# ENSINANDO COM IMAGENS

*Ana Piñón*

Departamento de Pré-história, Universidad Complutense de Madrid.

Este artigo pretende analisar o discurso que as imagens contidas nos livros didáticos transmitem aos alunos do Ensino Fundamental sobre a Arqueologia Pré-histórica Brasileira, os arqueólogos e as etnias indígenas. Para alcançar este objetivo foram pesquisadas e classificadas as ilustrações dos livros recomendados pelo Ministério de Educação (PNLD) no ano 2000.

Palavras-chave: Educação, Livro Didático, Índios, Arqueologia Brasileira.

*The paper aims at studying the message conveyed by primary school text books about Brazilian prehistoric archaeology, archaeologists and native ethnic groups. To carry this task out we study images published in textbooks considered as the best ones by the Ministry of Education (year 2000).*

*Keywords: Education, Textbook, Indians, Brazilian Archaeology.*

A sociedade contemporânea caracteriza-se pelo avanço triunfal da imagem e o retrocesso da palavra (Naval, 1995). Este fenômeno tem como conseqüência a fusão da informação com o visual, de forma que as imagens compõem por si mesmas um tipo de discurso que adquire autonomia com respeito à informação subministrada por outros tipos de discurso (palavra escrita ou falada).

Este fenômeno contemporâneo ocorre em diversos âmbitos da nossa sociedade. Eis aí a razão pela qual quando analisamos, por exemplo, um discurso político não nos limitamos à análise do programa de um partido, mas também incluímos a imagem dos candidatos, sua forma de vestir e de gesticular, pois estas geram uma mensagem paralela à mensagem verbal. Este exemplo é extensível a todos os tipos de análise discursiva das formas de comunicação social atuais, incluída a educação.

No processo educativo, e mais concretamente no livro didático, as imagens não só desempenham um papel relevante desde o ponto de vista pedagógico, mas também criam um discurso paralelo ao do texto. Um discurso cuja importância se apóia no fato de que a imagem provoca um processo intelectual distinto ao da palavra, pois evoca um *pensamento evidencial* no sentido de que aparece como uma realidade completa que não necessita de explicação para sua compreensão, ao contrário do *pensamento por demonstração* que provoca a palavra, no qual é imprescindível um processo lógico ou dialético. Graças a este processo cognitivo particular, em que um elevado conteúdo emocional atua com intensidade sobre um receptor, a imagem é capaz de transmitir informações com eficiência, comprimindo dados que são facilmente assimilados e retidos pelo estudante, devido precisamente ao

seu vigor emocional. Daí que a frase "uma imagem vale mais que mil palavras" seja aplicável também ao contexto educativo.

Além da facilidade de retenção, devemos acrescentar que a presumível *veracidade* atribuída a todas as informações contidas nos materiais pedagógicos contribui para que os conteúdos, conceitos e até pré-conceitos transmitidos pelas imagens passem a formar parte da memória social ou coletiva de maneira quase irreversível, já que dificilmente estas informações serão revisadas (pelo menos não através da educação formal) pelos indivíduos que as receberam.

O objetivo deste trabalho é tentar recuperar o discurso imagético que é transmitido ao aluno através do livro escolar. Esta tarefa faz-se necessária sobretudo porque a imagem se relaciona com o texto escrito não só atuando como captadora da atenção do aluno, ou como elemento que sirva para a concreção de noções abstratas (como ocorre no caso dos esquemas ou gráficos que organizam as informações conceituais), mas também porque muitas vezes emite mensagens independentes que contradizem o discurso escrito. Para citar um exemplo que veremos mais adiante com detalhe, é possível que um livro contenha um texto que diga que o continente americano encontrava-se intensamente povoado por ocasião da chegada dos europeus, e ao mesmo tempo, ao seu lado apareça um mapa da América praticamente vazio, assinalando somente a presença dos Incas, Maias e Astecas.

Para lograr este objetivo foram selecionados alguns livros didáticos, concretamente aqueles que fizeram parte do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) no ano 2000. Estes livros, não representam a amplitude de títulos e editoras existentes, mas atualmente são utilizados por 91% dos alunos do ensino fundamental público (da 5ª serie, período no qual se aprende pré-história) e servem também de referencial para

muitos professores das escolas da rede particular na hora de adotar o livro que utilizarão em sala de aula.

Por esta razão, os resultados obtidos, podem servir como indicadores de uma tendência geral dos livros didáticos recentes, ainda que esta hipótese só poderá ser comprovada quando uma amostra mais ampla for também pesquisada.

A lista dos livros de História analisada está formada pelos seguintes títulos:

- MACEDO, J. R. & OLIVEIRA, M. W. 1996. *Brasil – uma História em Construção.* São Paulo, Editora do Brasil.
- AQUINO, R.S. L. et al. 1995. *Você é a História - Brasil 1 - Do Mundo Indígena ao Período Regencial no Brasil.* Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico.
- MARQUES, A., BERUTTI, F. & FARIA, R. 1996. *Brasil - História em Construção.* Belo Horizonte, Lê, v.1.
- CARMO, S. I. S. & COUTO, E. F.B. 1995. *História Passado Presente - Brasil Colônia.* São Paulo, Atual.
- RIBEIRO, V. & ANASTÁSIA, C. 1996. *Brasil, Encontros com a História.* São Paulo, Editora do Brasil.
- VICENTINO, C. 2001. *História Integrada - Da Pré-História à Idade Média.* São Paulo, Scipione.
- DREGUER, R. Q. & TOLEDO, E. 200. *História - Cotidiano e Mentalidades – Civilizações Emergentes.* São Paulo, Atual.
- MARTINS, J. R. 1997. *História. Edição Reformulada. 5ª série.* São Paulo, FTD.
- CARMO, S. I. S. & COUTO, E. F.B. 1998. *História Passado Presente – Da Pré-história à Sociedade Feudal.* São Paulo, Atual.
- ALVES, K.C.P. & BELISARIO, R. 2000. *Nas trilhas da História.* Belo Horizonte, Dimensão.

O procedimento de análise consistiu na contagem de imagens seguida de sua posterior classificação, de acordo com

as categorias descritivas estabelecidas por Ruiz Zapatero & Álvarez-Sanchís (1997:622) num estudo similar com livros didáticos espanhóis. Segundo os autores, as ilustrações nos livros didáticos de História podem ser classificadas em quatro grupos: Reconstruções cênicas, Mapas e gráficos, Sítios arqueológicos e/ou monumentos, e Artefatos.

Ao aplicar estas quatro categorias ficaram excluídas as imagens que não pertenciam a nenhum destes grupos. Quantitativamente ditas imagens não são representativas, aparecendo só de forma esporádica nos manuais. Portanto, metodologicamente optou-se por não criar grupos adicionais já que isto conduziria a uma proliferação de categorias, o que reduziria a eficácia da análise. Para um maior esclarecimento, pode-se citar como exemplo de imagens excluídas aquelas que fazem referência aos elementos do meio ambiente, tais como a fauna e a flora, as de antropologia física e também as de aplicação exclusivamente organizacional, ou seja, as legendas, já que não se vinculam com os conteúdos dos livros (Figura 1).

A partir desta classificação foi possível perceber as características de cada categoria.

Primeiro, a *categoria de imagens de reconstrução cênica*, caracteriza-se por uma variedade de tipos que são: as cenas cotidianas, as de pessoas ilustres e as de eventos históricos. Com relação aos retratos de pessoas ilustres, observa-se que nos antigos manuais didáticos esse tipo de cena predomina, enquanto que nos livros atuais, apesar de encontrarmos um certo número de imagens de pessoas ilustres, prevalecem as reconstruções de cenas históricas. Esta evolução coincide com a mudança do conceito de "Historia": enquanto antes era entendida como uma sucessão de atos protagonizados por indivíduos (normalmente agentes do poder político), agora o

preponderante é a visão social e econômica assim como as explicações estruturais do desenrolar histórico, transladando-se o protagonismo de indivíduos para os grupos e agentes sociais.

Da mesma forma, imagens sobre fatos históricos específicos (batalhas, fundações, etc.), como é evidente, costumam estar sempre presentes nos livros didáticos, apesar de hoje em dia serem menos freqüentes que as imagens de acontecimentos cotidianos. É certo que neste aspecto também se percebe uma evolução na tendência historiográfica que pode ser observada nos manuais: da História factual e baseada na decoração de conteúdos, de princípios do século, passa-se à História social atual, quando se pretende explicar que os fatos são frutos de processos. Isto causa a perda da importância do fato isolado, cuja tendência é aparecer menos nos livros e ser substituído por cenas de cotidiano. Esta visão é a que alimenta a necessidade de cotidianidade e de episódios anônimos que predominam nas ilustrações cênicas atuais.

Portanto, pode-se afirmar que existe uma coerência entre a redução de imagens de pessoas ilustres, a redução de imagens de fatos históricos e o incremento de imagens sobre o cotidiano.

Para ilustrar tanto o cotidiano como os eventos, as editoras nacionais tiveram que desenvolver uma iconografia específica para os livros de História do Brasil, o que provoca a reiteração, não apenas das cenas concretas, mas sobretudo da fonte da ilustração. Entre estas fontes, as mais comuns são as obras de arte produzidas pelos pintores brasileiros do século XIX e a produção de artistas estrangeiros.

Pode-se afirmar que a utilização de obras de arte para ilustrar a História e a Pré-história do Brasil é algo muito comum. Para a época histórica, os acontecimentos são geral-

mente retratados por pintores do século XIX, precisamente os representantes da "pintura de historia" (Arcas, 1997:31), sendo que Vítor Meirelles de Lima, Benedito Calixto e Oscar Pereira da Silva são os mais utilizados para o mesmo período, mas no relativo a cotidianidade as fontes costumam ser Debret e Rugendas. Entretanto, nos capítulos referentes à pré-história as fontes são menos variadas; encontramos artistas como Rugendas, Debret e De Bry (através de relatos de Staden e Thevet).

A crítica que pode ser feita sobre a abundante utilização das fontes iconográficas históricas nos livros didáticos atuais se refere ao fato de que, como representações do real, a visão do artista, sua época e ideologia estão plasmadas na obra ao igual que o conteúdo temático e, portanto, a pretensão da maioria dos livros de utilizar estas obras como expressões neutras de reconstruções de fatos conforme supostamente se produziram, é inadequada.

Isto ocorre porque não existe, em geral, uma preocupação em fazer uma leitura externa da imagem, em outras palavras, sua leitura crítica como documento; e sim normalmente uma leitura apenas interna, ou seja, de seu conteúdo. Esta falta de preocupação fica comprovada pela escassez de utilização de legendas que indiquem a procedência da imagem, seu autor, sua fonte e o título da obra. De fato, há manuais como o de Ribeiro e Anastasia cuja maioria das imagens aparece sem nenhum destes dados e, ademais, as poucas vezes que o nome do autor aparece citado não há nenhum critério, sendo a citação aleatória.

Pedagogicamente transforma-se numa tarefa difícil ensinar a pré-história por meio de fontes que o próprio aluno ainda não possui base teórica para criticá-las ou sequer entendê-las. Neste sentido usar indiscriminadamente imagens,

como por exemplo as de De Bry, sem uma leitura externa, não contribui em nada para um melhor entendimento da realidade histórica, distanciando o aluno ainda mais deste objetivo.

Além das já citadas obras de arte, os quadrinhos, os desenhos e até as charges reconstroem cenas da pré-história. Apesar de que alguns livros utilizem fontes destacáveis e apropriadas como as ilustrações de Leakey, outros, como o elaborado por Aquino, contêm sobretudo desenhos e ilustrações em forma de estória em quadrinhos como recurso para a reconstrução cênica da História. Esta técnica traz consigo a substituição da "História" pela "estória", e do relato científico pelo relato fictício, com personagens inventados como forma de exemplo.

De fato, a utilização das tiras de quadrinhos e dos desenhos, e mais concretamente das presentes na obra de Aquino (Figura 2), caracterizam-se, precisamente, por adotar personagens excessivamente estereotipados, com uma intencionalidade crítica que, na realidade, contrasta com sua falta de precisão histórica, já que, recorre a simplificações e generalizações. Isto significa que o emprego deste tipo de imagem (arte popular), apesar de estar justificado, segundo alguns especialistas em pedagogia, devido ao atrativo que exerce sobre o aluno, pois atua como elemento motivador da aprendizagem (Martin, 1987: 130), termina por desempenhar um papel de instrumento moral, apesar do seu tom ou aparência estética jocosos, com denuncias generalistas poderiam ser qualificadas de "crítica fácil" sobre o funcionamento das sociedades do passado.

O caso dos livros de História Geral ou Integrada é um pouco diferente, os desenhos abundam mais que as fontes etnoarqueológicas. Estes ilustrações se dividem em dois grupos: o primeiro formado por desenhos realizados por ilustra-

dores como no caso de Osni de Oliveira para o livro de Martins, o segundo grupo, formado por desenhos realizados por arqueólogos profissionais, como Leakey, André Prous (livro de Belisário) e inclusive Burian (um clássico consagrado da pré-história européia, que gerou uma ampla bibliografia sobre suas ilustrações) que aparece no livro de História Geral de Carmo e Couto.

Ainda sobre os livros de História Geral observa-se que o que hoje em dia consideramos obra de arte, também são usadas para ilustrar a vida cotidiana na pré-história. Cenas de caça são ilustradas por meio de pinturas rupestres, quase todos os ofícios aparecem representados (pastores neolíticos, pescadores, guerreiros, servidores, escribas) em objetos de arte egípcia, próximo oriental ou greco-romana, formando uma longa lista que concorda com a analisada por González Gallego (2000:10-13) sobre o livro didático europeu, ou melhor dito espanhol.

Além dos desenhos e das fontes iconográficas históricas, o outro tipo de técnica imagética usada nas reconstruções cênicas são as fotografias. Neste caso, apesar de ser evidente a sua contemporaneidade, posto que este recurso técnico é recente, ocorre que por não haver referências cronológicas para a maioria das imagens, elas se encontram disseminadas entre as fontes iconográficas históricas, de forma que se estabelece uma falsa continuidade temporal entre o índio do passado e o índio do presente. Como se tivesse existido um lapso temporal no qual não se produziram transformações nestas sociedades, fotos de índios contemporâneos são usadas sem maiores critérios para ilustrar os índios do século XV ou até anterior.

Entretanto, o mais interessante da utilização das fotografias observa-se nos livros de história geral ou integrada. Nes-

tes, muitas vezes são utilizadas imagens procedentes de outros continentes para esclarecer conceitos. Por exemplo para explicar a vida em grupo, Martins utiliza imagens dos hutus, imagens por certo que aparecem varias vezes repetidas dentro da obra.

Estas duas características, o uso de imagens alheias à realidade brasileira, ainda que disponhamos de fotografias que ilustram sociedades tribais em âmbito nacional, e ao mesmo tempo o uso atemporal da fotografia contemporânea, parecem ter como objetivo provocar o distanciamento emocional e intelectual do leitor, neste caso o aluno, com relação aos indígenas. Em outras palavras, o componente étnico indígena ora aparece distanciado temporalmente, já que é trasladado ao passado, formando parte dos primeiros momentos da colonização e desaparecendo posteriormente da História, ora aparece distanciado fisicamente, quando se usam imagens de índios norte-americanos e incluso de etnias africanas (como os hutus do livro de Martins) para ilustrar conceitos (neste caso o de tribo) que existem dentro da realidade brasileira.

Ao contrário do anacronismo das ilustrações sobre a pré-história brasileira, o anacronismo no caso da pré-história geral mostra-se mais grave, pois algumas vezes os autores usam ilustrações contemporâneas para estabelecer um paralelismo etnográfico entre "sociedades simples" atuais e as da pré-história, esquecendo-se de que estão comparando espécies diferentes. Um grupo de *Homo sapiens sapiens* não pode ter seu comportamento comparado ao de outros hominídeos, sob o risco de criar severos pré-conceitos. Este risco existe mesmo quando, curiosamente, ao ilustrar outras espécies de *homo* se utilizem figuras humanas cuja cor de pele é branca. Esta é outra mensagem emitida pela imagem que contrasta com a informação subministrada pelos textos: todos eles estão de

acordo em assinalar a origem do ser humano em África, mas todos representam aos primeiros hominídeos com a cor de pele branca, sendo que a única convenção para indicar sua antiguidade, e portanto sua diferença com os membros da etnia branca atual, reside na abundante pilosidade que as representações ostentam.

Outra convenção que pode ser mencionada na hora de representar ao ser humano na pré-história é que a figura costuma ser masculina ou no melhor dos casos, como ocorre no livro de Martins, com sexo indeterminado. Mas o que mais chama a atenção são as posturas nas quais estas figuras aparecem representadas. Não é raro o caso de imagens em que se observa quanto mais antigo é o *homo* representado mais seu corpo está encurvado, como se tivesse uma grande e pesada corcunda nas costas. Esta imagem, como a que aparece na página 11 do livro de Belisário, constitui um exemplo de "bipedismo imperfeito", uma teoria que segundo a antropologia física há muito tempo que já está ultrapassada. Hoje em dia sabemos pelo ângulo de encaixe do fêmur com a pélvis e desta com a coluna vertebral, que um ser ou é bípede ou não é, e que a postura intermediária não existe.

Referindo-se especificamente ao arqueólogo como profissional, encontramos uma situação ambígua: por um lado, nos livros de história geral ou integrada aparecem imagens de arqueólogos mas, ao mesmo tempo, não aparece uma definição da atividade que lhe caracteriza, e em casos extremos se suprime inclusive a palavra "arqueólogo". Exemplo deste caso extremo constitui o livro de Martins (1997), nele o autor substitui a palavra arqueólogo pelos termos "sábios", "pesquisadores", "cientistas" durante os capítulos iniciais do livro e somente quando adentra no conteúdo relativo a civilização egípcia, começa a nomear a profissão. Esta omissão sistemática

chama a atenção sobretudo porque ocorre até no "pé de figura" da fotografia de uma arqueóloga tão conhecida como Niède Guidón, a qual o autor se refere como "pesquisadora". Seguindo uma linha similar, Belisario & Alves (2000) optam por utilizar o termo "sábio", só que de forma que mais sutil, já que aparece num extrato da obra de Monteiro Lobato referindo-se ao desciframento da Pedra Roseta. Ao texto em questão lhe acompanha um desenho de um homem, quase ancião, usando uma lupa para ler o fragmento da pedra. Desta forma seja por omissão do termo, seja por uso de uma imagem genérica e estereotipada, o conceito da profissão de arqueólogo não aparece claramente na maioria dos livros didáticos.

Seguindo com as categorias de análise tipológica das imagens, no item referido à *cartografia* podem-se identificar três tipos de mapas predominante nos capítulos de pré-história dos manuais atuais (Figura 3): um que trata das origens do povoamento americano, nos quais se expressa as possíveis rotas de chegada das populações indígenas; outro que trata da distribuição desta população no momento da chegada dos europeus à América no século XV; e, por último um terceiro tipo que se reporta ao território brasileiro retratando a distribuição espacial das diferentes tribos indígenas.

Sobre a temática do primeiro tipo de mapa, alguns autores (Funari, inédito) apontam que se trata de uma questão que chega ao livro didático, por um lado impulsionada pela difusão na *mídia* dos últimos achados arqueológicos de Pedra Furada e, por outro lado, pela proximidade das comemorações do V Centenário do descobrimento do Brasil, ambos fatos obrigaram a revisar e a integrar à atualidade a ocupação prévia do continente, de forma que a inclusão de mapas com as rotas de chegada do indígenas a América se converteram em referência constante nos manuais recentes.

É certo que por um lado os manuais de História integrada e geral ratificam esta opinião, já que neles estão presentes (em quatro dos cinco livros) a cartografia com a discussão dos achados arqueológicos recentes e das diferentes hipóteses do povoamento inicial da América. A única exceção é o livro de Belisário, quem optou por não tratar o tema, mesmo apresentando as rotas de povoamento dos outros continentes, o que pode ser interpretado como um silêncio intencionado sobre a questão. Mas, por outro lado, os livros de História do Brasil apenas estão introduzindo a questão e, todavia, esta não está majoritariamente tratada, ainda que há uma tendência a fazê-lo, pelo menos é o que parece indicar dois dos cinco livros analisados.

Entretanto, a presença de uma cartografia indicadora do povoamento americano anterior à chegada dos europeus é constante. Estes mapas repetem-se em todos os livros, ainda que esta repetição não signifique uma igualdade. Pelo contrário, encontramos representações bastante díspares: desde a do mapa de Adhemar, onde aparecem enormes espaços em branco e somente destacam-se os Inca, Maia e Asteca, omitindo os demais povos, até mapas que, contrastando com este, traçam um panorama bastante amplo das diferentes famílias lingüísticas indígenas, como o exibido no livro de Oliveira.

Em geral, e com raras exceções, continua existindo a tendência já apontada por Telles (1984) de representar os mapas da pré-história americana com vazios populacionais que só desaparecem para assinalar a existência das "civilizações pré-colombianas", ou seja, Inca, Maia e Asteca. Esta tendência se confirma por meio da análise dos livros de Adhemar, Ricardo e Flavio, e de Ribeiro e Anastasia. O livro de Aquino, poderia ser incluído nesta categoria já que, nem sequer, con-

tem algum mapa sobre o povoamento indígena americano, podendo o seu silêncio também ser interpretado como uma forma a mais de vazio.

Com relação aos mapas que tratam da ocupação indígena no território brasileiro, parece ocorrer todo o contrário: neste caso, todos os livros analisados (de História do Brasil) apresentam mapas sobre o tema em questão. Mas, ainda que a temática cartográfica seja comum a todos os casos, os mapas transmitem informações distintas. Alguns autores optaram por elaborar mapas nos quais os indígenas são assinalados conforme a família lingüística a qual pertencem. Assim acontece com um dos mapas de Ribeiro e Anastasia (p.36), e com o de Carmo e Couto (p.28). Frente a este critério, outros autores optaram por utilizar o geográfico segundo o qual a organização do povoamento é feita por regiões, assinalando nelas as principais tribos indígenas. Isso pode ser observado, tanto com o segundo mapa de Ribeiro e Anastasia (p. 41) quanto com o mapa de Adhemar (p.76), que mais que regiões administrativas contemporâneas utiliza a divisão do antigo Tratado de Tordesilhas para articular a questão. O mapa do livro de Oliveira (p.39) possui a particularidade de tentar transmitir a mobilidade dos principais grupos indígenas ao longo do território nacional de forma diacrônica, porém, este objetivo não se logra na medida que a cronologia das diferentes ocupações não está especificada. Distinto é o caso do livro de Aquino que mostra um mapa com a distribuição atual dos grupos indígenas, sem abordar a questão na pré-história.

Entretanto, nos livros de História Geral ou Integrada estes mapas não estão presentes, sendo que o povoamento de América só aparece nos de Carmo e Couto e no de Dreguer e Toledo. Este último segue a tônica do vazio populacional já mencionada.

Por último, deve-se mencionar que na maioria destes mapas (a exceção são os do livro de Oliveira) não figuram escalas e alguns tampouco possuem título, portanto, de acordo com a cartografia contemporânea e científica não seriam de fato mapas. Por definição um mapa é uma representação em plano e em menor tamanho da superfície total ou parcial do globo terrestre, o que torna obrigatório o uso de escalas que permitam estabelecer relações entre as dimensões reais do terreno e sua representação gráfica (Puyol, 1993:24-25). Da mesma forma, o título é uma exigência da cartografia temática. Sendo assim, os chamados "mapas" pelos autores são, em realidade, meros desenhos.

Esta visão tão particular da ocupação indígena americana repleta de vazios parece ser complementada na mesma direção pelas imagens correspondentes à *categoria de sítios arqueológicos ou monumentos*. Não se trata de uma categoria quantitativamente abundante, e menos ainda no que é relativo à pré-história, porém é possível afirmar que os livros que apontam a existência de sítios ou monumentos pré-históricos na América o fazem em maior quantidade quanto das civilizações Maia e Asteca que da pré-história brasileira.

As imagens de sítios arqueológicos compiladas nesses manuais reforçam a visão introduzida pela cartografia, na qual o ameríndio é identificado primordialmente com as chamadas "civilizações pré-colombianas", já que se aprecia o uso generalizado de fotografias de sítios monumentais especialmente Machu Pichu e as pirâmides Astecas.

Este fato permite estabelecer uma relação entre o critério de monumentalidade e a seleção de ilustrações. De fato, algumas das notas referentes às imagens dão ênfase no que se trata de uma "prova" do "desenvolvimento" indígena. Um exemplo é a seguinte nota ao pé da imagem do Templo das

Inscrições, extraída do livro de Adhemar (1996:35) na qual se lê: *"A grandiosidade da arquitetura maia, uma das mais brilhantes civilizações que se desenvolveu na América, pode ser percebida pela ilustração acima"* (grifo próprio).

Na utilização do critério da grandiosidade, a intenção parece ser a de competir em grau de desenvolvimento com a Europa, se omite a existência de sítios arqueológicos mais simples e em especial os que correspondem às povoações cujos restos arqueológicos são menos monumentais.

Paralelamente, a este critério existe outro, o artístico, que é o que se aplica na hora de selecionar as imagens de sítios pré-históricos brasileiros. Três dos cinco livros apresentam cada um uma imagem de sítios onde somente se contempla a pintura rupestre que contêm. Desta forma, outros tipos de sítios arqueológicos também comuns à pré-história brasileira estão ausentes, como por exemplo os sambaquis.

Curiosamente, o pequeno número de imagens de sítios brasileiros de ocupação pré-histórica e a pouca relevância que têm nos livros (perceptível também pelo pouco espaço físico que ocupam), contrasta com a intenção unânime dos autores de mostrar a forma de assentamento indígena e de especificar que estes vivem em estruturas habitacionais distintas das da etnia branca. Esta intencionalidade se explicita tanto por meio da apresentação de imagens procedentes de fontes etnoarqueológicas quanto de desenhos elaborados *ex professo* sobre o que é uma aldeia indígena.

Ambos casos, fonte etnoarqueológica e ilustração contemporânea, têm como técnica de elaboração o desenho, característica que reduz o grau de iconicidade da imagem, ou seja, sua similitude com a realidade. Por isso, a estrutura de habitação indígena só aparece representada nos livros didáticos de forma esquemática além de uniforme, e não reflete sua

real e diversificada tipologia senão que reproduz o tipo de moradia de um grupo indígena específico que é generalizado para todos os indígenas brasileiros (Figura 4). A conseqüência do uso deste tipo de ilustração é a incapacidade de registrar satisfatoriamente a forma de vida deste componente étnico, tanto em tempos remotos como na atualidade.

Podemos dizer que da mesma forma que nos livros de História de Brasil, Machu Picchu é um sítio arqueológico símbolo (pois aparece várias vezes no mesmo livro e em praticamente todos os livros) da pré-história americana, no caso dos livros de História Geral ou Integrada, é Stonehenge o símbolo da pré-história européia e Pedra Furada o da brasileira. Nestes últimos livros, os períodos históricos também aparecem representados através de sítios ou monumentos emblemáticas como são: o Partenón, o Foro Romano e arredores com destaque para o Coliseu, além é claro das pirâmides egípcias.

Sobre a análise das imagens classificadas na *categoria "artefatos"*, pode-se dizer que ocorre o mesmo que com a seleção de sítios brasileiros, ou seja, também neste caso é o critério artístico (técnica de elaboração do objeto e/ou sua aparência final) o que predomina na hora de selecionar as imagens; imagens que em princípio, e para estar de acordo com a tendência historiográfica adotada pelos autores, deveriam ilustrar artefatos reveladores das atividades cotidianas do ser humano, mas que no final das contas, mostram objetos esteticamente logrados.

Em concordância com os resultados obtidos sobre monumentos e sítios, é menor quantitativamente os objetos de culturas indígenas brasileiras que os das culturas Maia, Asteca ou Inca, e ademais, é certo que neste caso tampouco existe abundância e nem sequer variedade, já que se pode comprovar a repetição de imagens idênticas entre a maior parte dos livros,

como ocorre, por exemplo, com a fotografia do calendário Asteca. Este aparece no livro de Carmo e Couto três vezes (História do Brasil), Adhemar, Ribeiro e Anastasia, Martins, Belisario e Carmo e Couto (História Geral)

Por um lado, a não-abundância de artefatos poderia indicar uma leitura positiva, em que o ensino da pré-história não estaria centrado nos estágios tecnológicos mas, por outro lado, pode-se considerar uma grave carência, posto que é possível concluir que não existe uma preocupação de transmitir de forma sistemática ou precisa a variedade de qualquer tipo de artefatos produzidos pelos indígenas.

Podemos afirmar que é indiferente quantitativamente o tratamento recebido pelos artefatos da pré-história brasileira, tanto nos livros de História de Brasil quanto nos de História Geral ou Integrada, já que em todos os casos a média é de um ou dois por livro, com exceção dos manuais de Belisario, no qual aparecem treze artefatos desenhados por André Prous. Quantitativamente também destaca o livro de Aquino, só que neste caso os desenhos são imprecisos e muito mais etnográficos que arqueológicos. Nos livros de História Geral ou Integrada, também se repete o fenômeno da imprecisão cultural para os artefatos da pré-história européia. Os artefatos aparecem sem especificar a que cultura ou âmbito geográfico pertencem e a maioria sem cronologia, além disso os autores costumam dar ênfase na função do artefato, o que provoca que geralmente sua representação seja feita a través de desenhos e não por fotografias, o que gera uma redução do grau de realismo na hora de ilustrar este período.

Desta forma, encontramos situações generalizantes, nas quais um objeto se converte em símbolo *da* cultura indígena (note-se o uso do singular), como se de uma realidade homogênea e comum a todos os grupos se tratasse. Por exemplo,

encontramos num dos livros analisados uma foto de cerâmica indígena, cuja legenda, no entanto, dá a entender que se trata de artefato usado pelos indígenas em geral (como se fosse tão universal quanto uma garrafa de coca-cola). Isto significa que se exibe como geral aquilo que é particular, desconsiderando a diversidade cultural (Figura 5).

O caso desta cerâmica é muito similar ao do calendário solar Asteca, ambos possuem um grande valor artístico e estético, e por isso não deixam de ser considerados objetos raros, de alto valor simbólico enquanto produtos de exceção, e que por esta razão proporcionam um deleite estético, mais que uma informação arqueológica. Assim acontece com as cerâmicas ou urnas funerárias da cultura de Marajó que aparecem excessivamente representadas, enquanto que objetos procedentes de Sambaquis são escassos, só constam minoritariamente nos livros de Vicentino e Belisario.

Os casos acima mencionados não são os únicos que induzem à generalização da cultura indígena e, conseqüentemente, ao distanciamento e incompreensão por parte do aluno. A mesma homogeneização parece ocorrer em relação ao tempo, já que, tanto materiais etnográficos de indígenas contemporâneos (p.e. arte plumária) quanto artefatos arqueológicos, são usados, indiferentemente, e sem nenhuma referência cronológica de sua elaboração, para ilustrar *a* cultura de indígenas pré-históricos, reforçando não só a visão homogênea que o aluno pode ter do "outro" mas também, a já mencionada, falsa sensação de continuidade e estaticidade entre passado e presente.

## CONCLUSÕES

Em primeiro lugar, a enorme quantidade de imagens presentes nos livros didáticos, numa media de duas por pági-

na, responde em certa medida à sensibilidade visual das novas gerações acostumadas com o "bombardeio" de estímulos visuais. Entretanto, o que se pode constatar é que a utilização tão quantitativamente elevada de imagens não significa uma melhoria na forma de conectá-las ao texto nem de interpretá-las (sua função é de acumuladora de informações recorrentes e redundantes pedagogicamente), pelo contrário, parece que seu excesso desborda as possibilidades tanto do texto como dos próprios alunos para realizar uma análise relativamente aprofundada (análise externa).

Em segundo lugar, foi possível estabelecer uma ordem hierárquica quantitativa com respeito aos tipos de imagens usadas. Em todos os manuais, o tipo de ilustração mais empregado é o de reconstrução cênica, quiçá porque cumpre o papel de ferramenta para concretizar a noção abstrata de tempo histórico (Bittencourt, 2001: 71), já que o fato histórico se transforma em imagem didática. Em outras palavras, a imagem desempenha uma função redundante a respeito do conteúdo textual, pois serve quase exclusivamente para reproduzir a realidade, com a pretensão de que essa reprodução substitua o fato histórico. De fato, apenas em raras ocasiões a imagem é tratada como uma representação da realidade e não como a realidade em si mesma; isso é o que ocorre quando ela é apresentada desprovida de seu contexto (autor, data e história).

As restantes categorias de imagem estão muito igualadas em termos quantitativos, com um ligeiro destaque para a cartografia. Este fato é bastante lógico levando em consideração que a História, como disciplina científica, se ocupa das ações humanas em termos de coordenadas temporais e espaciais. Daí que além das imagens que permitem a concreção temporal, os autores se preocupam em mostrar também a

concreção do espaço físico ou geográfico onde ocorrem o desenrolar histórico. Lamentavelmente, tal e como foi possível comprovar, dita concreção não se faz com base científica, ou seja, não respeita as normas da cartografia contemporânea.

Em terceiro lugar, pode-se dizer que a partir das análises tipológicas das imagens é possível apontar conclusões gerais sobre o discurso das imagens, a respeito não só da pré-história do Brasil mas também do grupo étnico indígena. Isto ocorre porque as ilustrações, além de sistematizarem informações, colaboram para a transmissão de estereótipos e valores de grupos dominantes ao generalizar imagens repetitivas acerca de temas como as etnias e sua cultura material.

Os estereótipos seguem presentes, apesar de que os livros didáticos estejam numa fase que poderia ser chamada de "politicamente correta", já que refletem a preocupação de adotar, no marco social gerado pela democracia, posturas corretas a respeito das minorias étnicas que coabitam o Brasil, concretamente sua inclusão na História. Em outras palavras, o politicamente correto traduz-se pela preocupação de introduzir[1] "referências" de maneira obrigatória sobre a povoação indígena americana anteriormente à chegada do colonizador. Entretanto, essas referências, ao contrário de significar a integração do indígena à História do Brasil, ou o que seria ainda mais desejável o reconhecimento da existência de uma História Indígena, constituem-se apenas em anexos à forma tradicional da História, já que são apresentadas como de capítulos isolados, geralmente no começo dos livros.

Em nenhuma das obras analisadas a pré-história brasileira aparece dividida em períodos, e sim pelo contrário, consti-

[1] Depois de ter sido constatada a escassez ou inclusive a ausência total de informações sobre a História Indígena nos manuais da década de 60 e 70 do século XX, por especialistas como Norma Abreu Telles.

tui num lapso temporal homogêneo, um tempo sem divisão que começa em alguns manuais (Carmo e Couto, 1995: 24 e 28) há 100.000 a.C. e termina com a chegada do elemento europeu ao Brasil. É a divisão em períodos o que permite situar cronologicamente as diferentes culturas materiais detectadas pela arqueologia. Quando esta divisão não ocorre ou quando a cronologia está ausente, o resultado é que todo os registros arqueológicos perdem seu significado histórico. Isto é o que ocorre nos livros didáticos atuais de História do Brasil; por isso os objetos indígenas são intercambiáveis culturalmente, ou seja, ainda se situam "fora" da História, pois não possuem coordenadas espaciais ou cronológicas que permitam o contrário.

Em resumo, fora de um contexto cronológico não é possível distinguir as culturas materiais dos diferentes grupos indígenas; em conseqüência, estas aparecem uniformizadas (qualquer estrutura de habitat vale para ilustrar "a casa indígena", qualquer cerâmica, qualquer objeto é ilustrativo da "cultura indígena"); reforçando o que diversos investigadores (Jiménez, 1990:81) já haviam apontado: que o "índio" é uma invenção, uma abstração, um personagem que nunca existiu, sendo produto da generalização de uma informação mal divulgada, neste caso pelo livro didático.

Uma vez que o objeto arqueológico não o é tal devido a sua falta de contextualização, torna-se impossível ao aluno compreender o que é a Arqueologia ou o que significa ser arqueólogo. Por isso, não é de estranhar que ambos conceitos não sejam diluídos ao longo das obras, ainda que apareçam excepcionalmente fotografias de arqueólogos brasileiros, como neste caso as de Niède Guidón. Completando esta carência, a repercussão tangível do trabalho arqueológico, entenda-se o conhecimento das sociedades passadas através da sua cultura

material e sobretudo a preservação destas culturas, não constitui um elemento de destaque nos livros, já que não se pode ensinar a preservar aquilo que não se conhece.

**AGRADECIMENTOS**- Agradeço especialmente ao professor Pedro Paulo A. Funari, amigo e orientador, cujos conselhos são sempre imprescindíveis. Agradeço também a Renata Garraffoni, Glaydson da Silva, Marina Cavicchioli e a Maria Augusta Pimentel. Contudo, a responsabilidade do conteúdo corresponde somente à autora.

## REFERÊNCIAS

ARCAS, F. 1997. La imagen antes de la fotografía: grabado, pintura y caricatura de prensa en el siglo XIX. Mario Diaz Barrado (Ed.) *Imagen e Historia*. Madrid, Marcial Pons, pp.25-39.

BITTENCOURT, C. 2001. Livros didáticos entre textos e imagens. C. Bittencourt (Org.) *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo, Contexto, pp.69-90.

FRANCO, M.L.P.B. 1982. O livro didático de História do Brasil: algumas questões. *Cadernos de Pesquisa*, 41:22-27.

GONZÁLEZ GALLEGO, I. et al. 2000. La imagen artística como instrumento didáctico. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 26: 7-19.

JIMENEZ, Alfredo. 1990. Imagen y culturas: Consideraciones desde la antropología ante la visión del indio americano. *La Imagen del Indio en la Europa Moderna (Actas del Simposio Internacional "La imagen del Indio en la Europa del siglo XVI y primera mitad del XVII, 1987*. Madrid, CSIC,pp.1-11.

MARTIN, M. 1987. *Semiologia de la imagen y pedagogía*. Madrid, Narcea.

NAVAL DURÁN, C. 1995. *Enseñanza y Comunicación*. Barañáin, Universidad de Navarra.

PUYOL, R. 1993. La cartografia básica. Vicente Bielza de Ory (Ed.) *Geografía General I: Introducción y Geografía Física*. Madrid, Taurus, 3ª ed, pp.24-34.

RUIZ ZAPATERO, G. & ÁLVAREZ-SANCHÍS, J. 1997. El poder visual del pasado: Prehistoria e imagen en los manuales escolares. Gloria Mora y Margarita Díaz-Andreu (Ed.) *La cristalización del pasado: Génesis y*

*Desarrollo del Marco Institucional de la Arqueología en España*. Málaga, CSIC, pp. 621-631.

TELLES, N. 1984. *Cartografia brasilis ou: esta história está mal contada*. São Paulo, Loyola.

VALLS, R. 1995. Las imágenes en los manuales escolares españoles de Historia ¿ilustraciones o documentos?. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 4:105-119.

## FIGURAS

**Figura 1** - *Exemplos de ilustrações excluídas da análise.*

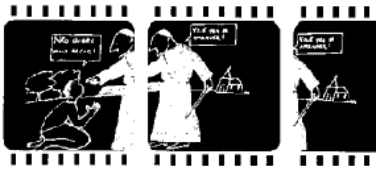


***(a)*** *usada sistematicamente no livro de Macedo e Oliveira (1996) para indicar ao aluno onde começa a seção de exercícios.*



***(b)*** *extraída do livro de Martins (1997:12,14), repetida em diversas páginas desempenha uma função exclusivamente estética.*

**Figura 2**



*Esta imagem é um exemplo da esterotipização e da ficção aplicada ao ensino. Nota-se além do empobrecimento icnográfico, a inadequação textual devido ao emprego de expressão contemporânea.*
*Neste desenho temos o seguinte diálogo:*
*(índio) – não quero mais rezar! (sacerdote) – você tem que aprender! (2 vezes). Imagem extraída de: R. Aquino, Você é a História: do mundo indígena ao período regencial no Brasil, página 12.*

**Figura 3 –** *Diferentes mapas sobre o povoamento indígena americano antes da chegada do colonizador europeu.*



***(a)*** *Figura extraída de J. Macedo e M. Oliveira, página 21. Neste mapa a ocupação indígena é extensa e variada. É o único mapa de toda a amostra que cumpre os requisitos científicos: possui escala e título: "Tribos indígenas distribuídas pela América".*

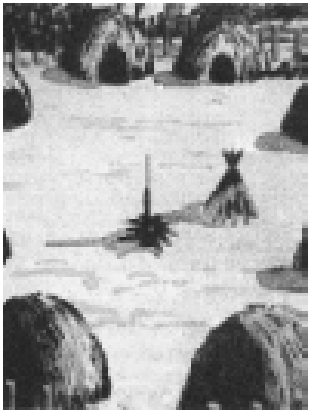


***(b)*** *Figura extraída de Adhemar e outros, página 36. Este mapa mostra um vazio continental que é incoerente com o texto da página onde está publicado, já que nele o autor diz que a América era um continente densamente povoado com 80 milhões de indígenas.*




***(c)*** *Figura extraída de V. Ribeiro e C. Anastasia, página 31, mais uma vez o destaque da ocupação indígena americana é para as chamadas "civilizações".*

**Figura 4** - *A forma mais generalizada de ilustrar a moradia indígena é usando desenhos sem características específicas ou utilizando fontes do século XVI.*



***(a)*** *Figura extraída do livro de V. Ribeiro e C. Anastasia, página 37.*



***(b)*** *Figura extraída do livro de Aquino página 9.*



*(c) Figura extraída do livro de Carmo e Couto (página 29), muito similar à utilizada por Adhemar (página 76) no seu livro, pois ambas são ilustrações de Hans Staden. Neste caso especifica-se a que grupo indígena pertence mas isto nãoocorre no segundo livro.*



***Figura 5 –*** *Cerâmica de um grupo indígena é tomada como algo universal, "de uso dos indígenas"*

Cartografia apresentada nos livros didáticos analisados. Os valores referem-se a números absolutos.

| Livros de História do Brasil | Total de mapas | Povoamento pré-olombiano da América | Povoamento indígena do Brasil | Rotas de origem do povoamento americano |
|---|---|---|---|---|
| Adhemar | 28 | SIM | SIM | SIM |
| Anastasia | 21 | SIM | SIM | NÃO |
| Carmo | 45 | SIM | SIM | SIM |
| Oliveira | 4 | SIM | SIM | NÃO |
| Aquino | 15 | NÃO | SIM | NÃO |
| **Livros de História Geral ou Integrada** | **Total de mapas** | **Povoamento pré-olombiano da América** | **Povoamento indígena no Brasil** | **Rotas de origem do povoamento americano** |
| Dreguer – Toledo | 18 | SIM | NÃO | SIM |
| Belisario | 7 | NÃO | NÃO | NÃO |
| Carmo | 46 | SIM (2) | NÃO | SIM |
| Martins | 28 | NÃO | NÃO | SIM (2) |
| Vicentino | 42 | NÃO | NÃO | SIM(2) |

Sítios arqueológicos e monumentos (números absolutos)

| Livros de História do Brasil | Total | Incas, Maias, Astecas | Pré-história brasileira |
|---|---|---|---|
| Adhemar | 12 | 2 | 1 |
| Anastasia | 27 | 6 | 1 |
| Carmo | 29 | 2 | 1 |
| Oliveira | 1 | 0 | 0 |
| Aquino | 2 | 0 | 0 |

| Livros de História Geral ou Integrada | Total | Incas, Maias, Astecas | Pré-história Brasileira | Pré-história Europa | Egito | Roma | Grécia | Outros (*) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Dreguer – Toledo | 33 | 4 | 1 | 1 | 3 | 14 | 4 | 4 |
| Belisario | 32 | 1 | 1 | 2 | 6 | 7 | 5 | 5 |
| Carmo | 31 | 2 | 1 | 2 | 2 | 7 | 8 | 9 |
| Martins | 33 | 0 | 3 | 8 | 3 | 4 | 3 | 12 |
| Vicentino | 22 | 0 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 10 |

(*) época medieval ou posterior.

Reconstruções cênicas (números absolutos)

| Livros de História do Brasil | Total | Fatos históricos ou cotidianos da Historia do Brasil | Personagens Históricos |
|---|---|---|---|
| Adhemar | 51 | 46 | 5 |
| Anastásia | 116 | 102 | 14 |
| Carmo | 118 | 118 | 0 |
| Oliveira | 87 | 80 | 7 |
| Aquino | 58 | 58 | 0 |

| Livros de História Geral ou Integrada | Total | Fontes Iconográficas | Fotografias atuais | Personagens Históricos | Desenhos | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | VV | PH |
| Dreguer – Toledo | 80 | 62 | 5 | 5 | 3 | 3 |
| Belisario | 41 | 8 | 12 | 1 | 15 | 5 |
| Carmo | 78 | 34 | 13 | 11 | 12 | 6 |
| Martins | 106 | 37 | 49 | 4 | 0 | 7 |
| Vicentino | 110 | 61 | 8 | 35 | 2 | 1 |

PH= pré-história; VV= vários.

Artefatos (números absolutos)

| Livros de História do Brasil | Artefatos | Pré-históricos brasileiros | Pré-históricos Americanos | Época Colonial | Outros Continentes | Recentes |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Adhemar | 11 | 0 | 2 | 5 | 3 | 1 |
| Anastasia | 35 | 5 | 3 | 13 | 10 | 3 |
| Carmo | 6 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Oliveira | 2 | 1(?) | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Aquino | 21 | 12 | 0 | 9 | 0 | 0 |

| | | | | | Históricos | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Livros de História Geral ou Integrada | Artefatos | Pré-históricos brasileiros | Pré-históricos Americanos | Pré-históricos de Europa | Egito | Grécia | Roma | Outros | NE |
| Dreguer – Toledo | 49 | 2 | 2 | 8 | 5 | 5 | 8 | 19 | 0 |
| Belisario | 53 | 13 | 7 | 0 | 7 | 10 | 6 | 8 | 2 |
| Carmo | 32 | 1 | 1 | 0 | 6 | 9 | 1 | 6 | 8 |
| Martins | 41 | 0 | 2 | 1 | 12 | 9 | 2 | 7 | 8 |
| Vicentino | 45 | 1 | 0 | 2 | 13 | 11 | 4 | 14 | 0 |

NE= não especificado.

Quadro com as imagens analisadas divididas segundo as categorias descritivas.

| Livros de História do Brasil | Reconstrução cênica | Artefatos | Sítios arqueológicos ou monumentos | mapas, gráficos, esquemas | TOTAL DE Imagens (*) |
|---|---|---|---|---|---|
| Adhemar | 51 | 11 | 12 | 28 | **102** |
| Anastasia | 116 | 35 | 27 | 21 | **199** |
| Carmo | 118 | 6 | 29 | 21 | **177** |
| Oliveira | 87 | 2 | 1 | 4 | **94** |
| Aquino | 58 | 21 | 2 | 15 | **96** |
| **Livros de História Geral ou Integrada** | **Reconstrução cênica** | **Artefatos** | **Sítios arqueológicos ou monumentos** | **mapas, gráficos, esquemas** | **TOTAL DE Imagens** |
| Dreguer – Toledo | 80 | 49 | 33 | 19 | **181** |
| Belisario | 41 | 53 | 32 | 12 | **138** |
| Carmo | 78 | 32 | 31 | 60 | **201** |
| Martins | 108 | 41 | 33 | 34 | **216** |
| Vicentino (***) | 109 | 45 | 22 | 62 | **238** |

(*) O total de imagens não se corresponde com o total de imagens que os livros possuem posto que foram excluídas aquelas que não pertenciam a nenhuma das categorias de análise.