

AS CONTRIBUIÇÕES DA CHARGE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

THE CONTRIBUTIONS OF THE CARTOON TO THE TEACHING OF HISTORY

Ítalo Bruno Paiva Gonçalves
UFG, Seduc-TO
italobpg@gmail.com

RESUMO: Este trabalho busca analisar a partir da leitura de livros e artigos científicos as possibilidades de uma aproximação do ensino de História com a imagem, mais precisamente com a charge, importante gênero textual que se caracteriza por explorar o cotidiano com humor. O objetivo é demonstrar que a charge é muito mais que uma ilustração, ela é em si uma forma de discurso sobre a realidade. Para o historiador, as imagens são uma rica fonte de pesquisa, pois elas evidenciam um olhar sobre determinada época e lugar, expressando seus valores e o imaginário social, contribuindo para o ensino em sala de aula, pois instiga o aluno a desenvolver habilidades de compreensão histórica para além do livro didático.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero textual; Charge; História e Ensino.

ABSTRACT: This paper analyzes from reading books and scientific articles the possibilities of an approximation of the teaching of history with the image, more precisely with the charge, important genre characterized by exploring the daily life with humor. The goal is to demonstrate that the charge is much more than an illustration, it is in rather a form of discourse about reality. For the historian, the images are a rich source of research because they show a look at certain time and place, expressing their values and the social imaginary, contributing to teaching in the classroom as it encourages the student to develop comprehension skills historical beyond the textbook.

KEYWORDS: Textual Genre; Charge; History and Education.

O QUE É CHARGE?

O presente trabalho tem como objetivo contribuir com uma análise sobre o gênero charge em sala de aula, com ênfase na disciplina de História. Acredita-se que a charge, em virtude de suas características verbais e não-verbais, permite tanto ao professor, quanto ao aluno, possibilidades de construir interpretações e sentidos sobre o texto, logo sobre a História.

A imagem nem sempre foi utilizada como fonte de pesquisa, muitas vezes recebeu um tratamento apenas de caráter ilustrativo de um determinado fato. Com advento da escola dos *Annales* e com a Nova História no século XX, ampliou-se a noção de documento por parte do historiador. Assim, diversos temas passaram a fazer parte do cotidiano do pesquisador, como a imagem. Segundo a professora Sandra Jahaty Pesavento (2004) as palavras e as imagens são formas de representar o mundo. Para Eduardo França Paiva (2002) a imagem não pode mais ser enxergada como uma forma de colorir a realidade

e o livro didático, pois ela se transformou em uma nova forma de abordar a realidade, ou seja, provocando novas perspectivas reflexivas sobre a História.

A palavra charge é de origem francesa, '*charger*', que significa carregar ou exagerar, dependendo do contexto em que está inserida, segundo Rabaça e Barbosa (2001). O papel da charge é expor a realidade por meio de um texto-imagem que geralmente aborda um fato histórico ou importante personagem, de forma crítica, opinativa e humorada. Outra característica importante apontada, indica que a charge é de rápida leitura, e, muitas vezes traz consigo inúmeras informações, cabendo ao leitor ter um conhecimento prévio sobre o assunto, para que venha a compreender a criticidade do texto.

A charge é uma importante ferramenta para se compreender a realidade e o passado, pois permite que o aluno desenvolva competências e habilidades que favorecem e desperta o interesse pela História, pois ele pode passar a enxergar a disciplina por outro viés, para além do tradicional livro didático e da escrita, que são as imagens ou textos carregados de humor crítico-reflexivo.

Em virtude das características apontadas, se compreende a charge como gênero. Para isso, serviram de base as contribuições de Bakhtin, pois segundo este pesquisador, todos os textos produzidos em nosso cotidiano são gêneros, em virtude da sua estrutura:

Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolavelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2000, p. 279)

Portanto, a concepção de gênero se compreende como toda e qualquer forma de composição textual que se faz presente em nosso cotidiano marcado pelo conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, que são inseparáveis e que são realizados pelos fatores sociais, históricos e institucionais.

Este trabalho se pautou também nas contribuições de Sandra Pesavento, que entende a imagem, no caso, a charge, como uma imagem-objeto, como fonte de pesquisa histórica. Além de Pesavento, o trabalho de Carla Bassanezi Pinsky contribuiu para a discussão sobre a charge enquanto fonte histórica

relacionada a imprensa escrita. A obra de Roger Chartier contribuiu para o entendimento sobre o conceito de representação por detrás das charges e que foi feito por intermédio do professor Francismar Alex Lopes de Carvalho. Por fim, foi proposto como podemos utilizar em sala de aula a charge como instrumento de ensino em História e para isso foram utilizadas as contribuições dos professores Edlene Oliveira Silva, Circe Bittencourt e Ana Heloisa Molina.

Esta pesquisa não se deteve a um determinado período da História, cabendo ao professor em sala de aula, fazer o recorte temporal e instruir o seu aluno a enxergar a charge para além de uma mera imagem. E, assim, capacitá-lo para decifrar os códigos revestidos de discursos ideológicos, pois atualmente, principalmente em jornais impressos, elas estão inseridas na seção editorial, evidenciando o peso que possuem enquanto formadora de opinião. Assim, a história pode ser vista a partir de vários olhares, desconstruindo assim a ideia que só tem valor se for por meio da escrita e dos documentos oficiais.

Por fim, este artigo se dividirá em duas partes centrais. No primeiro momento, apresentaremos como a Nova História Cultural, possibilitou uma grande ampliação sobre o conceito de documento histórico, e nesse sentido, a imagem, por exemplo, ganhou um grande espaço dentro da historiografia e o segundo momento, busca evidenciar o quanto a charge é uma fonte potencial para o ensino de história.

CHARGE COMO OBJETO DE ANÁLISE HISTÓRICA

Durante o século XIX, a busca incessante da racionalidade e da verdade absoluta, foram marcantes dentro do pensamento histórico, principalmente por meio do cientificismo, positivismo, marxismo e o historicismo. Na metade do século seguinte, marxistas como E. P. Thompson e Raymond Williams e as escolas dos *Annales* provocaram uma mudança no foco de análise histórica, cuja a ênfase era a história social voltada mais para um viés cultural. Assim, foram sendo desfeitas a rigidez econômica que os marxistas tinham sobre a sociedade, bem como a visão positivista de uma história preenchida por fatos, geralmente políticos e diplomáticos, vistos como oficiais e começaram a abrir espaço para questionar a não existência de uma verdade absoluta. Para Pesavento (1995), durante as décadas de 1960 e 1970, o historiador redescobriu o seu ofício,

possibilitando com isso, o surgimento da 'nova história cultural', que passou a enxergar a história por novos olhares, descobrindo novas fontes, agregando valores, mentalidades, representações, que se exteriorizam na literatura, nas artes, literatura e imagem.

Com essa ampliação sobre o que é documento histórico, a imagem passou a ser vista como um registro do tempo histórico, principalmente com a massificação dos meios de comunicações. Dessa forma, a charge ganhou espaço nas revistas e jornais impressos e passou a ser um ícone de registro histórico, cabendo ao historiador desenvolver o diálogo, fazer os questionamentos e escutar as respostas.

Porém, não foi de imediato o reconhecimento por parte dos historiadores das potencialidades dos meios de comunicações, principalmente os da imprensa escrita, ou seja, os jornais e revistas, porque enxergavam nesses noticiários, o que Carla Pinsky (2005) chama de 'enciclopédias coletivas', por terem conteúdos fragmentados do presente, sem um rigor científico e também não buscavam a verdade dos fatos, ficando, muitas vezes, a serviço de compromissos particulares, propiciando a distorção da realidade.

Nesse contexto, os jornais pareciam pouco adequados para a recuperação do passado, uma vez que essas "enciclopédias do cotidiano" continham registros fragmentários do presente, realizados sob o influxo de interesses, compromissos e paixões. Em vez permitirem captar o ocorrido, dele forneciam imagens parciais, distorcidas e subjetivas. (PINSKY, 2005, p. 112)

Outro ponto importante, que a charge não é um simples desenho isolado e sem contexto, ao contrário tem um caráter de representatividade do cotidiano ou mesmo do passado em forma de imagem e que evidencia a produção imagética do artista/autor. Pesavento (2004) afirma que o imaginário é tentativa de representar o mundo, por meio de sinais, que podem ser por imagens, palavras, ideias e práticas.

Dá-se o nome de imaginário a esta capacidade, essencialmente humana, de representar o mundo por um mundo paralelo de sinais, capacidade mental que se expressa através de imagens, palavras, ideias e práticas. O imaginário vem a ser, pois, um conjunto de representações coletivas que dá sentido à realidade. (PESAVENTO in GRIJÓ et al., 2004 p. 179).

Portanto, o imaginário é a uma capacidade inerente a condição humana que permite sentir e interpretar e dá sentido as diferentes situações do cotidiano, que são as práticas sociais que ganham formas e dão sentido a realidade.

Para Chartier, as representações são classificações e divisões que permitem um entendimento do mundo social e que variam de acordo com os grupos e classes sociais que as praticam. Para o autor, elas buscam a universalidade, porém são sempre direcionadas pelos interesses dos grupos que as forjam. O autor ainda considera que as representações são discursos, que tendem a impor um ponto de vista, uma autoridade, como forma de legitimar o poder e as escolhas, o que requer muita atenção do historiador na análise do documento. Segundo Francismar Alex Lopes de Carvalho, estudioso do conceito de representatividade na obra de Chartier afirma que:

As representações são entendidas como classificações e divisões que organizam a apreensão do mundo social como categorias e percepção do real. As representações são variáveis segundo as disposições dos grupos ou classes sociais; aspiram a universalidade, mas são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam. O poder e a dominação estão sempre presentes. As representações são não discursos neutros: produzem estratégias e práticas tendentes a impor uma autoridade, uma deferência, e mesmo legitimar as escolhas. Ora, é certo que elas colocam-se no campo da concorrência e da luta. (CARVALHO, 2005, p. 149).

Portanto, o historiador ao analisar as charges, deve ficar muito atento, pois as mesmas não são imagens isoladas, mas sim, carregadas de discursos, que podem sim ser forjadas por interesses de grupos midiáticos, empresariais ou classes sociais que o autor está inserido.

Segundo Pesavento (1995), as imagens e o discurso sobre o real, que por sinal são características da charge, não são de fato o real, não são expressões literais da realidade, como se fosse um espelho que reflete a realidade de forma nítida e perfeita. A historiadora utiliza-se das ideias de Bourdieu (1982) para enfatizar que há dois tipos de representações: as mentais que envolvem apreciação, conhecimento e reconhecimento da realidade, onde os agentes sociais investem seus interesses e carregam consigo o seu peso cultural e as objetais, ou seja, as que são expressas em coisas ou em atos, e que são produtos de estratégias de interesse e manipulação.

No entanto, esse processo de interpretar as imagens, segundo Pesavento (1995) envolve dois aspectos, pois estabelecem uma relação de significantes,

ou seja, as imagens e as palavras, com seus respectivos significados, que seriam as representações e significações. Neste sentido, imagem não é uma realidade absoluta, como se fosse algo de concreto, mas uma representação do real, e que também evidencia uma forma de existência, um olhar sobre a realidade. Concluindo para a autora: “Logo, o real é ao mesmo tempo concretude e representação. Nesta medida, a sociedade é instituída imaginariamente, uma vez que ela se expressa simbolicamente por um sistema de ideias-imagens que constituem a representação do real” (PESAVENTO, 1995, p. 16).

Essas ideias-imagem sobre a real não devem ser vistas apenas como uma tentativa de evidenciar a realidade, a busca incessante dos reflexos dos fatos históricos, mas deve-se perguntar também o que se pensou, ou até mesmo, o que desejou que acontecesse. Essa capacidade de imaginar, de criar, ir além do senso-comum, é uma das principais características da charge, pois o seu objetivo é retratar um fato histórico sobre o prisma de uma reflexão crítica por meio de palavras e imagens, portanto, em forma de discurso.

Desconstruir e interpretar a representação da realidade histórica enaltecida em uma charge é a tarefa do historiador e esse caminho pode ser realizado pelo método de Carlo Ginzburg (1990), ou seja, por meio do ‘texto e contexto’. O historiador francês chama atenção que se a realidade aparente (imagens e palavras), no caso específico aqui representada na charge não é suficiente para uma compreensão histórica, cabe ao pesquisador buscar ‘indícios’ e buscar desenvolver relações em dados que não são considerados importantes, mas que dentro de um contexto maior, adquirem sentidos e que possibilitem um melhor entendimento do real. Segundo o autor “o que caracteriza esse saber é a capacidade, a partir de dados aparentemente negligenciáveis, de remontar a realidade complexa não experimentável diretamente”. (GINZBURG, 1990, p.152)

A professora Edlene Oliveira Silva, utiliza-se das ideias da Escola de Frankfurt, e chama atenção que as imagens produzidas dentro de um contexto capitalista, servem para atender grupos e massas de forma manipulada, o que evidencia a importância de se analisar e compreender o contexto que está inserido. Porém, o sujeito, seja o professor de história ou o aluno, tem o poder

de fazer (re)significar e subverter as ideologias que estão expostas em formas de charges. Segundo a pesquisadora:

[...] o poder do indivíduo de (re)significar e de subverter as ideologias não deve ser subestimado, já que o sujeito não pode ser visto simplesmente como receptáculo passivo das mensagens veiculadas, seja pelo livro didático, na TV, na propaganda ou nos filmes. Esta questão é muito interessante, pois no ensino de História vemos que ainda grande parte dos professores e alunos trata as fontes escritas e imagéticas como comprovação histórica para explicar determinado fato. Porém, podemos problematizar que esses mesmos professores e alunos poderão tanto (re)significar as mensagens veiculadas pela escrita e pela imagem, como também introjetá-las quase que acriticamente. (SILVA, 2010, p. 174-175)

Essa prática de ressignificar a imagem, no caso específico, a charge, destaca-se a relação entre o visual e o verbal, como importantes elementos para a compreensão histórica e principalmente para o processo de ensino-aprendizagem, pois seja da parte do docente ou do aluno, evidenciam os seus respectivos valores de mundo. Segundo Silva “os alunos passam a perceber a si mesmos e representar os indivíduos ou grupos sociais em uma dada sociedade, inclusive, na qual estão inseridos.” (SILVA, 2010, p.175)

AS POTENCIALIDADES DA CHARGE EM SALA DE AULA

A utilização de imagens para o ensino e aprendizagem não é uma prática contemporânea. Edlene Oliveira Silva, em seu artigo “Relações entre imagens e textos no ensino de história”, faz um breve histórico de como no decorrer do tempo e em distintos contextos históricos, a imagem foi utilizada como mecanismo de ensino, como uma extensão daquilo que as pessoas não conseguiam compreender por meio da escrita, como por exemplo, as iconografias, que durante a Idade Média tinham um caráter educativo cristão; ou então, no Brasil Colônia, quando o teatro dos jesuítas buscavam evangelizar a população local por meio da fé cristã. “A linguagem visual, deste modo, revestia-se de caráter didático, objetivando educar as massas [...]” (SILVA, 2010, p. 176).

Não há de se duvidar que a sociedade atual é visual, principalmente em virtude dos avanços dos equipamentos tecnológicos e da popularização das redes sociais, onde as charges ganham espaço cada vez maior, principalmente pela sua leitura rápida, direta, objetiva e recheada de humor.

Vivemos em uma sociedade visual com intensas transformações tecnológicas onde uma avalanche de imagens tem atravessado o

espaço social e o mundo do espetáculo exerce uma influência considerável nas relações sociais. Por todos os lugares em que andamos, encontramos imagens que formam sentidos e criam significados. Tal situação pode interferir na naturalização das imagens por parte de professores e alunos. Mas o trabalho com imagens em sala de aula pode ainda se constituir em uma experiência riquíssima de aprendizado, servindo para o questionamento das verdades imagéticas e, portanto, para a sua desnaturalização. (SILVA, 2010, p. 177).

Portanto, compete ao professor de História em sala de aula, em parceria com o seu aluno, buscar 'desnaturalizar' as imagens, mais precisamente as charges. Nesse processo, o ensino de História sai da mesmice, ou seja, que conhecimento histórico só é possível de ser interpretado e compreendido pela análise das fontes textuais, portanto, dos livros didáticos, que geralmente são vistos pelo professor, como fontes únicas, seguras, concretas inquestionáveis. Com essa nova ressignificação das fontes visuais, o estudante deixa de ser o sujeito passivo que apenas recebe informações e transforma-se no agente potencial do saber, pois a sua produção imagética e de compreensão são incentivadas.

Esse conhecimento produzido pelo aluno, Circe Bittencourt chama de conhecimento histórico escolar, que envolve não só o que ele aprende na escola, mas também o saber que o aluno carrega consigo.

O conhecimento histórico escolar é uma forma de saber que pressupõe um método científico no processo de transposição da ciência de referência para uma situação de ensino, permeando-se em sua reelaboração, com o conhecimento proveniente do 'senso-comum', de representações sociais de professores e alunos e que são redefinidos de forma dinâmica e contínua em sala de aula. (BITTENCOURT, 2005, p. 25).

Após definir que o objetivo da charge na sala de aula é buscar compreender visões sobre a realidade e esse processo envolve a produção do conhecimento histórico escolar, a professora Edlene Oliveira Santos, orienta como o professor pode executar metodologicamente essa atividade dentro da escola.

Uma dica metodológica importante seria, então, comparar ilustrações de um mesmo tema em períodos diferentes ou comparar diferentes versões de um mesmo tema numa mesma época. O interessante seria promover um espaço para que o aluno elabore, a partir do seu universo de representações, uma leitura própria sobre o acontecimento em discussão e seus próprios conceitos. (SILVA, 2010, p. 180)

Obviamente que a charge deve estar associada sempre ao conteúdo ministrado pelo professor, e acima de tudo, que ela não sirva apenas para ilustrar um fato histórico, pois dessa forma, se isola o tempo e o conhecimento (fatos, personagens ou acontecimento) contidos na imagem. Deve-se despertar no aluno todas as dimensões presentes nos textos e imagens, havendo a necessidade de um conhecimento prévio, que deve ser mediado pelo professor, principalmente no que se refere ao contexto histórico que os alunos estão estudando para que não vejam apenas figuras.

A professora Ana Heloisa Molina chama atenção para que o professor não utilize as imagens, no caso, as charges, apenas como forma de tornar o conteúdo mais atraente e interessante para o aluno, principalmente pelo tom humorístico. É importante buscar compreender como o estudante faz a leitura da charge e quais foram os mecanismos que utilizou para o entendimento.

Como os professores exploram as competências específicas da imagem? Qual a forma de tratamento dessa informação? Normalmente as funções associadas à utilização das imagens são: motivar, interessar, tornar compreensível o complexo/abstrato, documentar, memorizar, mostrar novos aspectos, evocar, interligar, explorar aspectos ocultos, transmitir pontos de vista, emoções, tornar a aula mais atraente e convencer os alunos de um ponto de vista. (MOLINA, 2007, p. 25).

Para Molina, compete ao professor conhecer previamente todos os significados presentes na imagem, ou seja, conhecer todos os traços contidos na charge e adequá-los aos objetivos da proposta curricular. Deve-se fazer o esforço para transformar um entendimento visual em compreensão cognitiva. Segundo a historiadora, “[...] o desafio e o limite imposto ao professor de história serão de redimensionar e explorar as competências específicas da imagem, não somente para motivar e envolver, mas re-elaborar, recodificar, ordenar e organizar conceitos”. (MOLINA, 2007, p.25).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Propõe-se com a utilização da utilização da charge como um recurso metodológico, instigar o professor a repensar as suas práticas pedagógicas de ensino, que ele possa sair do conforto, do uso inquestionável do livro didático, como a única fonte detentora do conhecimento em sala de aula e que vá além, que faça os seus alunos enxergarem a História de forma crítica, que desenvolva

nos mesmos a produção imagética e a criticidade diante dos fatos, contribuindo assim para sua formação plena como cidadão consciente.

Fazer uso da charge como ferramenta de ensino, é permitir a abertura de um debate crítico e uma reflexão sobre a própria existência do discente enquanto sujeito histórico, porque os temas abordados geralmente se relacionam ao seu cotidiano, a sua vida privada, portanto, o conteúdo da disciplina de História deixar de ser distante, isolado e sem sentido. É importante salientar que o professor deve que ficar atento para que as leituras que os alunos fazem da realidade por meio da imagem, não caiam na dicotomia do certo ou errado, pois isso acaba restringindo o seu desenvolvimento. Ao contrário, deve-se pensar a charge, como vestígio, olhares distintos ou até mesmo testemunha ocular sobre os mesmos fatos históricos.

Fazer a junção e a compreensão entre texto escrito (livro didático), a charge e o contexto histórico são os desafios que o professor deve realizar com os seus alunos, de modo que desconstruam a naturalização dos fatos e, com isso, permita a construção e organização dos conceitos, portanto, do conhecimento histórico e acima de tudo que não seja passageiro, mas que venha a ter sentido em sua vida.

O ensino de História tem como objetivo permitir que os estudantes possam ter acesso ao conhecimento produzido e acumulado ao longo do tempo, e também possa desfrutar de produzir o novo, em constante diálogo com o passado. Assim, a escola deixa de ser passiva, ou seja, aquela que recebe o conhecimento já pronto da universidade e passa também a produzir o saber, e sem dúvida, a charge, como recurso metodológico, possibilita a fomentação desse saber, dando voz a sujeitos que historicamente foram silenciados.

Assim, o estudante reconhecendo-se como um agente da sua própria história deixa de ser um mero reprodutor de uma História simplista, acrítica, parcial e tendenciosa, que, infelizmente, ainda tem muito espaço nos livros didáticos, bancos escolares e é praticada por muitos professores, e se tornará um ser capaz de transformar, em virtude da sua consciência histórica e visão de mundo, a sua realidade local, contribuindo assim, para o desenvolvimento da cidadania e uma sociedade mais justa.

Por isso, Edgar Morin chama atenção para nós enquanto educadores para criarmos uma ética planetária. Ou seja, que o paradigma emergente da humanidade criou uma nova responsabilidade diante do planeta. Essa nova forma de compreender a realidade não pode ser vista apenas como uma reforma do pensamento, mas como uma verdadeira transformação antropológica que alcance toda a sociedade, mas principalmente os agentes educacionais. Para Varela,

A possibilidade de sobreviver dignamente neste planeta depende da aquisição de uma nova mentalidade [que] precisa, entre outras coisas, ser talhada em uma epistemologia radicalmente diferente que irá orientar as atitudes relevantes. Assim sendo, acima de toda a sua intrínseca beleza, os meandros epistemológicos [...] parecem imprescindíveis (VARELA, 2001, p. 46)

Essa nova postura, esse novo olhar sobre a sociedade acompanhado de um grau de maior de responsabilidade sobre a natureza e o meio que o cerca, denomina-se ética planetária e, a charge pode contribuir para a externalizar esse nível mais elevado de preocupação sobre o meio ambiente e os recursos naturais, além de enaltecer o ponto de vista do aluno de forma que venha até mesmo orientar os demais colegas da escola sobre a necessidade de preservarmos e utilizarmos melhor a nossa natureza.

Ainda de acordo com Morin, quando pensamos em tornar os nossos alunos mais críticos, reflexivos e que os mesmos produza efeitos no meio em que vive, a charge pode potencializar nos alunos a responsabilidade pessoal e social, ou seja, que vivemos em um planeta integrado, pois se pensarmos de forma fragmentada faz com que muitos dos problemas se tornem invisíveis.

A missão da educação para a era planetária é fortalecer as condições de possibilidade da emergência de uma sociedade mundo composta por cidadãos protagonistas, consciente e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização planetária. (Morin, 2003 p.98)

Ser comprometido com a construção de uma civilização planetária é o nosso maior desafio como educador, por isso, Morin acredita que onde não há amor, só resta problemas de carreira, dinheiro para o professor, e de aborrecimento para o aluno. Como tornar nossos alunos protagonistas? É uma pergunta árdua para ser respondida, mas acreditamos que o ensino de história precisa dialogar e manter acesa essa ética planetária, que abra espaço para a

interdisciplinaridade e que possibilite ao aluno religar seus saberes e expressar sua opinião enquanto sujeito vivo deste planeta.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: —. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BITTENCOURT, C. M. F. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____ (Org.). **O Saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.
- _____. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- CARVALHO, F. O conceito de representações coletivas segundo Roger Chartier. **Diálogos**, Maringá, v. 9, n.1, 2005.
- CHARTIER, R. O mundo como representação. In: _____. **À beira da falésia**: a história entre incertezas e inquietude. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002.
- _____. A História Cultural entre práticas e representações. Col. Memória e sociedade. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.
- MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A Árvore do Conhecimento**. As bases biológicas do entendimento humano. Trad. Jonas Pereira dos Santos. Campinas: Editorial Psy, 1995.
- MOLINA, A. H. Ensino de História e Imagens: possibilidades de pesquisa. **Domínios da Imagem**. v.1. Londrina: 2007.
- MORIN, E. **Educar na Era Planetária**: O pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza. Trad. Edgar Assis de Carvalho. São Paulo: Cortez, 2003.
- PESAVENTO, S. J. Em busca de uma outra história: imaginando o imaginário. **Revista Brasil de História**. v. 15. São Paulo: 1995.
- _____. A construção de uma Porto Alegre imaginária - uma cidade entre memória e história. In: Grijó, L. A.; K., Fábio; G., C. A. B.; N., E. (Org.). **Capítulos de História do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2004.
- PINSKY, C. B. (Org.) **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.
- RABAÇA, C. A.; BARBOSA, G. G. **Dicionário de comunicação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2001.
- SILVA, E. O. Relações entre imagens e textos no ensino de História. **Saeculum**. v. 22. Paraíba: UFPB, 2010.

Recebido em 21 de janeiro de 2019.
Aceito em 5 de maio de 2019.