

# IMAGENS OFERECIDAS AO OLHAR A APROPRIAÇÃO COMO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO

IMAGES OFFERED TO VIEW: APPROPRIATION AS OBJECT OF RESEARCH

  
**Nilda Stecanela\***

Professora - UCS | Brasil

E-mail: nildastecanela@terra.com.br

**Alessandra Chaves Zen\*\***

Mestre em Educação - UCS | Brasil

Email: aczen@ucs.br

## REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da UnoChapécó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

Como referenciar este artigo: STECANELA, N. ZEN, A. C. Imagens oferecidas ao olhar: a apropriação como objeto de investigação.

Revista Pedagógica, Chapecó, v.15, n.31, p. 301-320, jul./dez. 2013.

**RESUMO:** Esse artigo resulta de pesquisa sobre apropriação de imagens no cotidiano escolar, realizada entre os anos 2011 e 2013. Ancorado nos pressupostos da História Cultural o estudo teve como referências as construções teóricas de Chartier, relacionadas ao conceito de apropriação, e de Certeau, referentes às estratégias e às táticas de apropriação. A investigação focalizou a forma como estudantes das séries finais do Ensino Fundamental de uma escola municipal do interior do Rio Grande do Sul se apropriam de imagens que circulam no interior da sala de aula tendo livros didáticos de História como objetos que lhes servem de suporte, valendo-se dos princípios da História Oral e da Análise Textual Discursiva como método para a construção e análise dos dados. O texto procura empreender reflexões sobre o cotidiano das práticas com imagens, apresentar as interpretações produzidas em relação às imagens apropriadas à luz dos conceitos dos autores que sustentaram a investigação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Apropriação. Imagens. Ensino de História.

**ABSTRACT:** This article results from a piece of research about appropriation of images at everyday school situations. It was done between the years of 2011 and 2013. Anchored on the presuppositions of Cultural History, the study had as main references, theoretical constructions by Chartier, related to the concept of appropriation, and by Certeau, referring to strategies and tactics of appropriation. The research focused on the way how students of final years of Primary School of a municipal school in the country area of Rio Grande do Sul take possession of images that circulate in the classroom, having didactic History books as objects that serve as a support. They take principles from Oral History and Discourse Textual Analysis as a method to analyse data. The text searches to reflect about everyday situations with images, to present reports and interpretations students produced, related to appropriated images in light of concepts by the authors who supported this research.

**KEYWORDS:** Appropriation. Images. History teaching.

\*Docente do corpo permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Centro de Filosofia e Educação da Universidade de Caxias do Sul; coordenadora do Observatório de Educação da UCS e do projeto Nossa Escola pesquisa sua Opinião no RS. E-mail: nildastecanela@terra.com.br

\*\*Mestre em Educação pelo PPGEDU/UCS. Professora da Rede Estadual e da Rede Municipal de Ensino/Vacaria/RS. E-mail: aczen@ucs.br

1 A coleção Para Viver Juntos – História, publicada pela Edições SM, é uma das coleções didáticas de História aprovadas para o Programa Nacional do Livro Didático 2011 (PNLD 2011) – anos finais do Ensino Fundamental. A coleção está organizada em 4 volumes sendo o volume um endereçado ao 6º ano, o volume dois ao 7º ano, o volume três ao 8º ano e o quarto volume da obra ao 9º ano do Ensino Fundamental. Os volumes dois e três da coleção são os livros escolares que serviram de suportes das imagens escolhidas para pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS: A PESQUISA PRATICADA

Esse artigo resulta de pesquisa inscrita no campo da História da Educação e se ancora nos pressupostos da História Cultural tendo como referências primordiais as construções teóricas de Roger Chartier – relacionadas ao conceito de apropriação – e de Michel de Certeau – referentes às estratégias e às táticas de apropriação. A investigação realizada ao longo dos anos 2011 e 2013 focalizou a forma como estudantes das séries (anos) finais do Ensino Fundamental se apropriavam de imagens que circulam no interior da escola tendo livros didáticos de História como objetos que lhes servem de suporte.

Quatro imagens produzidas no século XIX brasileiro por artistas viajantes vindos da Europa foram selecionadas para a investigação e constituíram o objeto do estudo. Trata-se das composições visuais Um funcionário a passeio com sua família e Sapataria, realizadas pelo pintor francês Jean-Baptista Debret, e Colheita de café e Dança do lundu, composições do alemão Johann Moritz Rugendas, que se encontram reproduzidas nos livros escolares da coleção didática Para Viver Juntos – História<sup>1</sup>, destinados aos 7º e 8º anos do Ensino Fundamental, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2011, 2012, 2013). Estas imagens foram por nós tomadas na pesquisa como sendo narrativas visuais do cotidiano oitocentista, ou de fragmentos daquele cotidiano, representado pelos artistas viajantes Debret e Rugendas.

Desde logo adiantamos ao leitor que em nosso estudo partimos, ancoradas em Chartier, do pressuposto de que as imagens se abrem a interpretações plurais, múltiplas e de que os sentidos a estas obras conferidos – assim como também acontece com os textos – são outorgados por seus espectadores/leitores consoante as suas expectativas e competências, mas não livre de cerceamentos e restrições. Sentidos estes que são construídos na relação estabelecida entre a imagem mesma, o suporte que a materializa e a prática, ou as práticas que delas se apropriam. Nos perguntamos então, como os estudantes se apropriam das narrativas visuais do Brasil oitocentista, produzidas pelos artistas Jean-Baptiste Debret e Johann Moritz Rugendas, que se encontram reproduzidas nos livros didáticos de História em circulação no cotidiano escolar. E esta nossa interrogação se constituiu a questão da pesquisa e norteou todo o trabalho realizado.

Dezoito estudantes com faixa etária compreendida entre 11 e 14 anos de idade, cursantes das 6ª e 7ª séries (correspondentes aos 7º e 8º anos) do ensino regular da Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias – escola pertencente à Rede Municipal de Ensino de Vacaria/RS – formaram a amostra da pesquisa e se constituíram, assim, nos espectadores/leitores investigados. Os

estudantes da amostra contribuíram com a investigação respondendo perguntas, relatando suas práticas com imagens no interior da sala de aula e manifestando as interpretações que produziram para as quatro imagens que lhes foram oferecidas ao olhar.

Na primeira fase da construção do *corpus* empírico, os estudantes preencheram individualmente um questionário composto por quatro questões de respostas livres. Suas respostas a estas questões contribuíram para o conhecimento dos usos das imagens no interior da sala de aula e para a compreensão das percepções que traziam quanto à utilização das imagens no livro didático de História. Nesta mesma fase da investigação, também foram realizadas entrevistas individuais com cada um dos componentes da amostra com o intento de alcançar por meio de suas vozes as diferentes práticas de apropriação das imagens no cotidiano escolar investigado e as interpretações que os entrevistados produziam às imagens que lhes eram dadas ao olhar. Inicialmente pensávamos na realização de uma entrevista com cada um dos estudantes, mas a necessidade de complementar informações ou de aprofundar determinadas questões, relativas sobretudo à formalidade das práticas de leitura das imagens nas aulas de História, levou-nos ao agendamento de mais um encontro com alguns dos entrevistados.

Para as entrevistas individuais escolhemos mostrar uma a uma as imagens constituídas objeto da pesquisa, sempre tendo exemplares didáticos da coleção Para Viver Juntos História – 7º e 8º anos do Ensino Fundamental, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2011, 2012, 2013), como suportes materiais que as apresentavam. Optamos pelo livro didático como suporte por considerarmos que os livros escolares são materiais de fácil acesso aos estudantes – e também aos professores – no cotidiano escolar. A escolha pela coleção Para Viver Juntos – História aconteceu por ter sido essa a coleção didática escolhida pelos professores de História que participaram do processo de escolha de livros didáticos do PNLD 2011 na escola onde a investigação foi desenvolvida.

Todas as entrevistas desta primeira fase da investigação aconteceram invariavelmente no espaço da Escola, entre os meses de novembro e dezembro de 2011.

Na segunda fase da pesquisa, destinada à produção de dados complementares, três estudantes dentre o total de componentes da amostra da investigação contribuíram com relatos escritos sobre leituras de imagens praticadas em um contexto que não o escolar, mas ainda assim tendo livros didáticos como suportes. Nesta fase, cadernetas de anotações em pequeno formato – 14cm x 10cm – foram usadas para a escrita dos relatos produzidos. Os registros escritos das leituras foram feitos com periodicidade semanal a partir do início do mês de outubro do ano de 2012 e se

estenderam por quatro semanas. A cada semana as alunas recebiam como tarefa registrar por escrito em suas cadernetas de anotações a leitura de uma das imagens do estudo, escolhidas aleatoriamente, mas sempre tendo, a exemplo das entrevistas individuais realizadas no espaço escolar, os exemplares didáticos da coleção Para Viver Juntos – História, dos 7º e 8º anos do Ensino Fundamental, como objetos que lhes conferiam materialidade. Os registros feitos poderiam ainda ser enriquecidos, conforme propúnhamos, com o relato da forma como a leitura havia sido praticada. Assim como aconteceu nas entrevistas individuais, os relatos escritos foram sucintos, mas trouxeram informações relevantes para a pesquisa apontando novas pistas a serem seguidas e possibilitando o enriquecimento das análises sobre as apropriações das imagens no espaço escolar – espaço que focalizamos prioritariamente para a investigação.

Os relatos falados e escritos dos estudantes da amostra formaram, portanto, o *corpus* empírico da pesquisa e assim ecoam por toda a extensão do trabalho. No texto oriundo do estudo feitas suas vozes surgiram por vezes como citações, por vezes como o próprio texto. Na redação desse artigo em que comunicamos a pesquisa, suas vozes aparecem entremeadas ao texto e são destacadas em itálico.

Para a organização, análise e interpretação do material produzido no campo de investigação usamos os procedimentos indicados pela análise textual discursiva que consiste em uma metodologia de análise de materiais textuais usada em pesquisas de natureza qualitativa. A análise textual discursiva, tomada a partir de Roque Moraes, “[...] envolve identificar e isolar enunciados dos materiais submetidos à análise, categorizar esses enunciados e produzir textos, integrando nestes descrição e interpretação, utilizando como base de sua construção o sistema de categorias construído” (Moraes; Galiuzzi, 2011, p. 112).

Sob tal perspectiva metodológica, portanto, o pesquisador comunica os resultados de sua pesquisa produzindo um metatexto (produção escrita que comunica as novas compreensões que emergem da análise do material empírico). A necessária impregnação do material analisado, etapa que antecede a produção do metatexto, é alcançada por um processo que envolve a desmontagem dos textos (unitarização) e a construção de relações entre elementos unitários de análise para a formação de conjuntos de unidades de sentido que reúnem temáticas aproximadas: categorização.

A categorização é uma importante etapa nos processos de análises que se ancoram nos pressupostos da análise textual discursiva, uma vez que “[...] a construção de categorias prepara descrições e interpretações que se baseiam na estrutura das categorias, encaminhando-se assim os resultados de uma investigação” (Moraes; Galiuzzi, 2011, p. 89).

Na pesquisa que realizamos, as categorias de análise foram escolhidas *a priori* sendo, portanto, elaboradas com

base nas teorias que fundamentaram o estudo empreendido. Um conjunto de categorias formado por uma categoria ampla e por categorias mais restritas e de menor amplitude – subcategorias – foi criado para proceder a análise do material empírico. No sistema de categorias construído, o conceito de ‘apropriação’, considerado a partir de Chartier, foi usado como uma categoria ampla de análise enquanto que as ‘práticas’, ‘interpretações para’, ‘expectativas acerca das imagens’ e ‘tática’ e ‘estratégia’ – estas duas últimas categorias, usadas a partir de conceitos de Certeau –, foram tomadas no processo classificatório dos materiais da pesquisa como categorias de análise de menor amplitude.

Para procedermos à análise do material de pesquisa que tínhamos à mão construímos um conjunto de quadros que identificamos como ‘quadros de tratamento dos dados’. Assim, as unidades de sentido selecionadas e recortadas do *corpus* empírico – *corpus* formado pelos relatos orais e escritos dos estudantes – foram sendo inseridas nos quadros de tratamento dos dados correspondentes às categorias ‘práticas’, ‘interpretações para’ e ‘expectativas acerca das imagens’. Para as categorias ‘estratégia’ e ‘tática’ não criamos quadros específicos. Essas categorias foram analisadas nos mesmos quadros que agregaram as unidades de sentido classificadas como ‘práticas’ e ‘interpretações para’, pois, entendemos que era no espaço mesmo das ‘práticas’ e considerando o contexto dos relatos (recortados e categorizados) que as ‘estratégias’ e ‘táticas’ poderiam ser melhor percebidas, analisadas e interpretadas. A organização do material em quadros por categoria permitiu que tivéssemos ao alcance do olhar as unidades de sentido, recortadas dos relatos transcritos de todos os estudantes, facilitando assim o processo de impregnação do material analisado. Após realizarmos os processos de categorização e unitarização do material, nos encaminhamos, então, para o exercício da escrita. Prática que, enquanto um procedimento da análise textual discursiva, tanto possibilita novas aprendizagens sobre a temática em estudo como se destina a comunicar os resultados da pesquisa em questão.

Pois bem, no presente texto nos propomos a apresentar os resultados alcançados com o estudo e também a escrever sobre as práticas com imagens relatadas pelos estudantes e sobre as interpretações que esses produziram para as obras visuais apropriadas uma vez que julgamos serem estas – as práticas e interpretações produzidas – essenciais para o encaminhamento da comunicação dos resultados da investigação que ao focalizar um objeto usado no universo das práticas educativas valorizou em especial o processo de sua recepção no interior da escola. Antes, entretanto, teceremos algumas considerações acerca da teoria, ou das teorias, que fundamentaram o trabalho.

Para investigar as maneiras como os estudantes das 6<sup>a</sup> e 7<sup>a</sup> séries (correspondentes aos 7<sup>o</sup> e 8<sup>o</sup> anos) do Ensi-

no Fundamental se apropriavam das imagens no cotidiano escolar recorreremos, sobretudo, às construções teóricas de Roger Chartier relacionadas ao conceito de apropriação por meio do qual o historiador atenta para os empregos diferenciados, para os usos contrastantes dos mesmos bens que circulam em determinados contextos. A apropriação, assim como é entendida por Chartier (1991, p. 180), “visa uma história social dos usos e das interpretações, referidas as suas determinações fundamentais e inscritas nas práticas específicas que as produzem”. Essa formulação proposta pelo estudioso “põe em relevo a pluralidade dos modos de emprego e a diversidade das leituras” praticadas; se afastando do postulado do sentido estável, fixo, universal dos textos ou das obras, concede “atenção às condições e aos processos que, muito concretamente, determinam as operações de construção do sentido” ao que é apropriado. (Chartier, 1990, p. 26-27).

Seguindo as ideias do estudioso é possível, pois, afirmar que as práticas de apropriação dos materiais culturais são diferenciadas e que as obras são objetos de múltiplas interpretações: para as mesmas imagens – ou os mesmos textos lidos – são atribuídos sentidos diversos por aqueles que delas se apropriam. É na relação estabelecida entre a imagem – ou o texto –, o suporte que lhe confere visibilidade e a prática que a apreende que se produzem as possibilidades de atribuição de sentido para esses objetos culturais que circulam em determinado tempo e lugar. Entretanto, se por um lado os suportes que veiculam os textos ou as imagens portam protocolos de leituras desejadas, supõem uma maneira correta de apreender e compreender o que é lido ou contemplado, por outro lado, também os seus receptores resistem aos modelos impostos, efetuam desvios, inventam maneiras de fazer. A leitura, seja da imagem ou do texto, é “uma ‘arte’ que não é passividade” (Certeau, 2005, p. 50), é prática produtora de sentidos que escapam das intenções ou do controle dos autores ou dos editores das obras apropriadas. Conforme escreve Chartier (1990),

todo o dispositivo que visa criar controle e condicionamento segrega sempre táticas que o domesticam ou o subvertem; contrariamente, não há produção cultural que não empregue materiais impostos pela tradição, pela autoridade ou pelo mercado e que não esteja submetida às vigilâncias e às censuras de quem tem poder sobre as palavras ou os gestos (Chartier, 1990, p. 137).

Tendo por referência esse modelo de compreensão em que ‘disciplina e invenção’ contrastam e partindo da ideia de que a presença das imagens reproduzidas nos livros didáticos de História (suportes materiais privilegiados na investigação), não indica como essas obras visuais são usadas pelo público que delas se apropria no interior da escola – no limite, sequer assegura o seu uso na sala de aula –, de que a despeito das estratégias de controle dos autores

e produtores desses livros escolares que objetivam dirigir o olhar, impor uma interpretação correta, fixar sentidos para o que é olhado, há possibilidades de usos diversos daqueles esperados, de consumos criativos desses materiais culturais – “todo o dispositivo que visa criar controlo e condicionamento segrega sempre táticas que o domesticam ou o subvertem” –, é que buscamos pelos relatos escritos ou falados dos estudantes as práticas de utilização e consumo das imagens no contexto escolar. Entendido aqui o consumo, na perspectiva de Certeau (2005), como produção:

uma produção de tipo totalmente diverso, qualificada como “consumo”, que tem como característica suas astúcias, seu esfarelamento em conformidade com as ocasiões, suas “piratarías”, sua clandestinidade, seu murmúrio incansável, em suma, uma quase-invisibilidade, pois ela quase não se faz notar por produtos próprios (onde teria o seu lugar?) mas por uma arte de utilizar aqueles que lhe são impostos (Certeau, 2005, p. 94).

Recusando a ideia da suposta passividade do consumo, Michel de Certeau sustenta que o consumo de bens culturais é uma atividade criativa. Os consumidores culturais – entre eles os leitores de textos ou de imagens –, defende ele, inventam maneiras de ‘fazer com’; conferem sentidos que escapam aos esperados por aqueles que fabricaram os objetos que lhe são impostos. Essas “vitórias do ‘fraco’ sobre o mais ‘forte’<sup>2</sup>, são tidas por Certeau (2005) como práticas cotidianas do tipo tático. A essas ações táticas, imprevisíveis, inventivas, quase invisíveis – porque desprovidas de um lugar próprio –, o estudioso contrapõe operações tidas como pertencentes ao mais forte, operações que guardam relação com o poder: as estratégias.

Os conceitos de estratégia e tática são assim distinguidos por Certeau (2005):

Chamo de “estratégia” o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um ‘ambiente’. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como um próprio e portanto capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta. Denomino, ao contrário, “tática” um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível. A tática só tem por lugar o do outro. Ela aí se insinua, fragmentariamente, se apreendê-lo por inteiro, sem poder retê-lo à distância. Ela não dispõe de base onde capitalizar os seus proveitos, preparar suas expansões e assegurar uma independência em face das circunstâncias (Certeau, 2005, p. 46).

Considerando que às estratégias que visam estabelecer a maneira correta de consumo dos objetos culturais – entre esses as imagens – se achegam táticas cotidianas de

<sup>2</sup> Michel de Certeau (2005) qualifica as táticas de apropriação como arte do fraco. A esta arte do fraco – as táticas – se contrapõem as estratégias, operações tidas como próprias do mais forte. Se a tática é a ação determinada pela ausência do poder, a estratégia, ao contrário, é a postulação de um poder.

apropriação que subvertem os dispositivos de poder inscritos nos objetos e lugares, se tornou relevante o uso destes conceitos, buscados em Certeau, no contexto do estudo que teve a apropriação como foco privilegiado da investigação.

Estando apresentados os referências teóricas que embasaram o estudo e os procedimentos metodológicos seguidos para a construção do *corpus* empírico e para a análise e interpretação do material produzido com a pesquisa, tendo sido explicitados o objeto do estudo e a questão que motivou e norteou a investigação, encaminhamo-nos para a escrita das práticas cotidianas com imagens no cotidiano escolar relatadas e das interpretações produzidas pelos estudantes partícipes do estudo para as imagens oitocentistas apresentadas. Por fim, trazemos os resultados alcançados com o estudo.

### **AS PRÁTICAS DE APROPRIAÇÃO DAS IMAGENS**

Conquanto o foco da pesquisa realizada fosse as apropriações das imagens no contexto escolar buscadas por meio dos relatos produzidos pelos dezoito estudantes que compunham a amostra da pesquisa, também registros escritos das práticas das leituras feitas e das interpretações construídas para as imagens da pesquisa em contexto não escolar, realizados por três estudantes integrantes da amostra da investigação – todas meninas –, constituíram o *corpus* empírico do estudo. Assim sendo, em seu conjunto o material produzido no campo da investigação resultou composto por registros de práticas acontecidas no espaço escolar e também no espaço não escolar. Os registros escritos produzidos nessa segunda fase da investigação assumiram no contexto do trabalho, é importante dizer, caráter complementar das fontes.

A análise do material produzido com a pesquisa revelou modos diversos de apropriação das imagens pelos estudantes tanto no interior da sala de aula, como no espaço não escolar. Revelou que nos diferentes lugares – no caso do estudo em questão, na escola ou em casa – e circunstâncias em que aconteceu a apropriação das imagens foram distintos também os gestos, as atitudes e assim as relações estabelecidas entre o espectador/leitor e a obra apreendida – o objeto lido. Considerando-se que é a partir das relações estabelecidas entre o objeto apropriado, o ato de quem o apreende e o suporte por meio do qual a obra chega a seu receptor que são produzidos os sentidos ao que é apropriado (Chartier, 1990; 2009), esta constatação de distintas atitudes leitoras entre os pesquisados mereceu relevância no contexto da pesquisa.

As leituras das imagens selecionadas para a pesquisa que aconteceram em contexto não escolar – o espaço de casa foi o usado pelas participantes dessa segunda fase da pesquisa, embora não tenha sido por nós especificado –, conforme indicaram os relatos feitos, foram praticadas tanto de forma silenciosa como em voz alta, estando as leito-

ras/espectadoras das imagens sentadas, deitadas no sofá, com o livro escolar – suporte que apresentava as imagens – sobre uma mesa ou então ‘apoiado nas pernas’.

Ao relatar a leitura que fez, estando em sua casa, da imagem Dança do lundu, composição de Rugendas, uma das participantes da pesquisa registrou que experimentou dançar a dança representada – *Eu fiz esta leitura depois de ter tentado dançar o lundu (...) Eu estava em meu quarto quando fiz a leitura e fiz em voz alta, pois estava sozinha.* O ato manifestado não se conteve apenas ao olhar: o corpo que lê experiencia o lido, e dança. Para a prática dessa leitura, para além de dançar o lundu – uma dança que considerou ‘um tanto esquisita’ –, a estudante expressou em voz alta a sua compreensão da imagem. Leitura que não seria ouvida por outros, porquanto estava sozinha.

Interessante observar que no contexto escolar, espaço em que a leitura acontece na presença de outros, quando a leitura da imagem é praticada em voz alta pelo estudante, comumente, não é dirigida a si mesmo – assim como aconteceu na prática relatada acima – ou a seus pares. No interior da sala de aula a interpretação da imagem feita e manifestada em voz alta se destina primordialmente à professora e a ela é submetida. Nesse espaço, “a leitura fica de certo modo obliterada por uma relação de forças (entre mestres e alunos...), das quais ela se torna o instrumento” (Certeau, 2005, p. 267) e a interpretação tida como legítima é aquela produzida, ou autorizada pelo professor.

Mas no contexto escolar investigado, de acordo com os relatos feitos, as leituras de imagens não aconteciam sempre em voz alta, também eram praticadas de forma silenciosa e individual pelos estudantes, embora em um espaço coletivo – normalmente na própria sala de aula e na companhia dos colegas com os quais a prática era partilhada. Contudo, isso não significa que as leituras assim feitas acontecessem longe do olhar e sem o controle das professoras. A leitura da imagem feita silenciosamente era registrada por escrito pelo estudante que, em geral, devia seguir um roteiro de questões elaboradas pela professora ou então seguir os exercícios propostos pelo livro didático, quando esse era usado na sala de aula. Ao analisar esta formalidade de leitura, é preciso levar em conta que se por um lado existem dispositivos que visam controlar e condicionar a leitura feita, por outro lado também a recepção é criativa, promove deslocamentos e subverte aquilo que o livro ou a autoridade tentam impor. Seguindo essa concepção, é possível dizer que liberdade leitora e cerceamentos se articulam nessas leituras praticadas no espaço escolar – assim como também acontece em outras leituras, em outros espaços.

Nas aulas de História das 6<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental da escola campo da investigação, sempre considerando o período em que a pesquisa foi desenvolvida, conforme indicaram os relatos produzidos pelos estudan-

tes em situação de entrevista, no mais das vezes as obras visuais eram exibidas pela professora da classe por meio de projeção com a utilização de equipamento projetor de vídeo (data show), reproduzidas a partir de fontes diversas, sendo que raramente o livro didático era o objeto escolhido como suporte para apresentar as imagens estudadas. As imagens usadas nessas aulas, quando projetadas, eram observadas coletivamente e a partir da voz da professora é que eram exploradas, ou lidas, para a explicação do conteúdo estudado. Sob tal maneira de fazer, os estudantes recebiam da professora a interpretação da obra visual contemplada. Todavia, isso não significa dizer que esses estudantes não conferiam outros sentidos às imagens contempladas senão aquele que lhes foi entregue pela professora. Cada leitor ou espectador, lembrando Chartier (2009), constrói significações ao que se apropria a partir da forma pela qual a obra lhe alcança, mas também a partir de suas próprias referências, de suas competências e práticas.

Conforme relatos dos componentes da amostra da pesquisa cursantes das 7<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental, em suas aulas de História as obras visuais eram apresentadas pela professora nos livros didáticos de História. E os gestos que apreendiam as imagens dadas ao olhar a partir desse suporte, costumeiramente usado nessas aulas, eram plurais. As leituras feitas eram tanto manifestadas em voz alta pela professora e pelos estudantes como também podiam ser realizadas de maneira silenciosa e individual por estes últimos. Nessa formalidade da prática de apropriação – silenciosa e individualmente –, os espectadores/leitores olhavam as imagens reproduzidas no livro escolar e respondiam as questões propostas nesses livros. Nesse caso, a leitura da imagem seguia, supostamente, os protocolos que procuravam dirigir o olhar e determinar o modo de ler inscritos no suporte mesmo que apresentava as obras visuais. Se por um lado, ao analisar o material produzido e interpretar a formalidade da prática relatada, é possível argumentar que a recepção é criativa e não se rende totalmente aos protocolos que tentam impor, fixar um sentido ao lido, por outro lado, é preciso também considerar que “quanto mais protocolos de leitura contiver um livro”, conforme observa Munakata (2007, p. 143), “mais se reduz a possibilidade de escapar à ortodoxia”.

Nessa mesma série, conforme relatos produzidos em situação de entrevista, as imagens também eram exploradas nas aulas de História a partir da leitura e em relação ao texto lido, impresso no livro didático usado. Entretanto, o texto escrito e a obra visual apropriados nem sempre se encontravam no mesmo suporte: o conteúdo verbal lido podia ter como suporte um livro escolar e a imagem ser apresentada para estudo em um outro. Em tal situação, ao que parece, a imagem assumia para a classe a função de ilustrar o texto escrito e era usada como fonte fiel de informação do que passou. Para essa prática relatada que conjugava a leitura do texto escrito e a contemplação da imagem, as

interpretações produzidas pelos estudantes, seguidas das observações da professora, eram manifestadas em voz alta e ouvidas por todo o grupo que se encontrava no interior da mesma sala de aula.

Se no contexto escolar investigado os estudantes mostraram por meio de seus relatos um comportamento de obediência frente às estratégias empregadas pela autoridade – ao menos não revelaram em situação de entrevista táticas de subversão a estas estratégias –, ao escreverem sobre a maneira como se apropriaram das imagens em contexto que não o escolar revelaram gestos de resistência aos protocolos de leitura que acompanhavam os objetos visuais apreendidos. Vejamos, pois, algumas análises feitas a partir do material empírico produzido.

Ao relatar a leitura praticada da imagem Sapataria, de Debret, uma das participantes da pesquisa assegura: *eu não li a descrição da imagem para fazer esta atividade. E em outra ocasião ainda, a mesma estudante, ao registrar a sua maneira de fazer a leitura de um funcionário a passeio com sua família, outra composição do pintor francês, relata: para descrever esta imagem eu li a legenda, mas a minha opinião é de que era um passeio com a família, em uma fila que deixava os mais ricos na frente e os pobres atrás.* Se no primeiro depoimento apresentado a legenda sequer é lida, desta vez, ao se apropriar da imagem Um funcionário a passeio com sua família, a estudante recorre à legenda mas não aceita a interpretação nela inscrita, resiste a tal imposição. Todavia, os estudantes não se apropriam dos objetos visuais da mesma maneira. Para essa mesma imagem, apresentada no mesmo suporte – um exemplar da coleção Para Viver Juntos – História: 8º ano do Ensino Fundamental –, uma atitude de leitura diversa a essa é expressada por outra componente da amostra, que registrou por escrito: *como diz ao lado da imagem: as mulheres saíam pouco às ruas, então eles deviam estar indo à igreja ou algum outro compromisso que exigia formalidade.* Nesse caso, a estudante se valeu das informações inscritas no suporte que materializa a imagem para a produção da sua interpretação. Mas ainda assim, seu procedimento não traz garantias de que o sentido atribuído à imagem tenha sido exatamente aquele esperado por quem produziu o material didático.

Considerando o conjunto do material produzido com a pesquisa e as análises feitas é possível afirmar que no contexto investigado as práticas que se apoderaram das obras visuais foram distintas, ainda que essas obras tenham sido apresentadas nos mesmos suportes e a um mesmo público – estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública de ensino.

### **AS INTERPRETAÇÕES PRODUZIDAS PARA AS IMAGENS APROPRIADAS**

Para alcançar as interpretações produzidas pelos estudantes para as imagens de que se apropriavam no coti-

diano escolar, decidimos seguir por dois caminhos: gravar leituras ditas em situação de entrevista no interior da escola campo da empiria e recolher relatos escritos de leituras realizadas em contexto que não o escolar, supostamente leituras que seriam mais espontâneas. Com a recolha das leituras efetivadas em espaços para além do escolar (quando o estudo focalizava o contexto escolar) e manifestadas a partir de relatos escritos, tivemos como propósito trazer novos elementos à investigação para qualificar e enriquecer as análises feitas acerca das leituras produzidas pelos estudantes no contexto escolar – espaço privilegiado na pesquisa. Independentemente do espaço onde aconteceram, para a investigação das leituras foram usadas sempre as mesmas quatro imagens – Dança do lundu e Colheita de café, de Rugendas, e Um funcionário a passeio com sua família e Sapataria, de Debret – e, invariavelmente, tendo os livros escolares endereçados aos 7º e 8º anos do Ensino Fundamental da coleção didática Para Viver Juntos: História (PNLD 2011, 2012, 2013) como suporte para apresentar as referidas obras visuais neles reproduzidas.

A partir do evento das entrevistas experienciado e da análise do material empírico, pudemos perceber distintas configurações das manifestações das leituras feitas. Para as leituras ditas em situação de entrevista os estudantes foram sucintos, suas falas foram breves. Algumas das leituras se encerraram na descrição dos elementos presentes nas cenas oitocentistas representadas. Nos relatos escritos das leituras feitas em contexto que não o escolar, para a pergunta ‘O que esta imagem conta para você?’, as estudantes que participaram dessa etapa da pesquisa registraram, para além das interpretações que produziram para a narrativa encerrada pela imagem, os sentimentos mobilizados pela leitura, as experiências pessoais e vivências familiares evocadas pela cena representada. Os relatos escritos produzidos revelaram, assim, singularidades das leituras praticadas que não foram manifestadas em situação de entrevista, muito contribuindo com o estudo empreendido.

Pois bem, foi a ideia de que as mesmas imagens podem ser objeto de leituras múltiplas, que lhes são possíveis diferentes interpretações ainda que alcançadas a partir dos mesmos suportes e por um mesmo público leitor/espectador, que nos impeliu a pesquisar os sentidos conferidos pelos estudantes às obras visuais alcançadas no espaço escolar. Seguindo as construções teóricas de Chartier (1990; 1994; 2009) é possível afirmar que as imagens e os textos não têm um sentido fixo, universal. As obras, assim como assegura o historiador francês,

são investidas de significações plurais e móveis, construídas na negociação entre uma proposição e uma recepção, no encontro entre as formas e motivos que lhes dão sua estrutura e as competências ou expectativas dos públicos que delas se apoderam. Por certo, os criadores,

ou as autoridades, ou os “clérigos” (pertencam eles ou não à Igreja) sempre aspiram a fixar o sentido e a enunciar a interpretação correta que deve constranger a leitura (ou o olhar). Mas sempre, também, a recepção inventa, desloca, distorce. (Chartier, 1994, p. 107).

Se, portanto, por um lado é possível afirmar que o leitor, ou o espectador, é um produtor inventivo de sentidos, por outro lado é preciso considerar que também existem determinações e limitações que cerceiam a prática leitora. Entre essas determinações, podemos dizer, estão as competências ou expectativas dos públicos que se apropriam das obras, sejam elas verbais ou icônicas.

Ao serem questionados sobre o motivo do uso de imagens no livro didático de História – perguntamos: Em tua opinião, por que as imagens são apresentadas no livro didático de História? –, os estudantes da pesquisa mostraram que percebiam as imagens reproduzidas nos livros escolares como propiciadoras de conhecimentos, potencializadoras da aprendizagem, da compreensão e da interpretação dos textos escritos desses livros. Em suas escritas foram recorrentes as expressões atribuídas ao potencial das imagens de ‘contar melhor’, ‘explicar melhor’, ‘entender melhor’, ‘conhecer melhor’, seja a própria história, sejam os conteúdos estudados na disciplina de História ou os textos lidos. Assim podemos dizer que conquanto tenham sido variadas, todas as respostas dadas pelos estudantes sinalizaram como sendo positivas as suas expectativas com relação ao que as imagens presentes nos livros escolares podem proporcionar – compreensão, conhecimento, aprendizagem. E uma tal determinação, decerto tem implicações na recepção reservada às imagens pelos estudantes no contexto escolar investigado.

Referida a expectativa com que os estudantes partícipes da pesquisa recebiam as imagens em geral reproduzidas nos livros escolares, voltamos a nossa escrita para algumas das interpretações que produziram para as imagens selecionadas para a investigação e trazemos as análises que fizemos por ocasião do estudo.

A interpretação da obra *Um funcionário a passeio com sua família*, de Debret, foi notadamente construída pelos partícipes da investigação com base em seu título que é também o tema representado. O título anuncia ao “olhar espectador e leitor” (Marin, 2001) o evento representado e antecipa a compreensão requerida da cena desenhada. O destino do cortejo que não é mostrado na narrativa visual – e que tampouco é revelado pelo próprio artista no comentário que acompanha a litografia em seu livro *álbum Viagem pitoresca e histórica ao Brasil* –, foi descoberto pela criatividade de alguns dos seus espectadores. As personagens de Debret, disseram eles, passeiam para *conhecer a cidade; estão saindo de uma igreja, eu acho; ou então simplesmente estão indo pra... algum lugar.*

A interpretação para essa imagem apresentada também foi construída com base em outras imagens contempladas. Ao manifestar a sua leitura da imagem uma das estudantes observou e registrou por escrito que *os escravos não estão maltrapilhos, estão até bem vestidos em comparação a outros escravos que já vi*. Assim como observa Pesavento (2008, p. 109), “quando contemplamos algo associamos o visto com outras imagens, mas também com textos e relatos que se armazenam no (...) nosso ‘arquivo de memória’ ou ‘museu imaginário’”. O sentido da imagem apreendida surge, pois, daquilo que foi contemplado ou lido antes dela. “Não há jamais compreensão autônoma”, nos garante Golemot (2001, p. 115).

Foi com estranhamento que os estudantes da pesquisa se apropriaram dessa cena representada por Debret no Oitocentos brasileiro. O estranhamento foi causado pela formalidade da prática: andar em fila na rua. O fragmento apresentado a seguir constitui um dos registros de leitura da cena e expressa tal percepção: *Essa imagem é muito estranha pelo fato de serem todos adultos, porque hoje, fila é só de crianças do jardim (...) (jardim é uma expressão usada pela estudante para se referir a turmas da Educação Infantil)*.

O gesto do castigo aplicado ao escravo representado na imagem Sapataria, produzida por Debret, notadamente atraiu a atenção do olhar de seus espectadores – os estudantes que compunham a amostra da investigação. As narrativas produzidas pelos estudantes da pesquisa para a cena desenhada giraram, em sua grande maioria, em torno das figuras – ou dos movimentos das figuras – implicadas no ato da punição praticada: *Um homem branco parece ser o dono da sapataria. O escravo de roupa listrada está com a mão estendida para que o homem lhe bata na mão*. O trecho destacado em itálico faz parte de uma das narrativas produzidas que a exemplo de muitas outras se refere particularmente ao castigo visualmente narrado. Todavia, se o ato representado atraiu a atenção do olhar espectador/leitor, a sua motivação não anunciada na imagem não causou inquietação. Os intérpretes da imagem compartilharam a ideia de que o motivo da punição foi uma falta cometida pelo escravo e presumiram em suas leituras que *ele deve ter feito alguma coisa errada*, ou que *o escravo não quis trabalhar*. E essa ideia também surgiu generalizada: *acho que eles não trabalhavam direito*. Em suas leituras, os consumidores da imagem manifestaram as representações que traziam acerca do desempenho ou da disposição do escravo para o trabalho praticado na feitura dos calçados. Representação essa que possivelmente se estende aos escravos em geral em suas mais variadas práticas laborais.

Nessa mesma imagem *debretiana* uma estudante leu, deslocando o olhar do centro da composição para encontrar à margem esquerda a única mulher que compõe a narrativa visual, que *as mulheres não participavam mui-*

*to. Elas sempre ficaram mais escondidas.* De forma igualmente singular, a imagem contou para um outro entrevistado como era o trabalho nos *tempos mais antigos assim (...). Não existia máquina, nada dessas coisas ainda.* As imagens – como também os textos verbais – comportam, notadamente, leituras plurais, interpretações múltiplas.

Ao manifestarem as suas interpretações para a composição *Colheita de café*, elaborada por Rugendas, todos os estudantes relataram que a cena representava o trabalho, e quando esse foi especificado, que era um trabalho com o café: *tem umas pessoas trabalhando; vejo pessoas trabalhando, colhendo café.* A indicação de que o grão colhido é exclusivamente o de café – não havendo indicação alguma de um outro possível produto –, nos fez pensar que o título da obra serviu de referência para a leitura feita. Entretanto, se pareceu ser certo que a colheita era de café, surgiram interpretações diversas sobre quem eram seus praticantes. Enquanto alguns declararam seguramente que as figuras desenhadas eram *escravos trabalhando na colheita de café*; outros revelaram certa incerteza a esse respeito: *Escravos?; Podem ser escravos ou os donos do... os donos do café; (...) Eu acho que eles são africanos. É... acho que eles foram trazidos pra cá como escravos.* E a inventividade de alguns dos espectadores/leitores da imagem – mais especificamente em três ocasiões – criou ainda os motivos para a colheita feita: *deve ser para... para seu sustento; [os negros] cultivam para depois vender; para eles sobrevivem de uma certa forma, eles colhiam café.*

Assim como nos lembra Chartier (1990),

ler, olhar ou escutar são, efectivamente, uma série de atitudes intelectuais que – longe de submeterem o consumidor à toda-poderosa mensagem ideológica e/ou estética que supostamente o deve modelar – permitem na verdade a reapropriação, o desvio, a descon-fiança ou resistência. (Chartier, 1990, p. 59).

As interpretações produzidas pelos estudantes para a obra *Colheita de Café* remeteram ainda à ideia – embora às vezes somente sugerida – da relação de dominação que se empreendeu entre os senhores e os *negros, que eram os escravos de antigamente.*

Nas leituras produzidas para a imagem *Dança do lundu*, outra obra de Rugendas selecionada para o estudo, a ideia de dominação social não ganhou destaque, sequer foi sugerida pela grande maioria dos estudantes. A dança que aparece representada no centro da composição sendo executada por um casal de dançarinos brancos próximos a uma fogueira foi o tema central das interpretações manifestadas em situação de entrevista: *eles estão numa chácara, num sítio, fazendo festa, dançando em volta de uma fogueira.* E o evento representado ganhou, nas suas interpretações, o atributo de festa: *uma festa deles.*

Para a construção das interpretações, os olhares dos espectadores da elaborada cena em que figuram vinte e duas figuras humanas entre homens, mulheres e crianças – brancos e negros –, se concentrou, ao menos sinalizaram os relatos produzidos, basicamente nas duas figuras que realizam os movimentos da dança.

A minuciosa descrição da imagem registrada por escrito e apresentada abaixo, foi singular no conjunto do material analisado e por isso a destacamos:

Ele [Johann Moritz Rugendas] retratou escravos e brancos de uma chácara dançando a dança do lundu, parece um fim de tarde, pois uma fogueira está acesa. Um homem toca alguma coisa parecida com um violão, alguns homens usam chapéus e a maioria das mulheres usa um lenço na cabeça.

Também dá para ver, no meio do grupo, um sacerdote com sua roupa marrom e a cabeça quase toda sem cabelo, ele só tem uma faixa de cabelo acima da orelha. Vê-se também a varanda de uma casa, onde um homem e uma mulher se olham.

Troncos de árvores estão empilhados próximos à fogueira, uma árvore grande também aparece na imagem. (...) (Leitura manifestada por escrito por uma estudante partícipe da pesquisa, em 2012.)

Para além da dança posta em cena – que também atraiu o olhar dessa espectadora, a exemplo dos demais –, a estudante fez referências a variados elementos físicos e humanos presentes na composição destacando algumas de suas ações ou particularidades. A partir da imagem que alcançou com o olhar a espectadora compôs um texto que, por sua vez, ou a sua leitura, remete à imagem que o originou. Frente à leitura manifestada, e seguindo as ideias de Chartier (2009), é possível afirmar que se por um lado todo espectador singular se apropria de forma criativa das obras que recebe, por outro lado também, existem condicionamentos que cerceiam o olhar e que são próprios da comunidade da qual esse espectador faz parte. A liberdade da interpretação nunca é absoluta.

A partir da análise e interpretação dos relatos, podemos dizer que as interpretações produzidas pelos estudantes para as imagens Um funcionário a passeio com sua família, Sapataria, Colheita de café e Dança do lundu, foram pautadas em conhecimentos escolares. É inegável de fato, assim como observa Siman (2001, p. 164), que a escola “através de seus discursos e práticas, mediados por diferentes veículos difusores do conhecimento, promove a autorização de interpretações e modos de interpretar o mundo físico e social”. Entretanto, as interpretações não se encerraram nesses conhecimentos. Os espectadores das imagens componentes da amostra da pesquisa, valeram-se para a leitura das imagens das lembranças de outras ima-

gens já vistas que traziam armazenadas em seu ‘arquivo de memória’ e em suas leituras incluíram experiências pessoais evocadas pela obra visual contemplada. Mas é interessante observar que essas relações das cenas representadas nas imagens com experiências particulares somente foram expressadas nas leituras feitas em contexto não escolar, das quais tivemos relatos escritos. Ter em mãos esses relatos escritos nos possibilitou perceber como os estudantes constroem as suas interpretações para as imagens de que se apropriam e o quanto são criativos os seus olhares, ainda que essa inventividade não se mostre totalmente quando se trata de manifestar leituras no cotidiano escolar.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS: RESULTADOS E CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO**

O conhecimento que construímos com o estudo foi produzido a partir de um entrelaçamento de vozes, através de um ‘diálogo em três dimensões’ que agregou a teoria, a empiria e os conhecimentos tácitos de quem pesquisava (Stecanela, 2010). Logo, foi construído através de um diálogo estabelecido entre as pesquisadoras mesmas (considerados nossos conhecimentos implícitos e nossos propósitos investigativos), seus interlocutores teóricos (referenciais que fundamentaram o estudo) e seus interlocutores empíricos (os dezoito estudantes que compuseram a amostra investigativa).

Tendo em conta que as palavras dos estudantes constituíram as fontes produzidas no campo da investigação e que suas vozes ecoam por toda a extensão do trabalho que realizamos, é a partir de seus relatos que encaminhamos os resultados do estudo.

Os relatos dos estudantes informaram sobre uma pluralidade de práticas cotidianas que se apoderam das imagens no interior da escola campo da investigação – ou mais especificamente, no espaço da sala de aula – assim como também revelaram modos diversos de apropriação desses objetos visuais em contexto que não escolar. Nas aulas de História das 6<sup>a</sup> e 7<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental, no contexto investigado, as práticas de apropriação das imagens ainda que variadas, aconteciam marcadamente, assim como indicaram os relatos que tivemos, sob a vigilância das professoras que determinavam as maneiras de fazer, que estabeleciam – ou procuravam estabelecer – sentidos para as obras visuais apreendidas e que autorizavam as leituras empreendidas no espaço da sala de aula.

Os depoimentos dos estudantes não revelaram, seja explícita ou implicitamente, atitudes de resistência ou subversão às estratégias docentes. Isso nos fez pensar que no interior da sala de aula esses estudantes conservavam uma atitude de obediência frente às estratégias traçadas pelas professoras para a apropriação das imagens. Já nos registros sobre as formas como se apropriaram dos objetos visuais em contexto que não o escolar, as estudantes revelaram

gestos de resistência aos protocolos de leitura inscritos nos suportes que apresentavam as imagens postas diante do olhar. Logo, manifestaram gestos de resistência às estratégias através das quais os produtores dos livros didáticos tentaram impor maneiras de ler, ou de olhar, e procuraram fixar um sentido para o lido, ou contemplado. Nas práticas desses estudantes é possível dizer que se articulavam “disciplina e invenção” (Chartier, 1990). E ao que nos pareceu, com diferentes ênfases segundo os lugares em que essas práticas aconteciam.

Com relação às expectativas que traziam acerca das imagens presentes nos livros escolares de História, as palavras dos estudantes sinalizaram como sendo positivas suas expectativas acerca das imagens que alcançavam no cotidiano escolar a partir desses suportes materiais. As imagens reproduzidas nos livros escolares de História eram por eles percebidas como propiciadoras de conhecimentos, seja do passado, seja da arte ou dos artistas, como potencializadoras da aprendizagem do conteúdo escolar, da compreensão e da interpretação dos textos escritos e lidos, impressos nesses livros escolares.

Nas interpretações produzidas para as imagens da pesquisa se encontram aspectos comuns manifestados pelos estudantes que, vale lembrar, pertenciam a mesma comunidade espectadora/leitora e alcançaram as imagens a partir do mesmo suporte material: as compreensões que construíram, notadamente, ancorados em conhecimentos escolares. Mas suas leituras também comportam olhares particulares e referências singulares: as experiências pessoais e familiares vivenciadas em contextos que não o escolar, as lembranças de outras imagens já vistas, guardadas na memória e evocadas pela obra contemplada. Suas interpretações foram, pois, construídas a partir de competências e vivências particulares, mas também a partir de experiências e de conhecimentos compartilhados com todos aqueles que faziam parte da mesma comunidade de interpretação – seus colegas de classe.

A atenção reservada na pesquisa ao processo de construção de sentido às imagens permitiu-nos perceber como os estudantes construíram as suas interpretações para as imagens de que se apropriaram por ocasião da pesquisa. Em tal aspecto focalizada, a investigação se constitui um convite endereçado sobretudo aos professores e estudiosos da Educação, à discussão e à reflexão sobre as práticas com imagens no interior da sala de aula, podendo ainda se estender à reflexão sobre os fazeres escolares cotidianos.

Por fim, acreditamos que o estudo realizado, ao investigar um objeto usado no universo das práticas educativas há alguns séculos – as imagens –, mas tomando-as a partir de uma perspectiva, ancorada nos referenciais da História Cultural, que valoriza o processo de sua recepção no interior da escola, contribui com o próprio campo da

História da Educação, e com o ensino de História, permitindo a emergência de novos conhecimentos nos domínios desse campo de investigação e de atuação docente.

## REFERÊNCIAS

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 11<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990.

CHARTIER, Roger. **O mundo como representação**. Estudos Avançados. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados, USP, v. 5, n<sup>o</sup> 11, jan/abr, 1991.

CHARTIER, Roger. A história hoje: dúvidas, desafios, propostas. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol 7, n<sup>o</sup> 13: 1994. p. 97-114.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun**. Tradução Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. 1<sup>a</sup> reimp. São Paulo: Imprensa Oficial; Editora UNESP, 2009.

GOLEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentido. In: CHARTIER, Roger (org.). **Práticas da leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. 2<sup>a</sup> ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p. 107-116.

LEITURA manifestada por escrito por uma estudante participante da pesquisa. Vacaria/RS, 2012, out. 22.

MARIN, Louis. Ler um quadro. In: CHARTIER, Roger (org.). **Práticas da leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. 2<sup>a</sup> ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p. 117-140.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 2<sup>a</sup> ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático e o professor: entre a ortodoxia e a apropriação. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007. p. 137-147.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. O mundo da imagem: território da história cultural. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy; SANTOS, Nádia Maria Weber.; ROSSINI, Miriam de S. (orgs.). **Narrativas, imagens e práticas sociais: percursos em história cultural**. Porto Alegre: Asterisco, 2008.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Pintando o descobrimento: o ensino de História e o imaginário de adolescentes. In: 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. p. 149-170.

STECANELA, Nilda. **Jovens e cotidiano: trânsitos pelas culturas juvenis e pela escola da vida**. Caxias do Sul: Educus, 2010.