses artistas, uma dada produção imagética ajudou a consolidar. Em outras palavras, este debate é parte de uma demanda em torno da memória e da reparação. E que produção é exatamente alvo dessa crítica? Segundo Rosana Paulino, uma produção

34 Agência FAPESP, 8.<sup>a</sup> Conferência FAPESP – Raízes que emergem: entrelaçamentos entre arte e ciência, *Youtube*, <https://www.youtube.com/watch?v=tmRgdNM6EDU> acessado em 15 de dezembro de 2023 (ver, particularmente, o intervalo entre 38min25seg e 39min20seg).

35 Esta expressão está em Eyerman, *Memory, Trauma and Identity*, 7.

36 Seligmann-Silva, *A virada testemunhal e decolonial do saber*.

predominantemente criada pelo olhar estrangeiro. Para esta artista, este olhar *de fora* produziu imagetivamente o Brasil durante o período colonial e mesmo depois. Não apenas pintores, fotógrafos e gravuristas estrangeiros construíram visualmente o país, seu território, natureza e população, como fizeram essa produção imagética circular interna e externamente, pois atendiam a demandas de um consumo visual vinculadas a um mercado brasileiro e estrangeiro.<sup>37</sup> Imagens que fizeram dos negros e dos indígenas elementos pitorescos de uma paisagem exótica, ao invés de seres dotados de humanidade. Nas palavras de Paulino, “o Brasil não se olha”,<sup>38</sup> mas precisa passar a se olhar. Daí a ação de artistas contemporâneos como ela em tomarem uma posição antirracista a partir da proposta de desafiar essa produção imagética largamente difundida e, por meio disso, abordar a força da experiência da escravidão e do colonialismo na história brasileira.

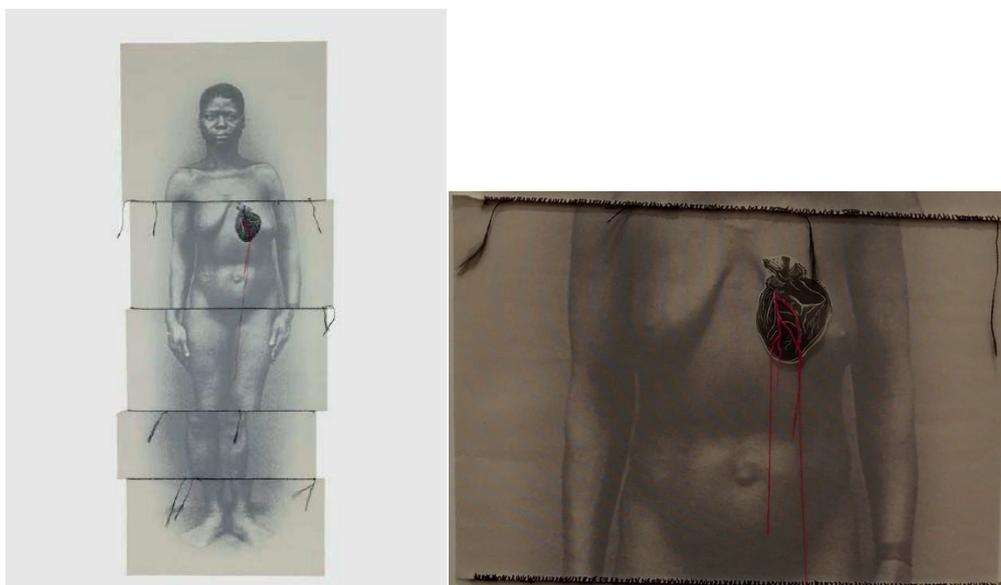
Interessante é pensar como isso tem sido feito: não exatamente a partir de um apagamento dessas imagens produzidas por estrangeiros, mas, em muitos casos, a partir de uma releitura delas. É o que Rosana Paulino fez, por exemplo, com as imagens que o fotógrafo Augusto Stahl produziu de sujeitos escravizados. Datada de 1865, a série de Stahl foi feita sob encomenda e destinada ao naturalista suíço Louis Agassiz para seus estudos e para a constituição de coleções que permitissem estabelecer comparações e taxonomias.<sup>39</sup> O que significa dizer que essas imagens faziam parte de um conjunto maior de materiais, que perpassava tanto espécimes de peixes e fósseis (também coletadas por ele quando esteve no Brasil) quanto os chamados retratos antropométricos de negros e indígenas, sujeitos igualmente às práticas colecionistas, às classificações e às hierarquizações. Rosana Paulino recupera essas imagens, as reproduz no tamanho de uma pessoa e faz um traba-

37 Sobre a circulação de imagens, ver: Natalia Brizuela, *Fotografia e império. Paisagens para um Brasil moderno* (São Paulo: Companhia das Letras e IMS, 2012); Sandra Koutsoukos, *Negros no estúdio fotográfico* (Campinas: Unicamp, 2010).

38 Museu de Arte do Rio, Curso Arte, ação e pensamento anticoloniais – Aula com Rosana Paulino, *Youtube*, [https://www.youtube.com/watch?v=sww6jN3\\_yyg](https://www.youtube.com/watch?v=sww6jN3_yyg), acessado em 7 de setembro de 2023.

39 Agassiz foi fundador do Museu de Zoologia Comparada de Harvard e membro do Instituto Smithsonian e da Academia Nacional de Ciências. Esteve no Brasil com a expedição Thayer entre 1865 e 1866, coletando uma série de materiais e promovendo uma farta produção de imagens. Ricardo Alexandre Santos de Sousa, “Agassiz e Gobineau: as ciências contra o Brasil mestiço” (Dissertação de mestrado, Casa de Oswaldo Cruz-FIOCRUZ, 2008), 86.

lho de recortá-las e costurá-las de forma que apareça a intervenção da artista, como se estivesse suturando o corpo aviltado daquela mulher, dando-lhe vida a partir da introdução de um coração.



Obra “Assentamento”, de Rosana Paulino, 2013. Detalhe das “suturas” que compõem o trabalho da artista.

Outro exemplo de ressignificação dessas imagens coloniais é o trabalho que a artista Gê Viana<sup>40</sup> realiza com aquelas produzidas por viajantes como Debret e Rugendas.



À esquerda, imagem de Rugendas: “Negro e negra em uma plantação”. À direita, obra de Gê Viana: “Negro e negra se beijam em uma plantação”. Catálogo da Galeria Superfície.

40 Para mais informações, ver: <https://galeriasuperficie.com.br/artistas/ge-viana/>, acessado em 12 de setembro de 2023.

Denominando sua série de “Atualizações traumáticas de Rugendas”, Viana recria as gravuras do viajante alemão que esteve no Brasil em 1822 com a expedição Langdorff, e o faz a partir de um trabalho de remontagem e colagem digital, no qual insere os mesmos personagens da figura original em situações absolutamente distintas, onde geralmente substitui a violência e os gestos de subordinação por atitudes de festa, amor e alegria. Esta e outra série produzida por Viana, chamada “Atualizações traumáticas de Debret”, relacionam-se a certas memórias de infância da própria artista, que percebe o papel das imagens presentes nos livros didáticos na perpetuação de um imaginário racista:

Penso que este trabalho é importante para a história porque, quando eu era criança, eram só essas imagens que eu via nos livros didáticos. Então, estar fazendo e produzindo esse trabalho, e jogando ele na rua, é também uma forma de educar e de transformar a memória afetiva dessa população que sempre esteve olhando, vendo, cenas de açoite, violência, da população negra, da população indígena.<sup>41</sup>

Além de Gê Viana, outros artistas voltaram seus olhares para os livros didáticos e para seu papel na reprodução de um arquivo de imagens coloniais. Renata Felinto<sup>42</sup> é uma delas. Ao estudar a presença da produção de artistas negros nos livros escolares de todos os segmentos e no ensino das artes visuais, Felinto<sup>43</sup> enfatiza que, mesmo com os avanços da lei 10.639/03,<sup>44</sup> que incluiu no currículo oficial a obrigatoriedade

41 Atualizações traumáticas de Debret: A iconografia Brasileira por Gê Viana, *YouTube*, <https://www.youtube.com/watch?v=Qqbh9K3VSKY> acessado em 27 de julho de 2022.

42 Para maiores informações sobre Renata Felinto, ver: <https://renatafelinto.wordpress.com>.

43 Renata Felinto dos Santos, “A pálida História das Artes Visuais no Brasil: onde estamos negras e negros?”, *Revista GEARTE* 6, n.º 2 (2019): 341-67, <https://doi.org/10.22456/2357-9854.94288>, acessado em 15 de setembro de 2023.

44 De acordo com Costa, a lei 10.639/03 “foi um dos principais avanços educacionais de caráter reparatório da história do país, somado à Lei de Cotas Universitárias. [...] a partir da lei, os materiais didáticos passaram por uma profunda revisão e reconfiguração, ainda que omissões e silenciamentos continuem sendo percebidos em menor escala”. Ver Alex Andrade Costa, “Negações e silêncios: a memória da escravidão entre o manual escolar e o parlamento brasileiro”, *Práticas da História, Journal on Theory, Historiography and Uses of the Past* 16 (2023): 113, <https://doi.org/10.48487/pdh.2023.n16.31038>.

da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, as imagens predominantes exibidas nos espaços escolares, presentes nos livros didáticos e trabalhadas pelos professores, ainda são as de Debret e Rugendas, isto é, uma produção imagética que, para a artista, associa a presença negra à submissão e à violência da escravidão. A artista advoga não exatamente pela entrada da arte contemporânea nos livros e nas escolas, como faz Paulino, mas por algo ainda mais amplo, já que propõe que a produção de artistas visuais negros, de qualquer época, seja matéria de ensino da educação infantil ao ensino superior.<sup>45</sup>

Debret, Rugendas e outros viajantes, como Albert Eckout, Franz Post, Victor Frond e o já mencionado Augusto Stahl, também foram lembrados pelo curador e crítico de arte Moacir dos Anjos na mostra *Necrobrasiliana*, exibida em 2022, e que contou com a exposição de obras de Rosana Paulino, Gê Viana e de outros importantes nomes da arte brasileira contemporânea, como Denilson Baniwa, Sidney Amaral, Jaime Lauriano, Tiago Sant’Ana e Rosângela Rennó. A proposta de Moacir dos Anjos nesta mostra é, justamente, interrogar a memória produzida por aquilo que denomina “brasiliana”, isto é, o “resultado de um conjunto de práticas artísticas, que contribuem para delimitar aquilo que, no Brasil daquele tempo [séculos XVI a XIX], possuía visibilidade social e poder explicativo sobre um mundo que então se constituía”. Memória esta, ainda segundo o curador, “atualizada por meio da reprodução acrítica daquelas cenas em livros escolares de história e em produtos culturais diversos”.<sup>46</sup>

Mais uma vez, os livros escolares são lembrados aqui como um veículo constituidor de uma brasiliana visual, isto é, um suporte que, por décadas, educou gerações não apenas pelos conteúdos ali abordados, mas também pelas imagens que ajudou a popularizar. Uma iconografia que educou esteticamente estudantes e os fez imaginar o passado, seus episódios, povos, territórios onde os eventos aconteceram, seus personagens, heroicos ou não, por meio delas. Ao proporem desafiar

45 Santos, “A pálida História das Artes Visuais no Brasil”.

46 Moacir dos Anjos, “Exposição Necrobrasiliana”.

essa produção imagética e inserir essa nova produção nos manuais, o que esses artistas objetivam é abrir os livros escolares para uma visibilidade alternativa, colaborando para a criação de um “arquivo que não reproduz a lógica da violência” e, portanto, para uma “reprogramação do repertório que temos sobre as pessoas negras escravizadas”.<sup>47</sup> Partindo das palavras de Tiago Sant’Ana, se as imagens são ficções visuais<sup>48</sup>, resta-nos interrogar que ficções as imagens de Debret, Rugendas e outros viajantes criaram e, por meio de novas imagens, construir narrativas alternativas sobre o passado, escritas “de dentro”, e que permitam ao Brasil se olhar e olhar para sua história, evidenciando a violência e o racismo como elementos ainda constitutivos da sociedade.

Não por acaso, algumas noções que apontam para outros significados do passado e da sociedade brasileira têm sido mobilizadas por artistas e curadores. Ainda que não tenhamos espaço neste texto para aprofundar esta questão, que envolveria um estudo mais detido dessas noções e como elas aparecem nas obras de cada artista, vale ressaltar alguns padrões. A ideia de sutura é um exemplo interessante neste sentido, constituindo-se como uma marca dos trabalhos de Rosana Paulino. Artista cujas obras tecem um profundo diálogo com as ciências biológicas, Paulino mobiliza a sutura como prática, em um movimento que ela chama de “refazimento do trauma”, que pode ser associado à experiência pela qual os sujeitos escravizados passavam quando precisavam se refazer em outro país. A sutura deixa marcas, cicatrizes que não desaparecem e com as quais a sociedade tem de aprender a lidar. Outra noção interessante é a ideia de cura, presente na produção de Gê Viana. Os trabalhos desta artista são marcados por um movimento que ela mesma chama de “reimaginação dos arquivos”, que lhe permite estabelecer uma relação com um dado passado traumático de forma a apropriar-se dele para a constituição de narrativas capazes de curarem as feridas, como ela costuma explicar.<sup>49</sup> Mais uma vez, o passado bra-

47 Sant’Ana, “Arte com e contra o arquivo”, 32 e 41.

48 Sant’Ana, “Disputas do real”.

49 Tânia Caliari, “Conversa com Gê Viana. Enfrentando os traumas da colonização”, *C&A-mérica Latina*, 5 de outubro de 2020, <https://amlatina.contemporaryand.com/pt/editorial/confronting-the-traumas-of-colonization-ge-viana/>, acessado em 2 de abril de 2023.

sileiro é visto sob o prisma do trauma da violência que deixou marcas nos corpos de homens e mulheres, não só daquele passado como também do presente. As artes visuais têm buscado suturar ou curar essas feridas debruçando-se sobre uma memória visual comum e propondo decolonizar essa brasileira.

### **Cenas de novos arranjos do visível**

Marcio Seligmann-Silva, que vem observando com atenção o que ele considera uma “virada decolonial” da arte e do conhecimento histórico, já atentou para um aspecto importante, com o qual concordamos. Ele afirma que essa produção artística é elaborada por pessoas que “se entendem como parte de uma *continuidade* daquelas populações submetidas à história da violência e de sua resistência a ela”. Portanto, a continuidade é vista aqui como “conquista” e arma contra políticas de esquecimento que, no caso brasileiro, “negaram qualquer continuidade entre a violência do sistema escravocrata e as violências biopolíticas raciais de hoje”.<sup>50</sup> Mas como essa produção tem aparecido nos livros didáticos? De maneira ainda tímida, como já dissemos. E aqui é necessário destacar alguns procedimentos da pesquisa que realizamos para observar esse fenômeno, procedimentos estes que visavam, inicialmente, levantar a presença da produção artística brasileira contemporânea e os usos feitos dela nos livros didáticos que concorreram aos editais de 2020 e 2021 do Programa Nacional do Livro Didático. Restringimo-nos aos materiais de quatro grandes editoras de livros didáticos do país: Ática, Scipione, Saraiva e Moderna.<sup>51</sup> Inicialmente, o interesse se dirigiu aos livros do componente

50 Seligmann-Silva, *A virada testemunhal e decolonial do saber histórico*, 21.

51 Vale ressaltar que estas quatro editoras pertencem a dois grandes grupos educacionais: o grupo Santillana, que adquiriu a editora Moderna em 2001; e o grupo Cogna Educacional, à qual estão ligadas as editoras Ática, Scipione e Saraiva. Isso significa dizer que um grande mercado é dominado por estes dois grupos empresariais da educação, que certamente têm seus interesses em atender a determinadas demandas, dentre as quais fazem parte os anseios de certos setores sociais pela revisão de imagens canônicas. Por outro lado, embora o interesse de grupos educacionais como esses sejam mercadológicos, isso não anula o viés político subjacente às demandas provenientes do movimento de artistas, escritores, intelectuais e do próprio movimento negro, em busca da presença de outras narrativas e de formas de representação que questionem uma visão pacífica e idealizada do passado nos livros didáticos, narrativas estas capazes de problematizar a sociedade brasileira ao evidenciarem como o racismo e a violência atravessam a

curricular história voltados para o ensino fundamental ou para a área de ciências humanas e sociais aplicadas, destinados ao ensino médio. Não é nosso propósito aqui entrar em dados numéricos. Mas é importante ressaltar a pouca presença de obras de artistas contemporâneos nos manuais de história. As imagens mobilizadas muitas vezes estão restritas ao uso ilustrativo ou são rapidamente referidas no texto, sem maiores reflexões sobre elas ou sem propor questões que possam analisá-las e mobilizá-las de maneira mais proveitosa. Nosso olhar, então, ultrapassou a produção dos livros de história e de ciências humanas e sociais aplicadas e se voltou também para os livros de artes, onde conseguimos não apenas encontrar mais elementos como também usos mais complexos, interessantes e voltados para aquilo que procurávamos: isto é, formas de utilizar essas imagens para questionar uma “brasileira iconográfica”, propondo, por meio disso, novos arranjos do visível e questionamentos acerca de narrativas apaziguadoras do passado brasileiro.<sup>52</sup> Seleccionamos dois desses usos, que vale dizer novamente, não devem ser entendidos como exemplares ou ilustrativos. São, antes, tratados aqui como *cenas* que captam lógicas e que estão inseridas em redes interpretativas que nos interessa investigar. Escolher trabalhar não com aspectos quantitativos ou exemplares, mas com cenas, é uma opção pelo singular. Isso porque entendemos que esse singular capta “conceitos em ação”, como afirma Rancière,<sup>53</sup> e apontam para formas e esquemas. Em outras palavras, essas cenas, presentes nas páginas dos livros didáticos, nos permitem tomá-lo como uma espécie de microcosmos: um espaço disputado na luta política por visibilidade e, como tal, um veículo propulsor de novos arranjos do visível. Vejamos duas cenas, recortadas de dois manuais didáticos, um da área de ciências humanas e sociais aplicadas, o outro da área de artes.

sua história. Em outras palavras, sem as demandas dos grupos sociais não haveria o movimento de adequação dos grupos educacionais no sentido de rever suas produções didáticas. Agradeço a um/a dos/as pareceristas deste artigo, que me fez atentar para esta importante questão.

52 Ressaltamos aqui que não desconsideramos as intencionalidades e particularidades de cada uma das disciplinas, arte e história. A própria opção de trabalhar com a ideia de “cenas” nos permite abordar um caso específico em que, no livro de arte, a produção artística contemporânea é mobilizada com um propósito que nos interessa diretamente, o qual seja: tratar de forma crítica a memória histórica.

53 Jacques Rancière, *Aisthesis. Cenas do regime estético da arte* (São Paulo: Editora 34, 2021), 10.

*Cena 1: o quanto de passado há no presente*

A primeira cena refere-se a uma atividade introdutória de um dos capítulos do livro *Identidade em ação*, publicado em 2020. Trata-se de um livro didático de ciências humanas e sociais aplicadas, destinado aos estudantes do ensino médio, produzido por uma grande editora de materiais didáticos do país, a Moderna, e que contou, para a sua elaboração, com uma equipe de autores composta por professores de importantes universidades brasileiras e da educação básica.<sup>54</sup> A coleção se insere dentro de uma proposta de integração das disciplinas da área de ciências humanas sem, entretanto, “anular a identidade dos componentes curriculares”. Diante dessa proposta interdisciplinar, os autores partem de três conceitos basilares – indivíduo, sociedade e cultura – e abordam temas que perpassam questões como: o que é o ser humano, o viver em sociedade, a complexidade do conceito de cultura, o Império brasileiro e a construção de identidades, as dinâmicas da inclusão e da exclusão na República brasileira, a população brasileira e o indivíduo na sociedade contemporânea.

Do ponto de vista da mobilização e dos usos da iconografia, este livro apresenta uma abertura à utilização de um conjunto imagético diverso. Uma das estratégias do livro, por exemplo, é abrir cada capítulo com uma imagem de destaque, que serve de introdução à temática que será desenvolvida naquela parte da obra. A imagem segue acompanhada também de perguntas, que podem ser mobilizadas pelo professor como uma forma de “conversa inicial”, vinheta que justamente dá nome à proposta. As imagens utilizadas nesta parte introdutória são diversas no tempo (embora haja predominância daquelas produzidas no século XXI, o que é bastante significativo), espaço, temas e técnicas. São elas: a pintura corporal “Tartaruga marinha”, de Johannes Stötter (2018); a pintura “Os operários”, de Tarsila do Amaral (1933); um grafite de Banksy produzido em Londres (2008); uma fotografia do rio São Francisco (2015); uma gravura de Debret (1839); uma fotografia da abertura

<sup>54</sup> Refiro-me ao volume *Indivíduo, sociedade e cultura*, cujos autores são: Leandro Karnal, Luiz Estevam Fernandes, Isabela Backx, Felipe de Paula Vieira, Marcelo Abreu, Alice de Martini, Eliano Freitas, Rogata Del Gaudio e Cristina Costa. A editora responsável pela obra foi Ana Claudia Fernandes.

dos Jogos Paralímpicos que ocorreram no Rio de Janeiro em 2016; a reprodução da obra “Permanência das estruturas”, de Rosana Paulino (2017); e a fotografia da escultura “Os viajantes”, de Bruno Catalano (2019). Note-se aqui a mobilização de produções artísticas contemporâneas. Outro ponto interessante de ser destacado é a presença de apenas duas obras de Debret no livro e – o que é digno de nota – trata-se da reprodução de gravuras em que a representação dos sujeitos negros não privilegia cenas de violência explícita. Uma delas, intitulada “Cirurgião negro colocando ventosas”, é particularmente interessante. Embora a gravura de Debret não seja foco de interrogações ou leituras no livro, ela compõe a narrativa, apresentando ao estudante-leitor uma cena em que se veem diversos sujeitos escravizados, um deles representado com trajes tradicionais da religião muçulmana. Ela foi inserida logo acima de um texto que explica a Revolta dos Malês, levante urbano protagonizado por escravizados islamizados na Bahia em 1835. A associação entre imagem e texto acaba sendo um convite a pensar questões relativas à resistência à escravidão e às diversas atuações desses sujeitos escravizados.

O livro traz outras imagens e usos interessantes da iconografia mobilizada nele. Mas, para os nossos objetivos, interessa-nos isolarmos uma cena, que, no caso desta publicação, refere-se à imagem e à atividade proposta na abertura do capítulo 7, reproduzida abaixo:



Abertura do capítulo 7 do livro *Identidade em ação: ciências humanas e sociais aplicadas*.

Neste capítulo, que se propõe a discutir as dinâmicas da população brasileira, a imagem escolhida para introduzir o tema é a obra “Permanência das estruturas”, de Rosana Paulino. Nesta obra, Paulino mobiliza algo que, já dissemos, é muito característico de sua produção: a costura, que ela prefere denominar de sutura. Note-se, ao centro da obra, o desenho de um navio negreiro e, embaixo dele, cães de caça representados em azulejos portugueses. A artista mobiliza, ainda, imagens que remetem ao discurso científico (que ela prefere chamar de pseudociência), que, segundo Paulino, ajudou a montar o racismo ainda marcante na sociedade brasileira. Referimo-nos ao crânio e à fotografia antropométrica, apresentando um homem negro, nu, em diferentes posições.

A proposta do livro, como dito, é que esta imagem sensibilize e promova um debate inicial sobre os temas abordados no capítulo. É por isso que ela vem acompanhada de algumas perguntas que procuram associá-la à noção de racismo estrutural:

Em *A permanência das estruturas*, a artista Rosana Paulino apresenta uma crítica à violência histórica sofrida pela população negra no Brasil, desde o período colonial até os dias atuais, em razão dos desdobramentos da escravidão.

A obra incita o olhar crítico do observador para o processo histórico de naturalização da violência, do preconceito e da discriminação contra a população negra que se mantém ainda hoje de forma velada, revelando o racismo estrutural na sociedade brasileira.

**1.** O que as imagens que compõem a obra sugerem a respeito do preconceito e da violência histórica contra a população negra?

**2.** Você já ouviu a expressão “racismo estrutural”? O que você sabe a respeito dela?

**3.** Em sua opinião, todas as pessoas têm as mesmas oportunidades econômicas, sociais e culturais no Brasil? Justifique sua resposta.<sup>55</sup>

O que esta cena torna visível? No nosso entendimento, ela aponta, antes de tudo, para a escolha de entender a escravidão e o racismo como elementos que atravessam a história brasileira. Nesse sentido, a forma como a imagem é mobilizada é bastante interessante porque propõe ao leitor uma interrogação sobre a permanência de algo do passado no presente, sendo, portanto, um instrumento pedagógico potente, na medida em que permite estabelecer conexões temporais fundamentais para pensar a sociedade brasileira em uma chave focada não na miscigenação e na confluência pacífica entre as três raças, mas no conflito e na violência. Uma violência que não se restringe ao passado, mas permanece ainda hoje. É estruturante, como indica o nome da obra de Paulino.

Mas a imagem aponta, ainda, para outro aspecto importante e que diz respeito às formas de representação dos sujeitos escravizados. Como indicado, Paulino trabalha nesta obra com uma fotografia antropométrica produzida no século XIX com finalidades “científicas”, visando à hierarquização de povos e raças. Em artigo recente, a pesquisadora Ariella Azoulay<sup>56</sup> interrogou-se sobre imagens como esta, produzidas em situação de profunda desigualdade por uma sociedade em que crimes contra a humanidade eram permitidos, o que faria com que este artefato “mantivesse [consigo] o ato original da violência”. O argumento de Azoulay vai na seguinte direção: ao serem expostas, fotografias produzidas em condições de desigualdade, como foi o caso da escravidão, delongariam essas formas de violência, na medida em que prolongariam a condição de escravizado das pessoas representadas, a quem foi negado o direito de controlar sua própria imagem. A questão é complexa e nos parece perpassar também a presença de certas imagens em livros didá-

55 Ana Claudia Fernandes, ed., *Identidade em ação: ciências humanas e sociais aplicadas: manual do professor* (São Paulo: Moderna, 2020), 122.

56 Ariella Azoulay, “A fotografia cativa”, *Zum – Revista de Fotografia*, 25 de janeiro de 2022, <https://revistazum.com.br/ensaios/a-fotografia-cativa/>, acessado em 2 de fevereiro de 2022.

ticos que naturalizam a relação corpo negro/corpo violentado e a sua mobilização nas aulas da educação básica, o que nos coloca a importante questão sobre os usos éticos, em sala de aula, de imagens produzidas em situações de assimetria de poder e de uso da violência.

O que Rosana Paulino pretende na obra mobilizada neste manual é, justamente, tomar uma imagem-produto da coação, que foi capaz de reduzir alguns seres humanos à mera taxionomia e à condição de “coisa”, e construir com ela uma outra narrativa na qual mobiliza a imagem com o objetivo de explorar a própria violência contida nela. Nesse sentido, esta cena aponta para três importantes elementos, a nosso juízo: para uma abertura à construção de outra forma de significar a história brasileira; para o desejo de evidenciar a violência do dispositivo estético moderno; e para uma apropriação crítica desse arquivo de imagens coloniais.

#### *Cena 2: anarquivar o arquivo colonial*

A segunda cena que trazemos para este artigo é retirada de um dos livros da Coleção “Mosaico - Arte”, destinado ao 9.º ano do ensino fundamental, cujo tema central é a “Ancestralidade”. Produzido pela editora Scipione, esta coleção propõe trabalhar com a dança, a música, o teatro e as artes visuais, mostrando uma predileção explícita pela mobilização da arte contemporânea e pela incorporação de autores não europeus em suas páginas. A preocupação com diversas linguagens fica evidente também na composição dos autores, oriundos de campos diferentes das artes.

O tema da ancestralidade permite ao livro estabelecer uma série de entrecruzamentos com conteúdos relativos ao conhecimento histórico, o que se percebe em duas seções do manual. A primeira delas, denominada “Painel”, cuja proposta é estabelecer relações entre obras de diferentes tempos e culturas, promovendo um encontro visual entre artefatos que atravessam um mesmo tema em épocas distintas. Da mesma forma, a seção “Debate”, que visa colocar em diálogo obras artísticas e documentos históricos cujas relações nem sempre são evidentes. É

justamente desta última seção que retiramos a cena que agora mostraremos:



**VISÕES DA HISTÓRIA**

Os artistas retomam com frequência temas de importância simbólica para determinados grupos sociais. Trazer questões do passado para o presente ajuda a entender a própria cultura e a fortalecer a produção artística contemporânea.

Em determinado trecho da carta escrita por Pero Vaz de Caminha (1450-1500), ele descreve a primeira missa celebrada pelos portugueses em solo brasileiro. Leia o fragmento a seguir.

[...] E ali [no altar] com todos nós outros fez dizer missa, a qual disse o padre frei Henrique, em voz entoadada, e oficiada com aquela mesma voz pelos outros padres e sacerdotes que todos assistiram, a qual missa, segundo meu parecer, foi ouvida por todos com muito prazer e devoção. [...]

Enquanto assistimos à missa e ao verem, estava na praia outra tanta gente, pouco mais ou menos, como a de ontem, com seus arcos e setas, e andava folgando. E olhando-nos, sentaram. E depois de acabada a missa, quando nós sentados atendíamos a pregação, levantaram-se muitos deles e tangeram como ou buzina e começaram a saltar e dançar um pedaço.

CAMINHA, Pero Vaz de. Fragmento da Carta. Disponível em <[http://objdigital.bn.br/Aervo\\_Digital/Letras\\_eletronicos/carta.pdf](http://objdigital.bn.br/Aervo_Digital/Letras_eletronicos/carta.pdf)>. Acesso em: 17 ago 2018.

Carta de Pero Vaz de Caminha enviada ao rei de Portugal narrando as primeiras impressões da nova terra, datada de 19 de maio de 1500.



Essa obra do artista catariense Victor Meirelles (1832-1903) por vezes é tomada como um registro de época, quando na verdade foi pintada mais de trezentos anos depois do fato. Para fazer a pintura, o artista estudou e interpretou a carta de Pero Vaz de Caminha.

Victor Meirelles. *A primeira missa no Brasil*, 1861. (Óleo sobre tela, 268 cm x 356 cm, Museu Nacional de Belas Artes, MMA, Rio de Janeiro, RJ.)



O artista carioca Luiz Zerbini (1959) pintou o mesmo tema de Victor Meirelles em uma obra realizada em 2014, à qual deu o mesmo nome. Ao fazer isso, o artista retoma a narrativa da primeira missa propondo uma atualização. Repare na forma como os personagens estão construídos e na linguagem desenvolvida pelo artista e compare-a com a pintura de Victor Meirelles. A pintura do século XIX mostra a cena da missa com uma cruz iluminada e os padres europeus ao centro, cercados pelos indígenas mergulhados em sombra. Zerbini dispõe os personagens sobrepondo-os, em uma paisagem repleta de elementos acumulados, sem um elemento central.



Luiz Zerbini. *A primeira missa no Brasil*, 2014. (Acrílico sobre tela, 200 cm x 400 cm. Coleção particular.)

Converse com os colegas e o professor sobre a relação entre as diferentes visões da mesma história. O roteiro de questões abaixo pode ajudá-lo a refletir sobre o assunto.

- Você já havia pensado que os fatos podem ser contados de maneiras diferentes?
- Por que razão a visão dos fatos pode mudar com o passar do tempo?
- Como Pero Vaz de Caminha avalia a recepção da primeira missa rezada em solo brasileiro em 1500?
- Como Victor Meirelles retratou a primeira missa em 1861?
- Como Luiz Zerbini descreveu a primeira missa em 2014?
- Como os indígenas foram apresentados em cada uma das obras?
- Por que essa cena é importante para a cultura brasileira?
- Como você imagina a primeira missa ocorrida no território brasileiro?

Seção “Debate” do capítulo “Diálogo com o passado”, presente no livro *Mosaico arte: ancestralidade*.

Esta proposta de debate, intitulada “Visões da história”, insere-se no terceiro capítulo do livro, denominado “Diálogo com o passado”. Aqui, um documento escrito (a famosa Carta de Caminha), uma pintura histórica da segunda metade do século XIX (o quadro “A primeira missa no Brasil”, de Victor Meirelles) e uma pintura contemporânea (também intitulada “A primeira missa no Brasil”, de Luiz Zerbini) são postas em diálogo. Nas legendas, os autores chamam a atenção para aspectos importantes das duas imagens. Primeiramente, o fato de a pintura de Victor Meirelles muitas vezes ser lida a partir de um teor testemunhal, embora tenha sido produzida mais de trezentos anos depois da chegada dos portugueses à América. Em segundo lugar, quanto à imagem de Zerbini, o fato de ela ser uma atualização da pintura do século XIX, mas com mudanças muito expressivas, como o protagonis-

mo dado aos indígenas e a opção pela técnica de sobreposição de personagens. A seção traz ainda as seguintes questões sobre os documentos:

Converse com os colegas e o professor sobre a relação entre as diferentes visões da mesma história. O roteiro de questões abaixo pode ajudá-lo a refletir sobre o assunto.

Você já havia pensado que os fatos podem ser contados de maneiras diferentes?

- Por que razão a visão dos fatos pode mudar com o passar do tempo?
- Como Pero Vaz de Caminha avalia a recepção da primeira missa rezada em solo brasileiro em 1500?
- Como Victor Meirelles retratou a primeira missa em 1861?
- Como Luiz Zerbini descreveu a primeira missa em 2014?
- Como os indígenas foram apresentados em cada uma das obras?
- Por que essa cena é importante para a cultura brasileira?
- Como você imagina a primeira missa ocorrida no território brasileiro?<sup>57</sup>

A proposta é que as questões acima sirvam para nortear um debate que, evidentemente, pode ir para além delas. Buscando perpassar todos os três documentos, acaba-se por não fazer um entrecruzamento entre eles. Entretanto, o que gostaríamos de destacar nesta cena são menos as questões diretamente propostas e mais o fato de se colocarem lado a lado uma pintura canônica, fartamente reproduzida em livros didáticos, onde de fato ganhou um papel testemunhal, e uma atualização contemporânea, produzida por Zerbini, artista que busca, nesta e em outras obras de sua autoria, abordar sob outra ótica temas da

57 Beá Monteiro, *Mosaico arte: ancestralidade, 9.º ano: ensino fundamental, anos finais* (São Paulo: Scipione, 2018), 77.

história brasileira. Esse exercício, que à primeira vista poderia parecer uma simples comparação, acaba tendo aqui uma dupla função. Primeiro, a proposição de um olhar crítico direcionado à imagem do século XIX. Um lugar que a historiciza e, neste exercício de desnaturalização, recusa-se a entendê-la como “a história”, propondo abordá-la como “uma visão da história” (idealizada, por certo). Tal exercício acaba por arranhar o lugar que essa pintura histórica ocupa na brasiliana visual. Segundo, porque tomando a célebre pintura de Victor Meirelles como uma espécie de ficção, Zerbini também cria a sua própria, em que, no lugar do padre e da cruz, sujeitos humanos, vegetais e animais aparecem para narrar esse episódio tomado e representado como marco fundador. A mesma história nunca é a mesma<sup>58</sup> e Luiz Zerbini olha para ela com um olho nas lutas travadas no presente e com o outro nas visões consolidadas sobre o passado.

### Considerações finais

Em um famoso artigo traduzido e publicado no Brasil, ao falar sobre os manuais didáticos, André Chervel destaca que a escola não se define pela função de transmissão de saberes ou de iniciação às ciências de referência, não sendo, portanto, um lugar de vulgarização. O que se ensina ali tem outros propósitos e os livros didáticos nos ajudam a mapeá-los. “As disputas em torno desses livros também nos levam a pensar nas disputas em torno dos objetivos das disciplinas”, afirma o autor.<sup>59</sup>

Essas cenas que procuramos analisar no tópico acima nos permitem pensar, por um ângulo específico, aquilo que Chervel já destacava há décadas e que se refere às disputas em torno dos livros didáticos como embates em torno dos saberes escolares e das finalidades das disciplinas. Mas a disputa em torno dos manuais e das finalidades das

58 Faço referência aqui ao título da exposição individual de Luiz Zerbini no Museu de Arte de São Paulo, apresentada em 2022.

59 André Chervel, “A história das disciplinas escolares. Reflexões sobre um domínio de pesquisa”, *Teoria & Educação* 2 (1990): 177-229, <https://ppec.ufms.br/files/2020/09/A-história-das-disciplinas-escolares-2020-09-21.pdf>, acessado em 20 setembro de 2023.

disciplinas são também lutas no campo da política e da memória, já lembrou Manoel Salgado Guimarães, ao se referir especificamente à história.<sup>60</sup> Isso significa dizer que escrever ou ensinar sobre o passado envolve uma atividade muito mais complexa do que expressar um contexto exterior, pois a escrita da história é também resultado de choques entre memórias e das disputas travadas no interior de uma sociedade pelos sentidos atribuídos ao tempo pretérito.

Assim, neste momento final do artigo, gostaríamos de retomar à questão que propusemos responder no início do texto: ainda que a entrada das artes contemporâneas nos livros didáticos seja tímida, que questões a sua presença nesses materiais pode nos colocar? Em outras palavras: por que seu uso nos manuais pode ser importante? Nossa resposta a esta questão perpassa considerar que o revisionismo proposto por certos artistas contemporâneos se assenta no interesse em marcar uma posição antirracista, o que implica, por um lado, olhar criticamente as narrativas que estão no bojo de imagens fartamente mobilizadas e que reproduzem repetidamente a violência sobre determinados corpos. Por outro lado, implica também em desconstruir essas narrativas a partir da proposição de outras imagens. O que quisemos evidenciar neste artigo é que as cenas destacadas se constroem a partir de imagens que apontam para embates em torno da significação do passado e que envolvem percepções mais críticas em relação às narrativas nacionais, percepções estas que buscam tornar visíveis os fantasmas que ainda assombram o presente. Cenas que apontam para uma história não calcada na brandura, doçura e passividade de uma sociedade miscigenada, mas para a violência que é entendida como cerne da constituição da sociedade brasileira. O revisionismo crítico dessa história passa também pela revisão das imagens fartamente reproduzidas nos livros didáticos, por trazer à tona os traumas para os quais elas apontam, e pela introdução de outras formas de significar visualmente o passado. Nesse sentido, a produção artística e imagética pode ser mobilizada no seu

60 Manoel Luiz Salgado Guimarães, “A cultura histórica oitocentista: a constituição de uma memória disciplinar”, em *História cultural: experiências de pesquisa*, coord. Sandra Pesavento (Porto Alegre: Editora da Universidade, 2003), 9-24.

papel de aprofundamento da experiência do tempo. Entendemos que é para isso que estas duas cenas parecem apontar quando optam pelo uso da produção artística contemporânea. Tal movimento pode ser ainda sutil nos atuais livros didáticos, mas as duas cenas mencionadas acima nos indicam que abrir os livros escolares a outras imagens pode ser um caminho para novas experiências estéticas, novas sensibilidades e a construção de outras narrativas.

## BIBLIOGRAFIA

- Agência FAPESP. 8.<sup>a</sup> Conferência FAPESP - Raízes que emergem: entrelaçamentos entre arte e ciência. *Youtube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tmRgdNM6EDU>. Acedido em 15 de dezembro de 2023.
- Albuquerque Junior, Durval. “Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história”. Em *Qual o valor da história hoje?*, coordenado por Márcia Gonçalves, Helenice Rocha, Luís Reznik e Ana Monteiro, 21-39. Rio de Janeiro: FGV, 2012.
- Alves, Ana Maria de Alencar. *O Ipiranga apropriado. Ciência, política e poder. O Museu Paulista. 1893-1922*. São Paulo: Edusp, 2001.
- Anjos, Moacir dos. “Exposição Necrobrasiliiana”. *Museu Paranaense. 09/06/2022 a 28/08/2022*. Disponível em: [https://issuu.com/museuparanaense/docs/necrobrasiliiana\\_issuu](https://issuu.com/museuparanaense/docs/necrobrasiliiana_issuu). Acedido em 26 de junho de 2023.
- Azoulay, Ariella. “A fotografia cativa”. *Zum – Revista de Fotografia*, 25 de janeiro de 2022. Disponível em: <https://revistazum.com.br/ensaios/a-fotografia-cativa/>. Acedido em 2 de fevereiro de 2022.
- Beiguelman, Giselle. “Das memórias conservadoras aos arquivos corrompidos: visualidades e formas de luta na contemporaneidade”. Em *Arquivos, memórias da cidade, historiografias da arquitetura e do urbanismo*, coordenado por Ana Cláudia Castro, Joana de Carvalho e Silva e Eduardo Costa, 228-45. São Paulo: FAUUSP, 2021.
- Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin. [3x22] Rosana Paulino – Entrevista completa, *Youtube*. <https://www.youtube.com/watch?v=2fGq05rE7n8>. Acedido em 15 de dezembro de 2023.
- Bittencourt, Circe. “Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar”. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, 1993.
- Brizuela, Natalia. *Fotografia e império. Paisagens para um Brasil moderno*. São Paulo: Companhia das Letras e IMS, 2012.
- Bueno, João Batista Gonçalves. “Imagens Visuais em livros didáticos de História”, *Resgate* 19, n.º 22 (2011): 68-76. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8645721/13021>. Acedido em 10 de dezembro de 2023.
- Bueno, João Batista Gonçalves, Arnaldo Pinto Junior, e Maria de Fátima Guimarães. “Livros didáticos de história: entrecruzando leituras de imagens e orientações editoriais nas décadas de 1970 e 1980”. *Tempo e Argumento* 4, n.º 2 (2012): 24-45. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/2175180304022012024>. Acedido em 10 de dezembro de 2023.
- Bueno, João Batista Gonçalves, Arnaldo Pinto Junior, e Maria de Fátima Guimarães. “Imagens visuais nos livros didáticos de história: formas de controle e avaliação desde 1990 até a atualidade”. *Revista Nupem* 4, n.º 7 (2012): 153-76. Disponível em: <https://doi.org/10.33871/nupem.v4i7.121>. Acedido em 10 de dezembro de 2023.
- Caliari, Tânia. “Conversa com Gê Viana. Enfrentando os traumas da colonização”. *C&A América Latina*, 5 de outubro de 2020. Disponível em: <https://amlatina.contemporaryand.com/pt/editorial/confronting-the-traumas-of-colonization-ge-viana/>. Acedido em 2 de abril de 2023.
- Cassiano, Célia Cristina de Figueiredo. *O mercado do livro didático no Brasil do século XXI*. São Paulo: Unesp, 2013.
- Chervel, André. “A história das disciplinas escolares. Reflexões sobre um domínio de pesquisa”. *Teoria & Educação* 2 (1990): 177-229. Disponível em: <https://ppec.ufms.br/files/2020/09/A-história-das-disciplinas-escolares-2020-09-21.pdf>. Acedido em 20 setembro de 2023.

Costa, Alex Andrade. “Negações e silêncios: A memória da escravidão entre o manual escolar e o parlamento brasileiro”. *Práticas da História, Journal on Theory, Historiography and Uses of the Past* 16 (2023): 95-125. Disponível em: <https://doi.org/10.48487/pdh.2023.n16.31038>.

Crary, Jonathan. *Técnicas do observador. Visão e modernidade no século XIX*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

Eyerman, Ron. *Memory, Trauma and Identity*. Cham: Palgrave Macmillan, 2019.

Fernandes, Ana Claudia, ed. *Identidade em ação: ciências humanas e sociais aplicadas: manual do professor*. São Paulo: Moderna, 2020.

Fonseca, Thaís Nívia de Lima e. “Ver para compreender: arte, livro didático e a história da nação”. Em *Inaugurando a história e construindo a nação*, coordenado por Lana Sima e Thaís Nívia de Lima e Fonseca, 91-122. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Guimarães, Manoel Luiz Salgado. “A cultura histórica oitocentista: a constituição de uma memória disciplinar”. In *História cultural: experiências de pesquisa*, coord. Sandra Pesavento, 9-24. Porto Alegre: Editora da Universidade, 2003.

Heymann, Luciana, e José Maurício Arruti. “Memória e reconhecimento: notas sobre as disputas contemporâneas pela gestão da memória na França e no Brasil”. Em *Qual o valor da história hoje?*, coordenado por Márcia Gonçalves, Helenice Rocha, Luís Reznik e Ana Monteiro, 96-119. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

Hussak, Pedro. “Rancière: história, narrativa, indiferença”. *ArteFilosofia* 17 (2014): 134-44. Disponível em: <http://www.periodicos.ufop.br/pp/index.php/raf/issue/view/50/showToc>. Acedido em 1 de setembro de 2023

Koutsoukos, Sandra. *Negros no estúdio fotográfico*. Campinas: Unicamp, 2010.

Lagnado, Lisette. “Bonaventure Ndikung, curador da bienal de fotografia de Bamako, é entrevistado pela crítica e curadora”. *Zum – Revista de Fotografia*, 1 de fevereiro de 2022. Disponível em: <https://revistazum.com.br/entrevistas/entrevista-bonaventure-ndikung/>. Acedido em 26 de julho de 2023.

Másculo, José. “A Coleção Sérgio Buarque de Holanda: livros didáticos e ensino de história”. Tese de doutorado, PUC São Paulo, 2008.

Meira, Béa, Rafael Presto, Silvia Soter, Taiana Machado, e Ricardo Elia. *Mosaico arte: ancestralidade, 9.º ano: ensino fundamental, anos finais. 2.ª edição*. São Paulo: Scipione, 2018.

Memória e História: Imaginários a contrapelo com Rosana Paulino e Henrique Fontes. *Youtube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GSYQ8ktV6go>. Acedido em 7 de setembro de 2023.

Munakata, Kazumi. “O livro didático como mercadoria”. *Pró-Posições* 23, n.º 3 (2012), 51-66. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/9zhGQRDGBZ8FmWX-pdNVNxp/?format=pdf&lang=pt>. Acedido em 22 de julho de 2023.

Munakata, Kazumi. “Livro didático como indício da cultura escolar”. *História da Educação* 20 (2016): 119-38. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/624037>. Acedido em 1 de setembro de 2023.

Museu de Arte do Rio. Curso Arte, ação e pensamento anticoloniais - Aula com Rosana Paulino. *Youtube*. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=sww-6jN3\\_yyg](https://www.youtube.com/watch?v=sww-6jN3_yyg). Acedido em 7 de setembro de 2023.

*Passados Imaginados. Material para Professores*, coordenado por Isabela Ribeiro de Arruda, Denise Cristina Carminatti Peixoto e Vanessa Costa Ribeiro. São Paulo: Museu Paulista da Universidade de São Paulo, 2022. Disponível em: [https://museudoipiranga.org.br/wp-content/themes/museu-theme/assets/download/passados\\_imaginados.pdf](https://museudoipiranga.org.br/wp-content/themes/museu-theme/assets/download/passados_imaginados.pdf).

Pereira, Amílcar Araújo. “O movimento negro brasileiro e a lei n.º 10.639/2003: da criação aos desafios para a implementação”, *Revista Contemporânea de Educação* 11, n.º 22 (2016): 13-30. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/3452/7577>.

Rancière, Jacques. *A partilha do sensível. Estética e política*. São Paulo: Editora 34, 2009.

Rancière, Jacques. *Aisthesis. Cenas do regime estético da arte*. São Paulo: Editora 34, 2021.

Saliba, Elias Thomé. “As imagens canônicas e o ensino de história”, em *Encontro Perspectiva do Ensino de História* 3, 434-451. Curitiba: Aos Quatros Ventos, 1999. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/1/215>. Acedido em 20 de setembro de 2023.

Sant’Ana, Tiago. “Disputas do real: representação e ficção em imagens da história”, *Zum – Revista de Fotografia*. Disponível em: <https://revistazum.com.br/ensaios/disputas-do-real-representacao-e-ficcao-em-imagens-da-historia%EF%BF%BC/>. Acedido em 5 de junho de 2022.

Sant’Ana, Tiago. “Arte com e contra o arquivo: ensaios de um negro artista sobre memória, artes visuais e narrativas afro-brasileiras”. Tese de Doutorado, Universidade Federal da Bahia, 2023.

Santos, Renata Felinto dos. “A pálida História das Artes Visuais no Brasil: onde estamos negras e negros?”. *Revista GEARTE* 6, n.º 2 (2019): 341-67. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2357-9854.94288>.

Schmidt, Maria Auxiliadora. “História com pedagogia: a contribuição da obra de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da história no Brasil”. *Revista Brasileira de História* 24, n.º 48 (2004): 189-211. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-01882004000200009>.

Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: história*. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

Segunda Preta. Conversa com Rosana Paulino – entre-temporada #7. *Youtube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ne3vuHdQFLk>. Acedido em 28 de dezembro de 2023.

Seligmann-Silva, Márcio. “Rompendo a cumplicidade entre o dispositivo estético e o colonial: arte afro-brasileira, arte negra afrodescendente”. *Artebrasileiros*, 24 de março de 2022. Disponível em: <https://artebrasileiros.com.br/arte/artigo/arte-negra-brasileira/>. Acedido em 7 de setembro de 2023.

Seligmann-Silva, Márcio. *A virada testemunhal e decolonial do saber histórico*. Campinas: Unicamp, 2022.

Seligmann-Silva, Márcio. “Sobre o anarquivamento – um encadeamento a partir de Walter Benjamin”. *Poiésis* 24 (2014): 35-58. Disponível em: <http://www.poesis.uff.br/p24/pdf/p24-dossie-3-marcio-seligmann-silva.pdf>. Acedido em 28 de dezembro de 2023.

Sousa, Ricardo Alexandre Santos de. “Agassiz e Gobineau: as ciências contra o Brasil mestiço”. Dissertação de mestrado, Casa de Oswaldo Cruz-FIOCRUZ, 2008.

#### Referência para citação:

Caldeira, Ana Paula Sampaio. “Narrar, questionar e reimaginar o passado pelas imagens dos livros didáticos”. *Práticas da História, Journal on Theory, Historiography and Uses of the Past*, n.º 17 (2023): 145-182. <https://doi.org/10.48487/pdh.2023.n17.32981>.