

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA – UNIARA

Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação

Deisi Aparecida Rodrigues de Carvalho

A leitura de imagens como ferramenta de ensino nas aulas de História

ARARAQUARA - SP

2017

Deisi Aparecida Rodrigues de Carvalho

A leitura de imagens como ferramenta de ensino nas aulas de História

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Processos de Ensino.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Regina Guarnieri

FICHA CATALOGRÁFICA

C322L Carvalho, Deisi Aparecida Rodrigues de
A leitura de imagens como ferramenta de ensino nas aulas de história/
Deisi Aparecida Rodrigues de Carvalho. – Araraquara: Universidade
de Araraquara, 2017.
75 f.

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-graduação em Processos
de Ensino, Gestão e Inovação- Universidade de Araraquara-UNIARA

Orientador: Profa. Dra. Maria Regina Guarnieri

1. Leitura de imagem. 2. Livro didático. 3. História. 4. Ferramenta
de ensino. 5. Ensino médio. I. Título.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

CARVALHO, D. A. R. **A Leitura de Imagens Como Ferramenta de Ensino nas Aulas de História.** 2017. 75 f. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

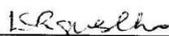
ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Deisi Aparecida Rodrigues de Carvalho

TÍTULO DO TRABALHO: A Leitura de Imagens Como Ferramenta de Ensino nas Aulas de História.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2017

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Deisi Aparecida Rodrigues de Carvalho
Rua XV de Novembro, 60, Centro, Ariranha/SP, CEP 15960-000
E-mail: deisirc72@outlook.com



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

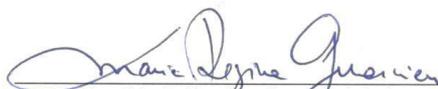
Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

NOME DO AUTOR: **DEISI APARECIDA RODRIGUES DE CARVALHO**

TÍTULO DO TRABALHO: **"A leitura de imagens como ferramenta de ensino nas aulas de História"**

Assinatura do(a) Examinador(a)

Conceito



Prof. Dra. Maria Regina Guarnieri (orientadora)
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovada () Reprovada



Prof. Dra. Dirce Charara Monteiro
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovada () Reprovada



Prof. Dra. Adriana do Carmo Bellotti
Universidade de Araraquara - UNIARA

Aprovada () Reprovada

Versão definitiva revisada pelo(a) orientador(a) em: 12/05/2017



Prof. Dra. Maria Regina Guarnieri (orientadora)

Dedico este trabalho ao meu esposo Marcelo de Carvalho, que se fez presente em cada etapa da pesquisa, me ajudando e incentivando a seguir em frente. Ao meu cão Duke pela inspiração e contentamento. À amiga e companheira de jornada, Rita Valéria Rodrigues Meneguello, cuja trajetória de pesquisa trilhamos juntas, pelo apoio e incentivo nos momentos de angústia.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder a bênção de realizar esse sonho e pelo amparo nos momentos de tropeços.

À minha família, especialmente aos meus pais Sérgio e Claudecir que muito me incentivaram; irmãos, cunhadas e sobrinhos por entenderem minha ausência em muitos momentos.

À minha orientadora prof. Dra. Maria Regina Guarnieri, que se fez presente em todos os momentos da pesquisa, me orientando e guiando pelo mundo da pesquisa, pelo respeito e carinho nos momentos difíceis.

Às professoras que participaram da banca de qualificação e de defesa, prof. Dra. Adriana do Carmo Bellotti e prof. Dra. Dirce Charara Monteiro, pelas sugestões e pelo detalhamento nas correções que muito contribuíram para minha pesquisa.

Aos professores do Programa de Mestrado da UNIARA, Ana Maria, Luciana, Darwin, Alda, Maria Lúcia e Edmundo pelos muitos conhecimentos compartilhados.

Aos amigos e companheiros de viagem Fábio e Marco pelas reflexões e conversas durante as viagens até Araraquara.

Aos amigos de curso, cuja amizade foi se fortalecendo ao longo da nossa jornada, pela amizade, companheirismo e descontração nas aulas.

À minha eterna professora de História Clélia Maria de Moraes, que me fez enveredar pelas entranhas da História, pela inspiração para seguir a carreira de professora.

À amiga Fátima, parceira de todos os dias, pela paciência e carinho.

Ao amigo Arnaldo pelas conversas e reflexões sobre educação.

RESUMO

A presente pesquisa tem o intuito de apontar a importância do uso de imagens dentro da sala de aula, focando a disciplina de História. Em uma sociedade cujo predomínio da imagem se faz presente, e as representações visuais nos cercam por toda parte, influenciando em nossa vida sem que muitas vezes não percebamos, buscar um entendimento mais apurado sobre essas imagens se faz necessário. As imagens que chegam até nós são apresentadas de uma forma simplificadora e nem sempre sabemos como decodificá-las. Nas práticas escolares isso também acontece com as imagens, que são analisadas superficialmente, sem levar à reflexão mais aprofundada do que aparentemente mostram. O objetivo dessa pesquisa consiste em identificar nos livros didáticos da disciplina de História para o Ensino Médio formas de abordagens de leitura de imagens contidas nesses livros que possibilitem uma compreensão significativa para o aluno, atentando para o contexto histórico, social e cultural da imagem. A metodologia utilizada por essa pesquisa foi a análise documental, fundamentada teoricamente em autores como Circe Bittencourt, Lúcia Santaella e Martine Joly. Como resultados a pesquisa apresenta pistas que levam à exploração de imagens dos livros didáticos, de modo a possibilitar ao aluno uma decodificação mais profunda, significativa e questionadora. Busca ampliar a visão do professor da disciplina de História em relação às imagens trazidas pelos livros didáticos, para que consiga enxergar a leitura de imagens como uma ferramenta de ensino prazerosa, tanto para o professor quanto para o aluno. Mostra que os autores dos livros didáticos de História mais recentes têm uma preocupação maior com a quantidade de imagens presentes nesses livros, se comparados com os mais antigos. No que tange às orientações para a leitura de imagens também estas estão mais presentes nas novas edições dos livros didáticos para o ensino de História.

Palavras-chave: Leitura de imagem. Livro didático. História. Ferramenta de ensino. Ensino Médio.

ABSTRACT

The present research aims to point to the importance of the use of images inside the classroom, especially in history teaching. In a society where image prevails and visual representations surround us everywhere, many times influencing our lives without our own awareness, it becomes necessary to seek a more accurate understanding of these images. The images that reach us are presented in a simplified way and we are not always able to decode them. This also happens in school practices with images, which are superficially analyzed, with no reflection or a deeper consideration of their content. The aim of this work is to identify, in high school history textbooks, ways of reading images to offer the students the possibility of a meaningful understanding, observing the historical, social and cultural context of the images present in the textbooks. The methodology used in this research was document analysis, theoretically based on authors such as Circe Bittencourt, Lúcia Santaella and Martine Joly. Some of the results obtained are hints that lead to the exploration of textbook images, allowing the student a deeper, meaningful and inquisitive decoding. It also searches to broaden the view of the history teacher in relation to the images present in the textbooks so that they can consider the reading of images as a pleasant teaching tool for both teacher and student. It also shows that the authors of more recent history textbooks have a greater concern with the amount of images present in their textbooks, if compared to the former ones. The orientations about the reading of images are also more present in the new editions of textbooks for the teaching of history.

Keywords: Image reading. Textbooks. History. Teaching tool. High-School.

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

- Me ajuda a olhar!

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capas do Livro 1	44
Figura 2 – Escultura Vitória de Samotrácia	48
Figura 3 – Charles Darwin	50
Figura 4 – Pintura Rupestre	50
Figura 5 – Capas do Livro 2	52
Figura 6 – Técnicas, tecnologias e vida social	54
Figura 7 – Muito tempo depois	55
Figura 8 – Fonte histórica material.....	57
Figura 9 – Mudanças ocorridas nas sociedades humanas ao longo do tempo.....	58
Figura 10 – Cultura imaterial	59
Figura 11 – Mona Lisa	62
Figura 12 – Dom Pedro I.....	63
Figura 13 – Dom Pedro II.....	63

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisas selecionadas na revisão bibliográfica	16
Quadro 2 - Distribuição dos trabalhos selecionados por palavras-chave.....	17
Quadro 3 - Quadro comparativo de imagens – Livro 1.....	48
Quadro 4 - Quadro comparativo de imagens – Livro 2.....	56
Quadro 5 - Quadro comparativo de livros didáticos	67

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ANPEd** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- EJA** – Educação de Jovens e Adultos
- ENDIPE** – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino
- ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio
- FNDE** – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- IPHAN** – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura
- PCNEMs** – Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio
- PCNs** – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNLD** – Programa Nacional do Livro Didático
- PNLEN** – Programa Nacional do Livro Didático para Ensino Médio
- PUC** – Pontifícia Universidade Católica
- SciELO** – Scientific Electronic Library Online
- UFSCar** – Universidade Federal de São Carlos
- UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- UNESP** – Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
SEÇÃO 1. ESTUDOS SOBRE O USO DE IMAGEM NO ENSINO DE HISTÓRIA: O QUE APONTAM AS PESQUISAS	19
1.1 O que as pesquisas sobre os livros didáticos de História apontam sobre o uso de imagens	21
1.2 Relação entre o professor e o livro didático	31
SEÇÃO 2. PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD) E O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO PARA O ENSINO MÉDIO (PNLEM): ORIENTAÇÕES PARA O USO DE IMAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA	34
SEÇÃO 3. ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS E RESULTADOS	42
3.1 Identificação geral do Livro	42
3.2 Livro didático 1	43
3.3 Classificação dos tipos de imagens	46
3.4 Relação entre imagens de conteúdos	49
3.5 Orientações para o uso de imagens	51
3.6 Identificação geral do livro – Livro 2	52
3.7 Classificação dos tipos de imagens – Livro 2	54
3.8 Relação entre imagens e conteúdos – Livro 2	56
3.9 Orientações para o uso de imagens – Livro 2	60
SEÇÃO 4. ANÁLISE COMPARATIVA DOS LIVROS DIDÁTICOS	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
REFERÊNCIAS	71

INTRODUÇÃO

Formada em História pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Catanduva/SP e atuando no Ensino Fundamental II e Médio da Rede Estadual do Estado de São Paulo, sempre procurei trabalhar de forma diversificada em sala de aula, na tentativa de obter a atenção dos alunos, sua participação e uma aprendizagem mais efetiva.

Buscando novas metodologias e práticas dentro da sala de aula, fiz o curso de pós-graduação “Lato Sensu” em Didática do Ensino de História em 2008, pela Faculdade São Luís de Jaboticabal/SP e, em 2011-2012, Pós Graduação “Lato Sensu” Modalidade: Especialização em História para professores do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) oferecido pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, sendo que os dois cursos me trouxeram novos conhecimentos que foram aplicados em sala de aula, inclusive atividades utilizando imagens históricas.

Ainda na expectativa de inovar e encontrar novos aprendizados iniciei em 2015 o Mestrado Profissional da UNIARA, tendo como inquietação a questão da leitura e interpretação de imagens nas aulas de História. O uso de fotografias, pinturas, propagandas publicitárias, charges, histórias em quadrinhos, cenas de filmes na sala de aula sempre me fascinaram, pois considero que uma imagem tem muito a nos dizer, contar, mas que sempre foi desvalorizada se comparada com a escrita. Se vivemos em um mundo cercado por imagens, porque não utilizá-las de modo apropriado para a construção do conhecimento na disciplina de História de maneira mais lúdica dentro da sala de aula?

A importância da leitura de imagens nas aulas de História, conforme apontado por Litz (2008), se dá à medida em que traz um real significado para o aluno e o leve a desfazer pensamentos estabelecidos pelo senso comum. Levar o aluno à reflexão e criticidade, fazendo-o enxergar não somente aquilo que está visível e que se espera que fique em nosso imaginário, mas intenções e significados que existem e que foram construídos propositalmente.

Nesse sentido, a pesquisa levou à seguinte problemática: por que não utilizar as imagens dos livros didáticos de História como ferramenta de ensino privilegiada nas aulas dessa disciplina, já que os mesmos são distribuídos gratuitamente pelo Programa Nacional do

Livro Didático (PNLD)¹ aos alunos da rede pública de todo país, sendo que os próprios professores das escolas realizam o processo de escolha desse livro didático por disciplina?

Essa problemática sugere os seguintes questionamentos a serem respondidos por essa pesquisa: como usar as imagens contidas nos livros didáticos enquanto ferramentas de ensino para as aulas da disciplina de História no Ensino Médio, de modo a possibilitar aos alunos sua decodificação, tornando-os mais críticos e atentos para o mundo repleto de imagens, que os cercam? Quais as orientações que os livros didáticos da disciplina de História trazem para o professor trabalhar com a leitura de imagens para que os alunos aprendam e usufruam desse conhecimento?

Essas questões levam ao seguinte objetivo geral que pode ser assim anunciado: identificar nos livros didáticos da disciplina de História para o Ensino Médio, as formas de abordagem de leitura de imagens presentes nesses livros que possibilitem ao professor orientações para ensinar de modo a promover uma compreensão significativa para o aluno, atentando para o contexto histórico, social e cultural da imagem.

Partindo do objetivo geral estabelecido para essa pesquisa, propõem-se como objetivos específicos:

- identificar formas de abordagens de leitura de imagens presentes nas orientações dos documentos: PNLD e PNLEM;
- identificar e analisar nos livros didáticos de História para o Ensino Médio, as imagens que apresentam para o desenvolvimento dos conteúdos;
- identificar e analisar o tipo de abordagem de leitura de imagens presentes nos livros didáticos a partir das atividades sugeridas aos alunos;
- compreender a leitura de algumas imagens dos livros didáticos selecionados e utilizados pelos professores de História do Ensino Médio de uma escola pública;
- analisar as orientações didáticas para a leitura de imagens que os livros didáticos selecionados trazem aos professores.

Em consonância com os objetivos considerou-se a análise documental como procedimento metodológico mais adequado para a pesquisa, conforme explicitado por Laville e Dione (1999), tendo como fonte principal os livros didáticos que constituem um documento a ser explorado tanto por professores quanto pelos alunos.

¹“Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica.” Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao> > Acesso em: 22/08/2016.

Para a presente pesquisa considerou-se oportuno analisar os livros didáticos de História utilizados no Ensino Médio de uma escola estadual de um município do interior paulista, em que atuo como professora. Vale ressaltar que a cidade por ser de pequeno porte, tem uma única instituição da rede estadual de ensino atendendo turmas do Ensino Médio. Por tal motivo é que se realizou a coleta dos livros para a pesquisa nesse local.

Serão analisados dois livros didáticos: **História – das cavernas ao terceiro milênio** – das autoras Myriam Becho Mota e Patrícia Ramos Braick, volume 1 - 1ª série do Ensino Médio e o livro **HISTÓRIA Sociedade & Cidadania** - do autor Alfredo Boulos Junior, volume 1 - 1ª série do Ensino Médio.

Os critérios de seleção desses livros foram dois: o fato de serem livros escolhidos pelos professores da escola em que atuo e por serem livros bem avaliados pelos Guia do Livro Didático, desde o ano de 2004.

Para análise dos livros selecionados estabeleceu-se quatro focos de análise com base no referencial teórico adotado nesse estudo e nas orientações didáticas para a leitura de imagens que os livros didáticos trazem e serão apresentados na terceira seção.

A hipótese levantada por essa pesquisa é que a leitura de imagens nas aulas de História possa trazer uma nova maneira de enxergar as mesmas, levando os alunos a desfazerem pensamentos já estabelecidos pelo senso comum. Levá-los ainda à reflexão e criticidade, para que consigam enxergar nas imagens não somente aquilo que está visível e que se espera que fique em nosso imaginário, mas também intenções e significados que existem nessas imagens e que foram construídos propositalmente.

Para o aprofundamento do tema sobre o uso de imagens iniciei o levantamento bibliográfico com o propósito de saber o que as pesquisas já produzidas abordam, conforme explicitado no próximo item. Esse levantamento de teses, dissertações e artigos teve como recorte temporal as pesquisas nacionais nos anos de 2000 a 2014, buscando pesquisas mais recentes sobre o uso de leitura de imagens nas aulas de história.

A busca por estudos sobre o tema iniciou-se com a utilização das palavras-chave: leitura, imagem, história, utilização de recursos audiovisuais e leitura, imagem, interpretação. Foram consultados o banco de dados da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior), artigos da Scielo (Scientific Electronic Library Online), da Biblioteca Digital da UFSCAR, da Biblioteca Digital da PUC, do ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino) e da Biblioteca Digital da UNESP e teses e dissertações da ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação).

A busca iniciou-se no site da CAPES, onde foram encontrados 03 trabalhos, mas que foram descartados por não irem ao encontro da proposta da presente pesquisa.

Na ANPED a pesquisa se deu desde a 23^a. até a 37^a. Reunião, sendo selecionados trabalhos da 24^a. e 27^a. Reunião, tendo como filtro os GT 04 – Didática, o GT 05 – Estado e Política Educacional e o GT 16 – Educação e Comunicação, sendo que no GT 04 e no GT 05, nenhuma pesquisa foi selecionada, e o GT 16, teve 05 trabalhos selecionados.

Dando continuidade ao levantamento bibliográfico, as buscas se deram no banco de dados da Scielo, onde foram encontrados 04 artigos, sendo selecionados 02 que se entrelaçam aos objetivos dessa pesquisa. Na Biblioteca Digital da UNESP as buscas resultaram em 02 teses, 06 dissertações e 02 artigos, sendo selecionadas 03 dissertações para a pesquisa.

Na Biblioteca Digital da UFSCAR, na Biblioteca digital da PUC e no ENDIPE, nenhum trabalho pertinente a essa pesquisa foi selecionado.

Uma busca aleatória resultou em 03 artigos e 01 Caderno Temático, sendo selecionados 02 artigos e 01 Caderno Temático que vão ao encontro desse estudo.

É importante ressaltar que a partir das palavras-chave mencionadas, o número de pesquisas encontrado não foi expressivo, uma vez que somente 10 trabalhos foram selecionados.

A seguir, o quadro 1 apresenta o levantamento bibliográfico realizado nas bases de dados e o quadro 2 retrata a distribuição dos trabalhos selecionados com as palavras-chave utilizadas para esta pesquisa.

Quadro 1 – Pesquisas selecionadas na revisão bibliográfica

Pesquisas selecionadas na revisão bibliográfica			
	Número de Teses e Dissertações encontradas	Número de Artigos encontrados	Número de trabalhos selecionados
CAPES	3 Dissertações		
ANPEd		5 Artigos do GT 16 – Educação e Comunicação, sendo: - 2 da 23ª. Reunião - 1 da 24ª. Reunião - 1 da 27ª. Reunião - 1 da 31ª. Reunião	01 Artigo da 24ª. Reunião 01 Artigo da 27ª. Reunião
Biblioteca UNESP	2 Teses 6 Dissertações	2 Artigos	3 Dissertações
Scielo		4 Artigos	2 Artigos
Outras Bases de dados²		3 Artigos 1 Caderno Temático	2 Artigos 1 Caderno Temático
Total		2 Teses 9 Dissertações 15 Artigos 1 Caderno Temático ----- 27 trabalhos encontrados	10

Fonte: Elaboração própria, 2016.

² Etson Delegá Artigo disponível em:

<http://www.jornaldaeducacao.inf.br/index.php?option=com_content&task=category§ionid=6&id=18&Itemid=34&limit=20&limitstart=0#myGallery1-picture> Publicado em 04/06/2012. Acesso em: 14/09/2016;

Thiago da Silva Coelho

Artigo publicado em: Revista do Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED). V. 13, N. 2 (2012), p.

188-199. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2413>> Acesso em: 14/09/2016;

Valesca Giordano Litz

Caderno temático publicado em 09 de março de 2009:

<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1402-6.pdf>>

Acesso em: 14/09/2016.

Quadro 2 - Distribuição dos trabalhos selecionados por palavras-chave

Distribuição dos trabalhos selecionados por palavras-chave		
Palavras-chave	Autores/as	Nº de trabalhos
1. Leitura, imagem, história	Bueno (2003); Domingues (2006); Moimaz, et al (2009);	3
2. Leitura, imagem, interpretação	Coelho (2012), Delegá (2012); Frade (2001); Fernandes (2004); Litz (2009); Sardelich (2006); Weller (2011)	7
Total		10

Fonte: Elaboração própria, 2016

Nota-se que poucos estudos foram localizados durante o levantamento bibliográfico para essa pesquisa e os que foram selecionados abordam sobre a importância do uso de imagens, porém, observa-se a necessidade de explorar as imagens a partir dos livros didáticos utilizados pelo professor da área de História no Ensino Médio, que é o foco dessa pesquisa.

O procedimento metodológico mais adequado para essa pesquisa foi a análise documental, tendo como fonte principal os livros didáticos de História para o Ensino Médio, enquanto constituem um documento a ser explorado.

Sobre análise documental, Ludke e André, (1986), dizem o seguinte:

Embora pouco explorada não só na área de educação como em outras áreas de ação social, a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LUDKE, ANDRÉ, 1986, p. 39).

Essa pesquisa buscará identificar e analisar as imagens contidas nos livros didáticos de História voltados para o Ensino Médio, isto porque, não basta saber se os livros trazem as imagens, mas como essas são apresentadas, uma vez que o livro não se constitui mero material didático, mas sim como um documento a ser explorado tanto por professores quanto pelos alunos.

Serão analisados dois livros didáticos: **História – das cavernas ao terceiro milênio** – das autoras Myriam Becho Mota e Patrícia Ramos Braick, volume 1 - 1ª série do Ensino Médio e o livro **HISTÓRIA Sociedade & Cidadania** - do autor Alfredo Boulos Junior, volume 1 - 1ª série do Ensino Médio.

O presente trabalho terá como principais referenciais teóricos Circe Bittencourt (2006, 2009) que trata de fundamentos e métodos de trabalho para o ensino de História em sala de aula, Lúcia Santaella (2012) e Martine Joly (2007) que pesquisam sobre a imagem e

oferecem algumas ferramentas didáticas para a compreensão e interpretação dos signos visuais. Além de Laville e Dione (1999) que amparou metodologicamente essa pesquisa em relação ao uso de fontes, como parte importante para a construção de conteúdos históricos.

Na seção 1 intitulada “Estudos sobre o uso de imagem no Ensino de História: o que apontam as pesquisas” será abordado o que as pesquisas trazem sobre a questão da exploração de imagens nos livros de História, o levantamento bibliográfico e os livros de referência sobre o uso de imagem no ensino de História.

A seção 2 denominada “Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM): orientações para o uso de imagens no ensino de História” apresentará as orientações que o PNLD e o PNLEM trazem para o uso de imagens dos livros didáticos da disciplina de História.

A seção 3 denominada “Análise dos livros didáticos e resultados” trata dos dados obtidos com a análise documental dos livros didáticos selecionados e mostrará o que os livros trazem sobre o uso de imagens e se os mesmos fornecem orientações específicas para o uso das imagens na sala de aula.

A seção 4 intitulada “Análise comparativa dos livros didáticos”, trará uma comparação entre os livros analisados no que se refere à maneira como as imagens são abordadas e a importância atribuídas a elas pelos autores.

Nas considerações finais busca-se focalizar as possíveis respostas aos questionamentos postos pela pesquisa apontando seus resultados e conclusões, bem como, discutir e problematizar a hipótese e apontar as contribuições e, possíveis desdobramentos para outros estudos sobre o tema.

1. ESTUDOS SOBRE O USO DE IMAGEM NO ENSINO DE HISTÓRIA: O QUE APONTAM AS PESQUISAS

Essa seção trata das pesquisas que foram localizadas sobre o uso de imagem no ensino de História. Inicialmente são apresentados alguns estudos que apontam a relevância do trabalho com imagens para ensinar os conteúdos de História. Na sequência, destacam-se as pesquisas sobre os livros didáticos de História e o uso de imagens e, finaliza-se apontando a relação entre o professor e o livro didático e o que os estudos trazem de orientações aos professores de como trabalhar com imagens na disciplina de História.

Para Schmidt e Cainelli (2009), atualmente, um dos desafios enfrentado pelo professor de História no cotidiano de sala de aula é a busca pela construção de uma prática de ensino reflexiva e dinâmica, em que ensinar História é fazer o aluno compreender e também explicar historicamente, a realidade em que vive.

A partir de minha experiência em sala de aula como professora da disciplina de História do Ensino Fundamental II e Médio, capacitar o aluno para que ele consiga relacionar o passado ao presente não é tarefa fácil, uma vez que, esta disciplina sempre foi percebida pelos alunos, ao longo do tempo, como mera reprodutora de datas e fatos históricos e, muitas vezes, os estudantes ainda decoram questionários para as avaliações.

Nessa direção, pensou-se na utilização do uso de imagens para despertar no aluno o interesse pela disciplina de História, assim como a sua importância para os professores que podem transformar as imagens do próprio livro didático em situações de aprendizagens prazerosas, favorecendo a reflexão e a criticidade dos alunos.

Tornar o aluno crítico e reflexivo talvez seja um dos maiores desafios dos professores atualmente, porque os alunos estão inseridos numa sociedade que não favorece um ambiente propício para o desenvolvimento da criticidade, incentivando uma cultura massificada.

Segundo Moreno e Vieira (2010), assim como toda ciência, a História não se compõe de um conjunto de conhecimentos prontos e acabados, sendo que os fatos históricos não podem e nem devem ser considerados como verdades absolutas, uma vez que estão sempre abertos a novas interpretações.

Com o surgimento da Escola de Annales³, durante o século XX, a noção de História se ampliou e novos sujeitos, objetos e abordagens social e cultural passaram a fazer parte da pesquisa histórica.

Para Moreno e Vieira (2010), a noção de documento histórico mudou incluindo documentos escritos como, por exemplo, testamentos, diários, cartas e, não escritos como filmes, imagens, vestimentas, etc. A ampliação do conceito de documentos históricos atingiu o próprio trabalho do professor de História em sala de aula, que agora conta com novas fontes para explorar juntamente com seus alunos, a exemplo das imagens, que antes não eram consideradas fontes históricas.

Os jovens hoje crescem imersos num universo de imagens que são difundidas pelos mais diversos meios de comunicação como a TV, o celular, a máquina fotográfica e as propagandas expostas nas ruas em *outdoors*, placas e faixas. Essas imagens possuem um poder de atração e sedução inegáveis sobre eles, por isso, pensou-se a possibilidade do uso dessas imagens nas aulas de História buscando um aprendizado mais prazeroso e eficaz.

Essa geração acostumada às imagens, muitas vezes, não consegue decodificá-las e assim pode até ser ludibriada por elas, justamente por não conseguir fazer uma leitura mais profunda.

O trabalho com imagens em sala de aula, além de acrescentar conteúdos escolares, pode ampliar a visão dos alunos, estimulando-os a observar e refletir sobre as imagens que os rodeiam, percebendo que elas podem possuir várias representações e significados, contribuindo para a formação de um aluno crítico, participativo e sujeito de sua própria história.

Trabalhar a imagem a partir do levantamento de hipóteses elaboradas pelos alunos, mostrando que existem verdades parciais e não conclusões definitivas, nem certezas absolutas e que essas estão sujeitas a revisões e por que não a modificações? Para que o aluno compreenda o que foi dito, pode se fazer presente o trabalho desenvolvido com imagens em sala de aula, levando o aluno a concluir que existem várias fontes históricas, como as imagens, que antes eram ignoradas, mas hoje podem fazer-se presentes no dia-a-dia das salas de aula.

³ “A **Escola dos Annales** foi um movimento historiográfico surgido na França, durante a primeira metade do século XX. [...] A historiografia passou por grandes modificações metodológicas que permitiram maior conhecimento do cotidiano do passado, através da incorporação de novos tipos de fontes de pesquisa. Ainda assim, no início do século XX, questionava-se muito sobre uma historiografia baseada em instituições e nas elites, a qual dava muita relevância a fatos e datas, de uma forma positivista, sem aprofundar grandes análises de estrutura e conjuntura.” Disponível em: <<http://www.infoescola.com/historia/escola-dos-annaes/>> acesso em: 22/08/2016.

Para Delegá (2012), é importante que os alunos trabalhem a leitura de imagens durante toda sua trajetória escolar. Trabalhando, dessa forma, o aluno poderá perceber que a imagem não é uma mera ilustração, nem um espelho fiel de uma realidade, mas sim a representação de partes dela. Quando devidamente utilizadas e associadas ao texto, as imagens podem levar ao conhecimento, incentivar a leitura e instigar a descoberta de novos saberes. Mas, desde que sejam empregadas de forma adequada, respeitando-se além dos conhecimentos prévios do aluno, a sua faixa etária. Além dessas preocupações, outras também podem ser observadas: o posicionamento das ilustrações nas páginas, verificando se são compatíveis para a compreensão do texto, se a legenda contribui para a aprendizagem, se as relações estabelecidas entre imagem e texto são claras.

1.1 O que as pesquisas sobre os livros didáticos de História apontam sobre o uso de imagens

De acordo com as leituras realizadas para essa pesquisa e minha experiência como professora, pude perceber que muitas escolas não oferecem suporte pedagógico para o professor em sala de aula, além do livro didático. Assim, muitas vezes, esse se torna a principal ferramenta utilizada pelo professor para a transmissão de conhecimentos, aquisição de competências e desenvolvimento de habilidades dos alunos.

Os livros didáticos são fornecidos pelo governo através de programas criados especialmente para isso, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e, por isso acabam se tornando um dos principais itens que compõem o material escolar dos alunos.

Dependendo da escolha do livro didático e da atuação do professor, o espírito crítico do estudante poderá ser desenvolvido ou não. Bittencourt (2009) sugere que o conhecimento contido nos livros depende, ainda, da forma pela qual o professor o faz chegar aos alunos. Ressalta que a seleção das atividades apresentadas pelo livro didático não é aleatória, mostrando a proposta do autor em fornecer ou não condições de uma aprendizagem que não seja voltada para a memorização, mas que leve ao desenvolvimento das capacidades intelectuais do aluno.

Ainda nessa perspectiva, Bittencourt (2009) adverte sobre a importância das atividades fornecerem caminhos que levem o educando a identificar semelhanças, fazer comparações, estabelecer relações entre situações históricas e ainda indicar outras fontes de pesquisa, levando-o a buscar novos conhecimentos.

Conforme aponta essa autora, desde o século XIX, o livro didático tem sido o principal instrumento de trabalho de professores, servindo como mediador da proposta oficial dos programas curriculares. Quanto à presença de imagens, Bittencourt (2009) ressalta que, em meados do século XIX, os livros didáticos de História já continham litogravuras⁴ de cenas históricas e mapas em meio aos textos escritos.

Para Delegá (2012), nem sempre o livro didático possuiu projetos gráficos sofisticados, devido à necessidade de baratear o seu custo. A impressão de cores ganhou espaço nos livros didáticos somente no final do século XX e início do século XXI. Hoje, os livros didáticos são recheados de imagens coloridas que despertam a atenção do aluno.

Os nossos jovens habituaram-se às imagens, até mesmo nos livros didáticos, onde, muitas vezes, encontramos pequenos textos cercados por ilustrações coloridas. Sobre isso reforça Lins (1997):

[...] estamos na era da imagem; o aluno, habituado à TV e às revistas em quadrinhos, resiste à página escrita, tendo dificuldade em captar mensagens verbais; [...]. Só isso explica o uso (ou melhor, o abuso) dos desenhos, isto é, as noções frequentemente elementares que através deles se procura transmitir [...]. (LINS, 1997, p.134).

Nessa perspectiva, o pensamento de Lins (1997) possibilita perceber que, quando devidamente utilizadas, as imagens podem levar os alunos ao conhecimento, incentivar a leitura, instigando a descoberta de novos saberes.

Para Moreno e Vieira (2010), durante toda sua trajetória, o Homem foi produtor de imagens, portanto, há muito que se perder se essas imagens não forem tratadas como evidências históricas para a construção do conhecimento sobre a humanidade. Através da análise de imagens, podemos reconhecer objetos, pessoas, paisagens, vestimentas, hábitos alimentares, dentre outros aspectos que muitas vezes, passariam despercebidos em textos.

O que se abordou até o momento nessa seção residiu no que dizem as pesquisas a respeito do uso de imagem dos livros didáticos de História, a análise agora se volta para os autores que trazem alguma contribuição ao presente estudo no que tange às orientações para os professores de como trabalhar a imagem no ensino da disciplina de História.

⁴ “**Litografia ou Litogravuras** é um tipo de gravura. Essa técnica de gravura envolve a criação de marcas sobre uma matriz com um lápis gorduroso. A base dessa técnica é o princípio da repulsão entre água e óleo. Ao contrário das outras técnicas da gravura, a Litografia é planográfica, ou seja, o desenho é feito através do acúmulo de gordura sobre a superfície da matriz, e não através de fendas e sulcos na matriz, como na xilogravura e na gravura em metal. Seu primeiro nome foi poliautografia significando a produção de múltiplas cópias de manuscritos e desenhos originais.” Disponível em: < <http://dicionarioportugues.org/pt/litogravura> > acesso em: 02/01/2017.

É nessa perspectiva que essa pesquisa reforça a necessidade de trabalhar os conteúdos históricos a partir das imagens, uma vez que os resultados, segundo os autores pesquisados, apontam uma maior assimilação desses conteúdos por parte dos alunos, além de dinamizar as aulas.

É nesse sentido que Boto (1997) analisa as obras de Michel Vovelle, em que o autor e intelectual reconstitui a história das massas anônimas, fazendo uso de documentos figurativos, como a Revolução Francesa de 1789. Isso porque, a autora entende que Vovelle reforça o uso da imagem para reconstituir com maior exatidão do que as representações verbais o fazem, contribuindo dessa forma para a formação de novos conceitos sobre temas já estudados.

O estudo de Frade (2001) teve como objeto de análise a imagem de três revistas pedagógicas mineiras, observando, entre outros aspectos, as imagens e como essas se relacionavam com os textos. A autora analisa também como o campo da educação vem tratando a produção e interpretação de imagens e conclui que no Brasil, no caso de impressos, como livros didáticos, de literatura infanto-juvenil ou mesmo periódicos, a imagem não é vista pelos educadores como objeto que possui significado, que possa se expressar, servindo apenas para embelezar o produto educativo. Para a autora, isso pode estar mudando, pois as amostras enviadas ao Plano Nacional do Livro Didático no ano de 1988 mostraram mudanças gráficas significativas nos impressos, percebendo-se maior atenção às imagens.

Outro ponto discutido pela autora é a escassa bibliografia que possa amparar o professor para a análise dos aspectos tipográficos e das imagens.

Frade (2001) percebe a imagem como um “terreno movediço”, com possibilidades de muitas significações e como um elemento que apenas margeia textos e não como um código, com suas próprias regras explícitas. Considera também que, apesar de possuir seus próprios códigos, a imagem atrelada ao texto pode mudar seus significados.

De acordo com Frade "Para um livro didático, o uso da imagem pode atender a um objetivo pedagógico de se trabalhar um conceito, ideia ou fenômeno, através do uso de um tipo específico de código não verbal que cumpre melhor o objetivo de ensinar." (FRADE, 2001, p.5)

O texto de Fernandes (2004) parte do pressuposto de que nosso modo de pensar e agir estão cada vez mais moldados pelo visual e que desde os tempos mais remotos as imagens já tocavam, comunicavam e sensibilizavam os homens, dando como exemplo as pinturas rupestres, os hieróglifos egípcios, mosaicos bizantinos, até a chegada ao mundo atual saturado de imagens. O autor afirma que ler uma imagem acontece quase que de forma direta,

imediate e espontânea, mas que também existe a maneira subjetiva de fazer a leitura de uma imagem. Aponta que na escola a interpretação de imagens é pouco explorada, não somos alfabetizados para ler imagens, sendo o conhecimento preponderantemente verbal.

Pelo fato da escola priorizar o conhecimento verbal, como assinalado por Fernandes (2004), acaba dificultando outras possibilidades de leituras, como por exemplo, o uso de imagens, que possibilita um novo olhar sobre si mesmo e sua história, não somente a história pessoal, como também sua história como pessoa pertencente a um grupo social, ampliando, dessa forma, a sua leitura de mundo.

Para Fernandes (2004), na sociedade contemporânea, as imagens possuem grande destaque, mesmo que não voltadas para a educação formal e, acabam proporcionando grande familiaridade com elas. Até mesmo pessoas analfabetas orientam-se pelas imagens que as embalagens trazem consigo, o mesmo acontecendo com o computador, onde as pessoas podem se guiar pelos ícones ilustrados. Sobre isso ainda reforça Fernandes (2004):

Essa subjetividade apontada na leitura de uma imagem (polissemia, a imagem rica de conotações) aliada a uma percepção de fácil acesso (estando mergulhados no mesmo contexto cultural) faz da imagem um instrumento bastante rico para o ensino (ainda subaproveitado), na medida em que, pode abrir espaços de comunicação eficientes para a pluralidade de visões dos alunos – coisas que nem sempre são viáveis, em nossa realidade atual, através da via verbal. (FERNANDES, 2004, p.2).

Os professores de História, em suas aulas, podem levar esse fator em consideração, uma vez que os alunos estão inseridos numa sociedade audiovisual, essas imagens criam uma identidade própria nestes alunos, é neste sentido, que o trabalho de Fernandes (2004) coloca a importância de se realizar uma leitura subjetiva das imagens, prática pouco utilizada nas aulas de História.

Nessa direção, o artigo de Sardelich (2006) apresenta os conceitos que fundamentam as propostas da leitura de imagem e cultura visual, mostrando suas proximidades e distâncias. Para a autora, as imagens nem sempre cumprem apenas a função de informar ou ilustrar, isso porque elas também cumprem a função de educar e produzir conhecimento.

Essa afirmação da autora acima referida reforça o poder que a imagem possui na construção da subjetividade dos alunos, como também influencia a sua interação com o mundo, uma vez que as imagens cumprem essa função de produzir conhecimento; sendo assim, não se pode negar a importância das imagens como ferramenta didática.

Nessa perspectiva, a dissertação de Domingues (2006) procura avaliar a pertinência e o uso da cultura visual de obras de arte no ensino de História, atentando para como a imagem pode contribuir com a formação de conceitos e do pensamento histórico.

A afirmação da autora acima referida sugere que na utilização de obras de arte o aluno aprende a criar novas possibilidades para compreender os fatos históricos, tanto do passado quanto do presente, uma vez que, diferentemente da educação puramente verbal, a utilização de imagens possibilita uma nova visão daquilo que o aluno traz como verdade.

Para Moimaz, et al. (2009), o uso adequado de imagens, em especial a pintura histórica, como documento e fonte histórica escolar, pode ser enxergado como objeto mediador para a aprendizagem dos conteúdos em História.

Litz (2009) busca mostrar a importância de investir na competência do educador, com o intuito de capacitá-lo para a prática de leitura de imagem de modo mais sistemático e significativo, pensando o uso de imagens no ensino de História, buscando construir metodologias mais eficientes para o trabalho com imagens nas aulas de História.

Weller (2011) exprime que é fundamental as ciências humanas e sociais reconhecerem o potencial das imagens com fins de investigação social, afirmando que para ultrapassar o nível imanente de interpretação ou nível de sentido comum faz-se necessário o aprofundamento de referenciais teóricos que auxiliem a leitura para além do que ela informa em um primeiro olhar.

Por fim, Delegá (2012) busca em seu artigo analisar a imagem do livro didático e as relações imagéticas entre seus diversos elementos visuais (projeto gráfico, fotos, ilustrações, diagramas) e o conteúdo. Traz também uma reflexão sobre as conexões entre texto e imagem nas publicações didáticas apontando possíveis questões.

Através do mapeamento das pesquisas foi possível constatar um número pouco expressivo de estudos sobre a exploração de imagens nos livros didáticos da disciplina de História.

Além do levantamento nessas bases de dados, a pesquisa também se direcionou para a leitura de alguns livros, cujos autores abordam conceitualmente o significado de imagens e o uso das mesmas trazendo contribuição relevante para o entendimento da leitura de imagens nos livros de História, foco dessa pesquisa.

O livro “Leitura de Imagens”, de Santaella (2012), mostra o mundo em que vivemos, repleto de desenhos, rabiscos, pichações, placas, sinalizações, fotografias, esculturas, pinturas, códigos e símbolos de toda sorte. A autora clama por uma expansão do conceito de leitura, pelo reconhecimento dos diversos tipos de leitores e por uma alfabetização visual.

A expressão alfabetização visual deveria significar, segundo Santaella (2012), em desmembrar a imagem parte a parte, decodificá-la, traduzi-la, assim como se traduz um texto de uma língua para outra, merecendo destaque no processo de ensino e aprendizagem.

Sobre alfabetização visual, Santaella (2012) explicita que:

[...] a alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, sem fugir para outros pensamentos que nada têm a ver com ela [...]. (SANTAELLA, 2012, p.13).

Para Santaella (2012), as imagens podem ser explicadas na linguagem que utilizamos, ou seja, a linguagem verbal. Não se trata de uma luta entre o verbal e a imagem, mas sim uma complementação entre ambas, favorecendo o aluno em sua aprendizagem, o desenvolvimento de sensibilidades necessárias para descobrir como as imagens se apresentam, o que indicam e porque e qual o seu contexto.

Ainda de acordo com o pensamento da autora, as imagens podem e devem ser lidas. Podemos chamar de leitor, quem lê imagens, sejam elas placas de trânsito, semáforos, placas de ruas e até mesmo o sujeito que assiste a um vídeo ou navega pela internet, tão cheia de imagens, mapas, rotas e não somente aquele que lê livros, revistas, dentre outras.

O ato de ler foi se expandindo ao longo do tempo, não mais se limitando a decifração de letras, mas sim abrangendo fotos, ilustrações, mapas, tabelas, gráficos, dentre outros signos.

Santaella (2012) afirma que “[...] as imagens são recebidas mais rapidamente do que os textos, elas possuem um maior valor de atenção, e sua informação permanece durante mais tempo no cérebro. [...]”. (SANTAELLA, 2012, p.109)

Mas a autora adverte que:

No contexto de uma imagem, uma mensagem verbal é redundante quando ela apenas repete o que você já está vendo. De outro lado, a imagem pode ser meramente uma ilustração que nada acrescenta ao que o texto diz, sendo, portanto, redundante. Ilustrações em livros preenchem ocasionalmente essa função, quando, por exemplo, existe o mesmo livro em outra edição sem ilustrações. (SANTAELLA, 2012, p.114).

Seguindo o pensamento de Santaella (2012), as imagens podem possuir uma função meramente decorativa, o que dessa forma contribuiria para desviar a atenção do conteúdo do texto, podendo inclusive contribuir para diminuir a capacidade de memorização. Já a complementaridade entre texto e imagem pode ser um recurso a ser utilizado, na medida em

que a imagem informa com recursos diferentes do texto, mostrando aquilo que, segundo a autora, linguisticamente é difícil de apresentar. Considera que pode haver discrepância ou contradição quando o texto e a imagem não combinam, são colocados lado a lado incoerentemente e, às vezes, até se contradizem.

O pensamento da autora vem colaborar com este estudo porque explicita sobre a importância da leitura de imagens, a função que possuem para a compreensão de textos, que nessa pesquisa incide nos livros didáticos de História para o Ensino Médio. É possível supor que a leitura de imagens, provavelmente, seja ignorada pelos professores em suas aulas, quando poderia ser usada como situação de aprendizagem prazerosa e diferenciada.

Sobre as imagens, Joly (2007) afirma que por onde o Homem passou deixou vestígios em forma de imagens, desde desenhos feitos nas rochas ainda no período paleolítico até a época moderna, com o intuito de expressar alguma mensagem.

O ato de ler não mais se limita à leitura de textos, artigos, dentre outros, mas também à leitura e compreensão de imagens que estão presentes em embalagens de produtos, nos pontos de ônibus, nas placas de trânsito, ou seja, praticamos o ato de ler imagens automaticamente. A imagem oferece possibilidades de exploração e de pesquisa para compreender a mensagem que ela veicula, desvendar o que ela diz e como diz, quais são os significados, representações e motivos aparentemente ausentes.

Ainda segundo Joly (2007), a leitura de imagens aguça o sentido da observação e do olhar, aumentando os conhecimentos, permitindo dessa maneira, obter mais informações e conhecimentos e fugir da manipulação que pode estar presente em uma imagem. A leitura de imagens pode se tornar uma ferramenta de informação e um exercício privilegiado de interpretação crítica, na medida em que a imagem proporciona uma nova leitura sobre os fatos históricos, dessa forma, os alunos têm a oportunidade de formar novos conceitos sobre os conteúdos já tradicionalmente estudados.

Para a autora, a imagem é uma produção consciente, assim, estudar as circunstâncias históricas da criação de uma obra para melhor compreendê-la constitui-se em atitude importante para o trabalho com imagens. Até as mensagens visuais mais realistas, podem apresentar inúmeras diferenças entre a imagem e a realidade que ela deseja representar, daí a importância de procurar reconhecer motivos nas mensagens visuais e interpretá-los.

A imagem apresenta um leque de significados, sendo uma mensagem para o outro, levantando os seguintes questionamentos: para quem a imagem foi produzida? Quem é o destinatário da mensagem visual? A qual objetivo ela supostamente serve?

Bittencourt (2009) esclarece que a leitura de imagens realizada em sala de aula, se bem orientada pelo professor, pode levar à formação de jovens menos manipuláveis principalmente pelas mídias. Mesmo acompanhadas de legendas verbais orientadoras, a imagem não tem limites de interpretação e imaginação. Para Circe Bittencourt (2009):

[...] As transformações tecnológicas têm afetado todas as formas de comunicação e introduzido novos referenciais para a produção do conhecimento, e tal constatação interfere em qualquer proposta de mudança dos métodos de ensino. (BITTENCOURT, 2009, p. 107).

Isso porque, para essa autora, imersos em um oceano de imagens, nossos jovens pertencem a uma verdadeira cultura da imagem, que desafia e concorre com os métodos de ensino dentro da escola. Esses jovens são possuidores de novas habilidades e capacidades, que podem ser utilizadas a favor do ensino e aprendizagem.

Para Bittencourt (2009), faz-se necessária uma alfabetização visual, ou seja, se aprofundar nos traços apresentados pelas imagens, o que elas indicam, qual o seu contexto, seu significado, quem a fez e porque, dentre outras características, pois uma imagem pode simular uma realidade não existente.

Nessa mesma linha de pensamento, Litz (2008) afirma: “Atualmente, o uso de imagens, por exemplo, é uma das formas mais eficazes utilizadas como recurso pedagógico no ensino de História para incrementar o processo de aprendizagem”. (LITZ, 2008 p. 6.).

Segundo essa autora, algumas imagens não reproduzem a realidade, mas sim constroem um dado contexto histórico e político, que muitas vezes representa o poder constituído no momento, como as imagens consideradas como verdades absolutas dos fatos históricos.

Sobre isso, Schmidt e Cainelli (2010) chamam a atenção para o quadro de Victor Meirelles sobre a Primeira Missa no Brasil:

Em vários livros didáticos, a imagem da obra de Victor Meirelles sobre a Primeira Missa no Brasil foi utilizada pelos autores como prova para reforçar, dar legitimidade e autoridade ao texto elaborado sobre a Primeira Missa no Brasil. Determinadas imagens, como esta da Primeira Missa, ao serem utilizadas, sistematicamente, para comprovar narrativas didáticas, tornaram-se canônicas, ou seja, indicadoras de como o passado realmente aconteceu. Ora, como se sabe, as imagens não são o real, mas representação dele. Portanto, o trabalho com documento histórico em sala de aula é importante para a desconstrução de determinadas imagens canonizadas a respeito do passado. (SCHMIDT e CAINELLI, 2009, p. 113-114).

Assim, as autoras chamam a atenção para a necessidade de aguçar a curiosidade dos alunos para que outras interpretações possam surgir sobre uma mesma imagem. Por isso, o uso de imagens como fontes históricas pode enriquecer o conhecimento do passado desde que o professor desenvolva um trabalho crítico e articulado.

Litz (2008) reforça que cabe ao professor selecionar as imagens a serem trabalhadas dentro da sala de aula, atentando para o momento ideal de introduzi-las, a adequação da idade dos alunos, assim como precisa ter conhecimento sobre a imagem: quando foi produzida, em que época, qual a intenção dessa produção, quem a encomendou, lembrando que os alunos não dominam o contexto histórico em que a imagem foi produzida.

Ainda para Litz (2008), é imprescindível que o professor tenha claro que toda imagem possui um autor e que esse tem suas crenças e ideais, que muitas vezes estão embutidos na imagem produzida, cabendo ao professor buscar o universo em que ela foi produzida, para compreendê-la. Saber sobre o artista, técnicas utilizadas, o momento histórico, enfim conhecer e compreender seu contexto.

Essas autoras fundamentam o objetivo proposto dessa pesquisa, quando explicitam a necessidade de trazer para a sala de aula o uso das imagens, no sentido de procurar desconstruir pensamentos já pré-estabelecidos de que somente existe um modo de compreender os fatos históricos estudados em sala de aula.

Burke (2004), em “Testemunha ocular”, fala sobre o desafio de utilizar imagens para a compreensão de outras épocas, atentando que as imagens não podem ser consideradas simples reflexões de suas épocas e lugares, mas como extensões dos contextos sociais em que essas imagens foram produzidas. O autor ainda alerta para o cuidado com retratos que foram encomendados por reis, príncipes, papas a pintores renomados, sendo que muitas dessas imagens não condizem com a realidade, já que tinham o intuito de “esconder” possíveis deformidades, criando-se assim uma imagem irreal, ou seja, muitas imagens foram produzidas para cumprirem um papel político, religioso ou estético.

É interessante observar que Burke (2004) reflete sobre o desafio na utilização de imagens para compreender outras épocas. Nesse sentido, argumenta que as imagens, quando usadas nas pesquisas históricas, podem enriquecer e acrescentar muito à análise de estudos do passado, podendo ser consideradas como objetos de estudo e fontes de pesquisas muito importantes. Na realidade, a imagem não fala, daí a necessidade do professor estudar e compreender a imagem, sempre atentando para o universo em que ela foi produzida.

De acordo com Paiva (2006), a iconografia⁵ que antes era usada apenas como mera ilustração, complementando o texto adjacente, hoje é vista como fonte privilegiada para a disciplina de História. O uso de gravuras, imagens e desenhos vem ganhando perspectiva positiva e privilegiada dentro da disciplina. Hoje o professor de História tem dado à iconografia novo significado, a saber, o de fonte histórica, assim o que antes era enxergado como meras ilustrações, agora configuram-se com uma importância maior, pois os professores passaram a dialogar com as imagens.

Paiva (2006) reforça a ideia apresentada anteriormente por Burke (2004), que as imagens podem ser tratadas como registros pelos historiadores e professores, para que se estabeleça um diálogo e se obtenham respostas das imagens. Muitos ainda as utilizam apenas como ilustrações de textos e não como uma fonte primária de conhecimento. Existem casos em que a imagem é explorada pelo professor, mas apenas superficialmente, deixando uma lacuna na compreensão da mesma.

Sendo as imagens frutos de ações de pessoas, de decisões humanas, cada grupo social, cada época possui seu modo de interpretar a realidade, daí a importância do educador em capacitar o aluno para a prática da leitura de imagens, fazendo uso de metodologias eficientes.

Coelho (2012) também afirma que: “Nas últimas décadas tem crescido o número de adeptos do uso das imagens na história, utilizando-as para a análise das representações, das permanências, das ausências, etc.” (COELHO, 2012, p. 450).

O autor considera ainda que as imagens podem auxiliar no processo do estudo do passado, já que se constituem em registros com os quais os historiadores devem estabelecer um diálogo contínuo, sabendo indagá-los. Durante muito tempo as imagens não eram consideradas pelos historiadores como fonte histórica, compondo apenas um campo só seu, a saber, o da arte.

Coelho (2012) acrescenta:

Assim, faz-se necessário conhecer o contexto histórico no qual as imagens foram produzidas, evitando reproduzir estereótipos e convenções sociais, a informação ante a pintura do quadro que estamos analisando é um fator muito importante para que esse exercício não saia prejudicado. (COELHO, 2012, p. 192).

⁵ 1- Ciência das imagens produzidas pela pintura, pela escultura e pelas outras artes plásticas. 2 - Estudo em que se acham reproduzidas obras desta natureza. 3 - Conjunto de imagens relativas a um assunto determinado. Disponível em: < <https://dicionariodoaurelio.com/iconografia> > Acesso em: 02/01/2017.

Dessa perspectiva, Bittencourt (2006) aponta que já em meados do século XIX, os livros didáticos de História apresentavam litogravuras de cenas históricas e mapas intercalados aos textos escritos. Assim há muito tempo imagens e outros tipos de ilustrações têm sido utilizados como recurso pedagógico no ensino de História. Para a autora:

A transformação das ilustrações dos livros didáticos em materiais didáticos específicos e do livro didático em *documento* passível de ser utilizado dentro das propostas de leitura crítica da pesquisa historiográfica – transposta para uma situação de aprendizagem – pode facilitar a difícil tarefa do professor na constituição de um leitor de textos históricos, autônomo e crítico. (BITTENCOURT, 2006, p. 89).

As imagens contidas nos livros didáticos levam o aluno à reflexão e, segundo a autora, é umas das tarefas urgentes da escola, o trabalho com essas imagens, cabendo ao professor criar situações de aprendizagem com esse suporte pedagógico.

Pude constatar através do levantamento bibliográfico e da minha prática em sala de aula, que os livros didáticos destinados para o Ensino Médio estão cada vez mais voltados para a imagem. É clara a preocupação dos autores quanto à utilização do uso de imagens para o ensino de História. Os livros vêm apresentando maior quantidade de imagens e mais coloridas e também atividades que enriquecem o seu uso dentro da sala de aula.

1.2 Relação entre o professor e o livro didático

Como as escolas de todo o país recebem gratuitamente livros didáticos, que são utilizados pela maioria dos professores que atuam na rede, por que não aproveitá-los para um ensino de História mais crítico e não passivo?

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio:

Dentre as competências e habilidades a serem desenvolvidas na disciplina de História encontram-se a de criticar, analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, reconhecendo o papel das diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos em sua produção e situar as diversas produções da cultura – as linguagens, as artes, a filosofia, a religião, as ciências, as tecnologias e outras manifestações sociais – nos contextos históricos de sua constituição e significação. (PCNEM, 1998, p. 28).

De acordo com os PCNEMs, fontes documentais de natureza diversa podem ser utilizadas em sala de aula, assim como as imagens que podem se transformar em uma ferramenta didática, na medida em que tira o aluno de sua passividade e o coloca em contato

com outros mundos mostrados através das imagens, levando-o a dialogar com o passado e com o presente.

Ao se utilizar da imagem, enquanto ferramenta didática faz-se importante que o professor incentive o aluno a enxergar que as imagens não representam uma verdade absoluta, estando sujeita a interesses de pessoas ou de instituições. A leitura de imagem por se tratar de uma ferramenta didática atrativa e diferenciada das tradicionais aulas, onde o aluno é um mero espectador, pode despertar o interesse do aluno, levando-o a se interessar pela disciplina de História.

Segundo Boto (1997), apud Vovelle (1985), o uso da imagem pela História não se trata apenas de mais um recurso auxiliar, mas sim o seu uso para reconstituir acontecimentos e sensibilidades coletivas com maior precisão do que fazem os discursos verbais. Mais do que uma simples ilustração, a imagem é parte integrante de um discurso, sem prescindir dela.

Os professores de História podem utilizar no dia-a-dia em sala de aula imagens, contudo, faz-se necessária a compreensão de que o uso da imagem deve ser significativo e ter qualidade, o que implica ao professor se indagar: o uso dessa ferramenta de ensino realmente auxilia o processo de aprendizagem do aluno? Tal indagação é relevante para evitar o erro de utilizar essa ferramenta apenas descrevendo o que se vê, reforçando a ideologia que existe por trás de certas imagens. O aluno deve ser orientado para que consiga filtrar possíveis ideologias e manipulações presentes em uma produção visual, que, muitas vezes, são passadas como verdades absolutas.

Segundo Bittencourt (2009), a incidência de ilustrações nos livros didáticos tem crescido significativamente desde a segunda metade do século XX. Para que as atividades com imagens aconteçam nas aulas de História, pode-se lançar mão do uso de imagens do próprio livro didático utilizado em sala de aula pelos alunos e pelo professor.

Bittencourt (2009) afirma que o livro didático ainda se constitui num dos instrumentos de trabalho mais usados pela escola, tendo sido objeto de avaliações por parte de autoridades governamentais. Muito criticado e acusado de instrumento a serviço da ideologia do ensino tradicional por muito tempo, tem sofrido mudanças, principalmente, no que se refere a imagens. Quando transformadas em materiais didáticos, as ilustrações contidas nos livros didáticos podem facilitar a tarefa do professor de História, que consiste em transformar o aluno passivo em um leitor crítico.

Ainda sobre esse assunto, Bittencourt (2006), sugere a seguinte prática em sala de aula com imagens do livro didático:

[...] para introduzir o aluno na leitura de imagens dos livros didáticos, é importante inicialmente buscar separar a ilustração do texto, isolando-o para iniciar uma observação “impressionista”, sem interferências iniciais da interpretação do professor ou das legendas escritas. Trata-se do momento em que o aluno fará uma leitura geral da ilustração, deixando fluir as relações que estabelece entre o que está vendo e as outras imagens [...]. (BITTENCOURT, 2006, p. 86-87).

Após esse primeiro passo, a autora indica que os alunos podem responder questões, como: Quem produziu a imagem? Por quê? Quando foi confeccionada? Com que intuito? Tais questionamentos podem ser respondidos com o auxílio do professor ou através de pesquisas realizadas pelos alunos. A comparação entre imagens produzidas em contextos diferentes também são essenciais, para que o aluno perceba mudanças e permanências.

Provavelmente, depois dessa fase, sejam perceptíveis mudanças no modo como o aluno enxergava a imagem, quando essa lhe foi apresentada. Contudo, para que a leitura de imagem tenha realmente um valor pedagógico, a ação do professor como intermediário do processo ensino-aprendizagem deve se fazer efetiva.

Fazendo uma síntese, fui estabelecendo a importância desses trabalhos para minha pesquisa, sendo possível fazer as seguintes considerações: os autores pesquisados mostram claramente a importância do uso das imagens nas aulas de História, não como algo que venha somente acrescentar, mas também, que possa ser utilizado como ferramenta de ensino, fugindo, dessa forma, do que é tradicional, ou seja, o uso de imagens somente como um complemento dos textos. Outra consideração, encontrada nos autores que abordam essa questão da imagem é que ainda se trata de um campo limitado, apesar da imagem ser considerada como uma fonte a ser explorada pelo professor em sala de aula, como pretendido pela Escola de Annales no século XX. Constata-se ainda, que alguns livros didáticos já trazem imagens como ferramenta didática a ser explorada por professores e alunos. Por outro lado, ainda é considerável a quantidade de livros que não apresentam essa proposta do uso de imagens, ficando apenas no discurso verbal.

A próxima seção tratará de questões relacionadas ao uso de imagens de acordo com as abordagens dos documentos legais, considerando-se as orientações do PNLD e do PNLEM.

2. PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD) E O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO PARA O ENSINO MÉDIO (PNLEM): ORIENTAÇÕES PARA O USO DE IMAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Esta seção pretende analisar o que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) trazem sobre o uso de imagens dos livros didáticos de História do Ensino Médio em sala de aula, assim como identificar formas de abordagens de leitura de imagens presentes nas orientações desses documentos.

O PNLD foi criado em 1929, constituindo-se no mais antigo dos programas destinados à distribuição de livros didáticos para os estudantes da rede pública de ensino do Brasil. Esse programa ao longo dos anos sofreu modificações chegando a estrutura que existe atualmente, voltado para a educação básica brasileira, com exceção da Educação Infantil.

Esse programa de distribuição de livros é executado em ciclos trienais, sendo que a cada ano o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) adquire e distribui livros para todos os alunos de acordo com cada etapa de ensino e repõe os livros que não são trienais⁶. As escolas escolhem democraticamente os livros didáticos que serão usados pelos alunos, desde que estejam contidos no Guia do Livro Didático⁷.

O PNLD exige alguns critérios de escolha dos livros didáticos, como constata no Edital do PNLD/2008, ao estabelecer que os critérios de avaliação das coleções de livros no quesito imagens, que é objeto dessa pesquisa, orienta que essas devem ser de fácil compreensão e constituem valioso instrumento para levar o aluno a problematizar os conceitos históricos, ao integrá-lo, convidá-lo a pensar e despertar nele a curiosidade.

O PNLEM implantado em 2004 pela Resolução número 38 do FNDE prevê a universalização de livros didáticos para alunos do Ensino Médio de todo o país. O PNLEM não é um órgão separado do PNLD, mas uma extensão do mesmo. É importante esclarecer que, mesmo depois da criação do PNLEM, ainda pode-se encontrar esse documento como

⁶ “[...] Os livros de língua portuguesa, matemática, geografia, história, biologia, física e química são reutilizáveis, devendo ser devolvidos ao final do ano letivo. Já os livros de língua estrangeira (inglês e espanhol), filosofia e sociologia são consumíveis. O aluno receberá livros de língua estrangeira a cada ano, não tendo que devolvê-los. No caso da sociologia e da filosofia, os alunos receberão um livro em volume único, ou seja, este será utilizado durante os três anos do ensino médio”.

Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-apresentacao> > Acesso em: 07 de outubro de 2016.

⁷ O Guia do Livro Didático é composto pelas resenhas de cada obra aprovada, que é disponibilizado às escolas participantes pelo FNDE. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-apresentacao> > Acesso em: 07 de outubro de 2016.

PNLD - Ensino Médio. Portanto, o termo PNLD trata-se de uma denominação geral do Programa de Distribuição do Livro Didático, tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio.

O PNLEM atendeu inicialmente 1,3 milhão de alunos da primeira série do Ensino Médio, num total de 5.392 escolas pertencentes às regiões Norte e Nordeste. Até o início do ano de 2005, 2,7 milhões de livros das disciplinas de Português e Matemática foram entregues e, em 2005, as demais regiões e também as demais séries receberam livros das disciplinas de Português e Matemática.

Já no ano de 2008 o FNDE investiu no Programa R\$ 416,9 milhões, sendo que em 2012, 162,4 milhões de livros didáticos foram distribuídos para os alunos de Ensino Médio e das séries finais do Ensino Fundamental. A compra de livros didáticos desse mesmo ano ficou em R\$ 1,1 bilhão. O PNLD atendeu no ano de 2015 cerca de 7 milhões de alunos do Ensino Médio.

Com base nessas informações, pode-se afirmar que o livro didático, de várias disciplinas, incluindo a disciplina de História, passa pelas mãos de milhões de alunos todos os anos, que o manuseiam quase que diariamente, familiarizando-se com o material. Algumas escolas permitem que os livros didáticos permaneçam com os próprios alunos, podendo levá-los para casa para o cumprimento de tarefas e para estudos dos conteúdos selecionados para as avaliações propostas pelo professor.

O livro didático, como já foi afirmado possui uma abrangência nacional, o que nos leva a concluir que ele chega a todas as escolas, porém cada Estado da Federação possui autonomia para escolher e utilizar esse material. Essa autonomia é concedida devido à flexibilidade que a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) concede a cada Estado para criar sua Proposta Curricular e dentro dela outros materiais didáticos podem ser elaborados, desde que não esteja em desacordo com a LDB.

O Estado de São Paulo criou um Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo no ano de 2008 para todas as disciplinas do Ensino Fundamental II e Médio, que é composto pelo Caderno do Professor e Caderno do Aluno.

Esse material era distribuído bimestralmente e no momento semestralmente. Vale ressaltar que esse material não substitui o livro didático nas escolas, constituindo-se em um complemento que o Estado encontrou para facilitar o acesso do aluno a um material que possa ser utilizado regularmente como apoio ao livro didático.

O conteúdo desse material encontra-se dividido em “Situações de Aprendizagem” de acordo com cada disciplina e série. Não se pretende analisar nessa pesquisa esse material e

sim, proceder à análise sobre o livro didático da disciplina de História para o ensino médio no que se refere mais especificamente sobre o uso das imagens contidas nesses livros.

As secretarias municipais e estaduais de educação recebem uma reserva técnica de 3% do total de livros, sendo que os livros possuem uma durabilidade prevista de três anos. Existem ainda livros reservas, caso haja a abertura de novas escolas, que são remanejados pela Secretaria da Educação.

A partir desse levantamento, constata-se que houve um aumento da distribuição do livro didático em âmbito nacional, o que leva a pensar que não existe uma carência desse material, pois como constatado, há uma frequente reposição desses livros pelo Ministério da Educação. Embora esse material exista em todas as escolas, nem sempre é utilizado pelos professores de História e das demais disciplinas para leitura de imagem, ficando restritos à linguagem verbal.

A distribuição desses livros didáticos não se restringe somente ao ensino regular, estendendo-se também aos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Segundo a Portaria do MEC no. 2.963, de 29 de agosto de 2005, os professores da rede estadual de ensino é quem fazem a escolha do livro didático, entre os livros que constam no Guia do PNLD, que tem como função fornecer orientação aos docentes para que possam realizar o processo de escolha, tendo em vista as obras que melhor se encaixam com as atividades pedagógicas do professor e que esteja em conformidade com o Projeto Político-Pedagógico da escola, facilitar o debate político e social acerca dessa política pública e ainda apresentar os parâmetros de efetivação legal do Programa, apresentando os elementos que norteiam os procedimentos de aquisição e distribuição dos livros.

Os professores fazem a escolha de uma primeira e uma segunda opção de editoras diferentes, devendo ter muito cuidado também com a segunda opção, pois caso não seja possível a aquisição da primeira, serão adquiridas as obras da segunda editora.

Para a escolha do livro didático é fundamental que o professor faça uma reflexão atenta sobre as obras selecionadas, observando as ilustrações presentes e se elas ampliam as possibilidades de gerar conhecimentos aos alunos ou se apenas compõem mais uma ilustração contida no livro didático. A simples observação das imagens pelos alunos pode se constituir uma forma de despertar e aguçar o interesse do aluno, levando-o a querer saber mais sobre a imagem e porque não a uma pesquisa mais aprofundada sobre a mesma.

É nítida a responsabilidade atribuída ao professor quanto à escolha do livro didático, que deve ser bem pensada, já que esses livros permanecerão em uso por três anos, sendo importante uma análise minuciosa de cada obra, assim como a utilização do Guia do PNLD

para a verificação dos quesitos considerados necessários para a aquisição de uma obra que atenda aos mesmos. O diálogo entre os professores da disciplina constitui-se também de extrema importância, para que todos possam expressar sua opinião e debater com os colegas da área qual obra será escolhida para aquele momento.

A articulação entre os professores da área, estudando, opinando, estabelecendo diálogos entre as obras oferecidas pode levar para a escolha de uma obra que seja coerente com o Projeto Político Pedagógico da Escola e, atenda as necessidades dos alunos e dos professores, uma vez que, como já afirmado nessa pesquisa, muitas escolas contam somente com esse material para desenvolver seu trabalho em sala de aula.

Assim, o livro didático é considerado um instrumento fundamental na constituição da disciplina e dos saberes escolares. São usados no trabalho diário escolar em todo o país e demonstram ter sofrido mudanças em vários aspectos, como a presença de um maior número de imagens coloridas ou não, em sua composição. Muitas imagens oferecem apoio metodológico para a sua análise, como títulos e legendas que conduzem o aluno à observação.

O Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD) do Ensino Médio da disciplina de História do ano de 2015 alerta em sua apresentação, que o livro didático constitui um instrumento de trabalho de ensinar História e que sua utilização deve estar submetida ao planejamento do professor, ao projeto pedagógico da escola e aos interesses da comunidade. O uso do livro didático na escolarização dos brasileiros é de grande importância, sendo utilizado em situações de ensino e aprendizagem, estando presente nas salas de aulas, nas bibliotecas e nos lares dos alunos, servindo também como guia curricular para professores.

A questão da presença de imagens bem articuladas nos livros didáticos também se tornou uma preocupação para o ensino de História, levando em conta que o aluno está inserido em um mundo repleto delas, o que é perceptível nos livros didáticos que a cada ano trazem mais imagens.

O uso de imagens é tido como um dos critérios específicos da disciplina de História proposto pelo PNLD para a avaliação dos livros didáticos do Ensino Médio, propõe:

Apresentar informações complementares e orientações que possibilitem a condução de atividades de leitura das imagens, sobretudo como fontes, para o estudo da História, extrapolando sua utilização como elemento meramente ilustrativo e/ou comprobatório. (PNLD, 2015, p. 12).

Para Guimarães (2013), o livro didático é amplamente utilizado no Brasil, sendo de fácil acesso aos estudantes brasileiros, tratando-se de uma das mais antigas e importantes

políticas pública para a educação básica do governo brasileiro, sendo que o PNLD teve início em 1929 e ao longo dos anos passou por diversas mudanças.

Ainda, segundo essa autora, a partir da década de 1970, houve uma adoção em massa de livros didáticos no Brasil, incentivada pelo Estado e pela indústria editorial brasileira, momento em que o livro didático assumiu a forma do currículo. Essa adequação dos livros didáticos ao currículo tornou-se interessante para as editoras, pois ganhariam mercado, uma vez que havia demanda pelos livros, principalmente no Ensino Fundamental. Essa indústria editorial que se iniciou na década de 1970, nas décadas seguintes levou o Brasil a ser um dos maiores produtores de livros do mundo.

Nesse sentido não basta falar da importância do livro didático, mas perceber sua intencionalidade, tendo isso por base faz-se necessário analisar o livro didático como um documento.

Nessa perspectiva Laville e Dionne (1999) afirmam:

[...] um documento pode ser algo mais do que um pergaminho poeirento: o termo designa toda fonte de informações já existente. Pensa-se, é claro, nos documentos impressos, mas também em tudo que se pode extrair dos recursos audiovisuais [...]. (LAVILLE, DIONNE, 1999, p. 166).

As ideias apresentadas por Laville e Dionne (1999) levam o professor de História a ter um outro olhar sobre o livro didático ao se considerar as imagens enquanto recursos audiovisuais contidos nos livros como possibilidade de o professor problematizar os conteúdos apresentados pelos livros didáticos, explorando as imagens e, conseqüentemente, a sua importância para a construção de novos conceitos pelos alunos. Os próprios alunos terão a oportunidade de formar outra visão do livro didático, fugindo da ideia de que o livro didático trata-se apenas de um reprodutor de saberes. Nesse sentido é que o livro didático se apresenta também como um documento a ser explorado.

Sobre as fontes, Laville e Dionne (1999) reforçam:

Entre as fontes impressas, distinguem-se vários tipos de documentos, desde *as publicações de organismos* que definem orientações, enunciam políticas, expõem projetos, prestam conta de realizações até *documentos* pessoais, diários íntimos, correspondência e outros escritos em que as pessoas contam suas experiências, descrevem suas emoções, expressam a percepção que tem de si mesmas. Passando por diversos tipos de *dossiês* que apresentam dados sobre a educação, a justiça, a saúde, as relações de trabalho, as condições econômicas, etc., sem esquecer os *artigos de jornais e periódicos* nem as *diversas publicações científicas*: revistas, atas de congressos e colóquios. (LAVILLE, DIONNE, 1999, p. 166).

Sobre a importância do uso de recursos audiovisuais, Laville e Dionne (1999) acrescentam:

Os documentos sonoros e visuais são também portadores de informações úteis, ainda que ocupem menos espaço que os anteriores no campo da pesquisa. Dentre esses documentos, colocam-se os discos e fitas magnéticas, as fotos, pinturas, desenhos, os filmes e vídeos, etc. Em suma, tudo o que, em suporte audiovisual, pode veicular informações sobre o humano. [...] Mas pouco importa sua forma, os documentos aportam informação diretamente: os dados estão lá, resta fazer sua triagem, criticá-los, isto é, julgar sua qualidade em função das necessidades da pesquisa, codificá-los ou categorizá-los. . (LAVILLE, DIONNE, 1999, p. 167).

Segundo a citação dos autores, pode-se concluir que as fontes documentais são diversificadas, as fontes impressas constituem-se por vários tipos de documentos, que vão desde documentos pessoais, diários íntimos, correspondências, dossiês, artigos de jornais e periódicos, dentre outros e afirmam a importância de documentos como as fotos, as pinturas e os desenhos, que contêm informações que podem ser codificadas.

A principal função do professor é ensinar o aluno a levantar questões, reflexões, levando-o a compreender que existem inúmeras maneiras de interpretação sobre um mesmo fato histórico, com o intuito de ampliar novos conceitos, favorecendo a construção da sua autonomia.

Quando o trabalho com imagens acontece dentro da sala de aula, é importante mostrar para os alunos que a imagem, colocada tradicionalmente como verdade, não é uma única expressão direta de uma realidade, mas sim produções de situações específicas e que na atualidade são lidas a partir de outros parâmetros. Essa análise se faz importante porque forma no aluno uma atitude investigativa e não passiva.

Para Schmidt e Cainelli (2009), as transformações ocorridas na sociedade contemporânea, assim como o surgimento de novas perspectivas historiográficas têm levado a um debate sobre a necessidade não só de novos conteúdos, mas também novos métodos de ensino de História. Para as autoras a aula de História é o espaço onde se trava um embate, pois o professor pode ser o produtor do saber e contribuir para a produção do conhecimento histórico ou se tornar apenas eco do que já foi dito por outros. Afirmam também que são visíveis as mudanças quanto ao ensino de História, havendo um estímulo de construção e compartilhamento de conteúdos entre professores e alunos, distanciando-se cada vez mais a imagem do “professor-enciclopédia”, detentor de todo saber, surgindo a figura do “professor-consultor”, aquele que contribui para a construção do conhecimento do seu aluno.

Schmidt e Cainelli (2009) acrescentam ainda que:

Nesse sentido, o professor de história ajuda o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias para aprender a pensar historicamente, o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançando os germes do histórico. Ele é responsável por ensinar ao aluno como captar e valorizar a diversidade das fontes e dos pontos de vista históricos, levando-o a reconstruir, por adução, o percurso da narrativa histórica. Ao professor cabe ensinar ao aluno como levantar problemas, procurando transformar, em cada aula de história, temas e problemáticas em narrativas históricas. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 34).

O pensamento de Schmidt e Cainelli (2009) vem corroborar com o intuito dessa pesquisa, que pretende mostrar que o uso de imagens como ferramenta de ensino nas aulas de História pode contribuir no sentido de trazer para a sala de aula uma fonte histórica diferenciada, podendo suscitar nos alunos diversos questionamentos sobre os fatos históricos, muitas vezes apresentados como definitivos.

Partindo desse pressuposto, a História tende a ser vista não apenas como uma mera descrição do passado, mas como algo que faz o aluno pensar, fazer suas próprias interpretações. Quando a aprendizagem passa a ser construída também pelo aluno, a História passa a ser vista por ele como algo inacabado, do qual faz parte, criando, dessa forma, um sentimento de pertença, uma vez que, a sua curiosidade foi provocada.

Segundo Schmidt e Cainelli (2009), esse novo modo de trabalhar os conteúdos históricos constitui um meio para tirar o aluno da passividade, que antes era visto como mero receptor, cabendo a ele apenas decorar o conteúdo a ser ensinado. Agora o aluno pode ser colocado numa atitude investigativa, ao contrário do que muitas vezes acontece na sala de aula, no que se refere ao ensino da disciplina de História.

Sobre essa questão Guimarães (2013), corrobora:

[...] Devemos pensar sobre a possibilidade educativa da História, ou seja, a História como saber disciplinar que tem um papel fundamental na formação da consciência histórica do homem, sujeito de uma sociedade marcada por diferenças e desigualdades múltiplas. (GUIMARÃES, 2013, p. 70).

A partir da análise do PNLD e do PNLEM, observa-se que ambos abordam a questão do uso de imagens pelo professor de História. Ressaltam a importância do uso de imagens como fontes e sugerem que essas imagens devem ser de fácil compreensão, constituindo-se em um instrumento fundamental que leve os alunos a pensar criticamente os conteúdos históricos, porém não trazem orientações específicas de como utilizá-las em sala de aula.

O PNLD e o PNLEM constituem-se guias que auxiliam os professores a escolherem o livro didático, cabendo ao professor fazer uma análise criteriosa das obras disponibilizadas por esses Programas, uma vez que os guias não apresentam orientações específicas para o uso

de imagens, por isso, o professor pode, além do guia, analisar os livros, atentando sobre a questão da imagem.

3. ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS E RESULTADOS

Essa seção apresenta os dados resultantes da análise documental realizada em dois livros didáticos de História voltados para o Ensino Médio, com o propósito de identificar e analisar as imagens contidas, isto porque, não basta saber se os livros trazem as imagens, mas como essas são apresentadas, uma vez que o livro não se constitui mero material didático, mas sim, um documento a ser explorado.

Conforme já mencionado nessa pesquisa os livros didáticos analisados foram escolhidos e utilizados pelos professores do Ensino Médio da disciplina de História, que atuam na unidade escolar durante os anos de 2008 a 2016. O livro “História - das cavernas ao terceiro milênio” de Myriam Becho Mota e Patrícia Ramos Braick, volume 1 - 1ª série do Ensino Médio, foi utilizado de 2009 até 2011, e o outro livro “HISTÓRIA Sociedade & Cidadania” - de Alfredo Boulos Junior, volume 1 - 1ª série do Ensino Médio, utilizado de 2015 com previsão de término em 2017. Não foi possível abranger a coleção que foi utilizada no ano de 2012 até 2014, pois tornaria a análise muito extensa.

Essa pesquisa optou por esse recorte temporal de 2009 até 2016, uma vez que o PNLEM é bem mais recente que o PNLD, tendo surgido apenas no ano de 2004, já o PNLD existe desde 1929, apesar das várias modificações que veio sofrendo ao longo dos anos.

A análise dos livros didáticos selecionados foi feita no Livro 1 de cada coleção, mais precisamente a Unidade I, não sendo necessário examinar o livro todo, uma vez que a estrutura é a mesma em todas as unidades, mudando apenas o conteúdo a ser estudado.

Os quatro focos de análise estabelecidos com base nos estudos realizados e leitura dos livros didáticos trazem apontamentos referentes aos seguintes aspectos que serão explorados na sequência para cada um dos livros selecionados:

- ✓ Identificação geral do livro
- ✓ Classificação dos tipos de imagens
- ✓ Relação entre imagens e conteúdos
- ✓ Orientações para o uso de imagens

3.1 Identificação geral do livro

Esse foco de análise traz uma caracterização geral de cada livro didático destacando desde a quantidade de volumes da coleção, a organização do livro em termos de divisões

internas e os respectivos conteúdos. Também são destacadas as ilustrações que acompanham cada livro didático.

3.2 Livro didático 1

O primeiro livro analisado faz parte de uma coleção composta por 3 volumes, sendo o volume 1 destinado ao 1º. Ano do Ensino Médio, o volume 2 para o 2º. Ano e o volume 3 para o 3º. Ano do Ensino Médio, denominada **História das cavernas ao terceiro milênio**, das autoras Myriam Becho Mota e Patrícia Ramos Braick, 1ª. ed., da Editora Moderna, do ano de 2005.

A coleção está dividida didaticamente com os conteúdos a serem estudados no Ensino Médio, em 3 partes de acordo com as séries e volumes.

O volume 1 aborda o conteúdo histórico – **Das origens da humanidade à reforma religiosa na Europa** – destinado à 1ª série do Ensino Médio, o volume 2 trata o conteúdo histórico – **Da conquista da América ao século XIX** – voltado para a 2ª série do Ensino Médio e o volume 3 traz o conteúdo histórico – **Da proclamação da República no Brasil aos dias atuais** – direcionado à 3ª série do Ensino Médio.

Essa coleção é composta pelo Manual do Professor e do Livro do Aluno, sendo que o primeiro documento é o objeto de estudo dessa pesquisa.

Cada volume está dividido em 3 cores de capas diferentes, a saber, o volume 1 na cor verde, o volume 2 na cor laranja e o volume 3 na cor azul, embora esses livros estejam divididos por cores diferentes, as ilustrações são as mesmas na capa dos três volumes, como pode se observar nas imagens abaixo:

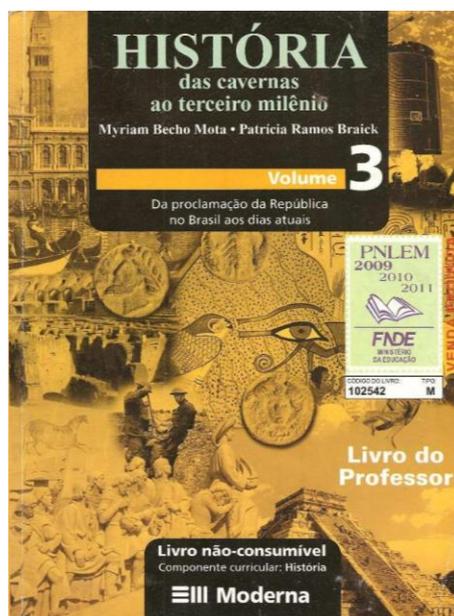
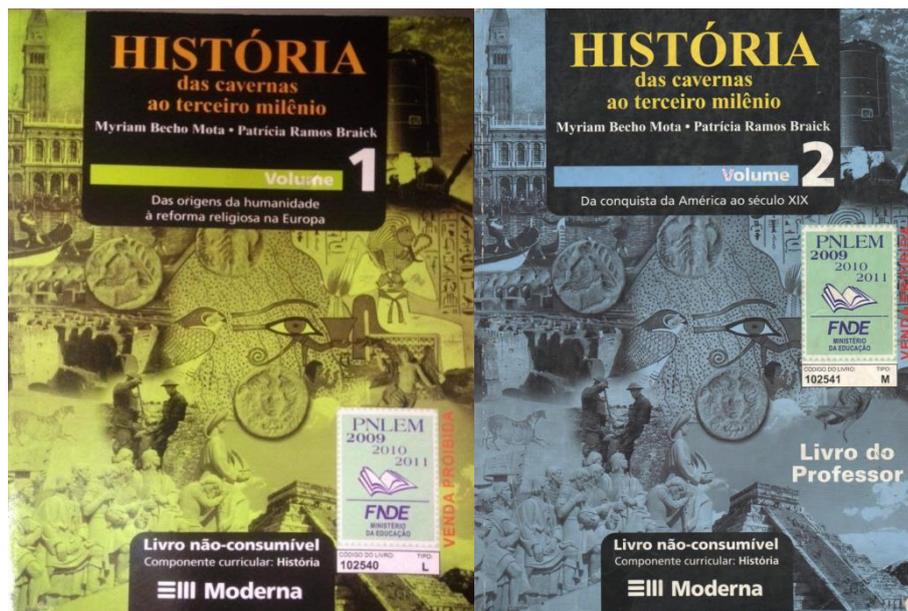


Figura 1: Capas do Livro 1
Fonte: Mota e Braick, 2005

As ilustrações contidas nas capas encontram-se descritas abaixo:

- 1 – *Vista do palácio Ducal em Veneza*, de Antonio Canaletto, 1755, óleo sobre tela. Galeria dos Ofícios, Florença – CID.
- 2 – Astronautas do ônibus espacial *Endeavour* capturam o satélite Intelsat-VI, maio 1992 – CID.d
- 3 – Coliseu, Roma – CID.
- 4 – Réplica de moedas encontradas nas ruínas de Pompéia, do ano de 79 d.C. – CID.

- 5 – Detalhe de *homem morto ajoelha-se junto de Osíris*, pintura na tumba de Pashed, Egito – CID.
- 6 – Pintura rupestre em Lascaux, Dordogne, França – CID.
- 7 – Primeira Guerra Mundial, 1917: tropas canadenses numa trincheira, com morteiros – CID.
- 8 – Monumento aos exploradores, Lisboa – CID.
- 9 – *Anjo com cálice*. Detalhe de *Passo do Horto – Passos da Paixão*, de Aleijadinho, 1796-1799. Congonhas do Campo – MG c Alex Salim.
- 10 – Pirâmide maia em Chitzén Itzá, Yucatan, México – CID.

Os três volumes trazem uma breve apresentação sobre o eixo norteador da obra, que parte de uma dimensão de contemporaneidade trazendo a discussão do passado sob a luz do presente. Comentam sobre a importância da escolha das fontes, pois são elas que levam à construção do conhecimento histórico, por isso, fazem uso de materiais de jornais, revistas, documentos escritos e não escritos, indicações de filmes e uma variada iconografia, tendo como objetivo desenvolver no aluno a capacidade de leitura, interpretação e crítica perante os documentos históricos. Em seguida, apresentam o Sumário e a Introdução e, no final de cada capítulo há um Texto Complementar acompanhado de atividades que exploram a compreensão do texto. Em seguida traz algumas atividades dissertativas denominadas “Explorando o conhecimento”, que têm como finalidade a sistematização dos conteúdos estudados acompanhadas por textos ou imagens e fechando o capítulo a obra traz questões de vestibular e ENEM, cujas respostas encontram-se no Suplemento de Apoio ao Professor e indicações de filmes e documentários que podem ser utilizados ou não pelo professor,

O volume 1 é composto de uma Introdução especial que apresenta aos alunos a noção de História no que diz respeito à noção de Tempo Histórico, sendo que essa introdução corresponde ao capítulo 1 do volume referido. Cabe ressaltar que os volumes 2 e 3 não trazem essa introdução, passando direto para a Unidade I.

No que se refere à forma como cada volume dessa coleção está dividido, identificou-se que:

- O volume 01 compõe-se da Introdução e de 2 Unidades, sendo ambas subdivididas em 9 capítulos.
- O volume 2 divide-se em 4 Unidades, sendo a Unidade 1 composta de 3 Capítulos, a Unidade 2 e 3 de 5 capítulos e a Unidade 4 composta por 12 capítulos.
- O Volume 3 compõe-se de 2 Unidades, que estão subdivididas em 15 Capítulos, sendo 10 na primeira Unidade e 5 na Segunda.

As autoras fazem uma breve apresentação sobre o eixo norteador da obra, que parte de uma dimensão de contemporaneidade trazendo a discussão do passado sob a luz do presente.

A Introdução do livro traz como tema geral: **O Fazer História**; posteriormente, inicia-se o capítulo 1 denominado: **A construção da História**, que corresponde à própria Introdução.

A Unidade I, denominada **Dos primeiros humanos ao legado cultural do helenismo**, começa, portanto, no capítulo 2 iniciando-se na página 19 e se estendendo até a página 92. Essa Unidade encontra-se dividida, como já citado anteriormente, em 8 capítulos, sendo eles:

- . Capítulo 2: As origens e o desenvolvimento inicial da humanidade;
- . Capítulo 3: Das aldeias pré-históricas aos primeiros Estados;
- . Capítulo 4: A identidade do homem americano;
- . Capítulo 5: A civilização floresce às margens do Nilo;
- . Capítulo 6: Mesopotâmia, berço de civilizações;
- . Capítulo 7: As civilizações hebraica e fenícia;
- . Capítulo 8: O legado da Grécia para a civilização ocidental;
- . Capítulo 9: O esplendor de Roma.

3.3 Classificação dos tipos de imagens

Esse segundo foco de análise contempla as imagens contidas nos livros didáticos e foram classificadas por tipo, quantidade e sua distribuição, conforme a organização de cada livro analisado.

O Livro 1 apresentou um total de 76 imagens sendo 66 identificadas na Unidade I, no decorrer dos 8 capítulos e 10 imagens na Introdução. Essas imagens são constituídas dos mais variados tipos, desde retratos, caricaturas, fotografias, pinturas rupestres, mapas, esculturas, cartazes, imagens de cenas de filmes, estátuas, esquemas, charges e obras de arte.

A seguir, apresenta-se uma breve definição dos tipos de imagens presentes nos livros analisados⁸ tomando-se como base para consulta o Dicionário de Língua Portuguesa de Michaelis.

⁸ Disponível em: <michaelis.uol.com.br>. Acesso em: 03/01/2017.

- Caricatura: desenho ou pintura de pessoa ou fato que, por apresentar traços distorcidos, acentua ou revela seus aspectos grotescos; representação em que se acentuam e satirizam os aspectos cômicos e grotescos de pessoas e fatos:
- Escultura: arte de criar formas plásticas, figurativas ou abstratas, planas ou em volumes ou relevos, modelando materiais macios, como barro, gesso, cera, etc., ou sólidos, cinzelando a pedra ou o mármore, fundindo o metal, talhando ou desbastando a madeira (como na torêutica e na glíptica), ou mesmo com a utilização desses dois tipos de elementos e/ou os mais diversos objetos;
- Obra de arte: produção de um artista ou de um artesão;
- Retrato: imagem de uma pessoa, reproduzida por pintura, desenho, escultura, fotografia, etc.;
- Foto/ fotografia: arte ou processo de reproduzir, pela ação da luz ou de qualquer espécie de energia radiante, sobre uma superfície sensibilizada, imagens obtidas mediante uma câmara escura; cópia ou reprodução fiel e exata de algo;
- Pintura rupestre: diz-se de inscrições ou desenhos em rochas ou cavernas, feitos por povos antigos;
- Esquema: representação gráfica, resumida e funcional, de coisas e processo; esboço, estrutura;
- Mapas: Representação gráfica, em escala reduzida, geralmente em cartolina, papel ou tela de dados relativos à superfície total ou parcial da Terra, com representação de acidentes físicos e culturais de sua superfície; carta geográfica;
- Cartaz: comunicado ou anúncio ilustrado de tamanhos distintos, afixado em lugares públicos;
- Cena de filme: cada uma das situações ou passagens de um filme;
- Gravura: denominação comum a vários processos de produção de imagens ou caracteres em suportes duros (placas ou blocos de metal, madeira, pedra, vidro ou osso) por meio de sulcos, incisões ou talhes feitos com instrumentos cortantes, como o cinzel, o buril, a faca e a goiva; meios químicos também podem ser utilizados nesse processo de fixação de imagens ou caracteres. (Nos dois casos, cria-se uma matriz que permite, quando assim se desejar, que se tirem cópias em papel ou em outro material, por processos manuais ou mecânicos);
- Charge: desenho de caráter humorístico que retrata satiricamente determinado fato da atualidade, destacando uma ou mais personagens envolvidas.

A abertura da Unidade I traz uma imagem que evoca a modernidade em contraponto com a Antiguidade, como se observa na figura abaixo:

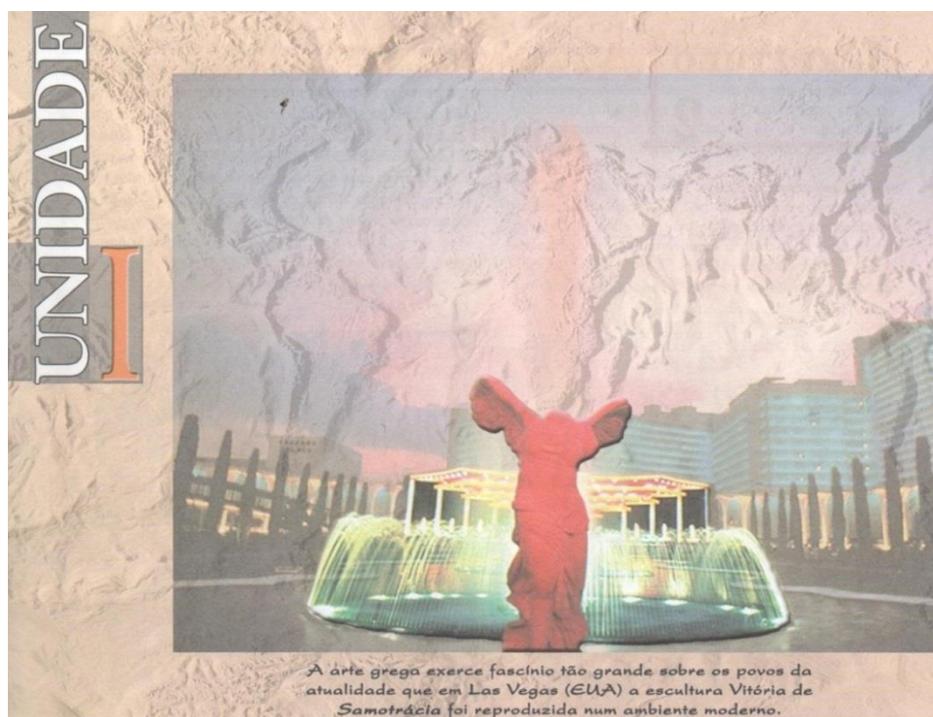


Figura 2: Escultura Vitória de Samotrácia
Fonte: Mota e Braick, São Paulo, 2005, p.19

O quadro 3 traz a quantidade e os tipos de imagens presentes em cada capítulo da Unidade I e da Introdução que constam no Livro 1:

Quadro 3 - Quadro comparativo de imagens – Livro 1

QUADRO COMPARATIVO DE IMAGENS – Livro 1												
TIPOS DE IMAGEM												
	Caricatura	Escultura	Obra Arte	Retrato	Fotos	Pint. Rupestre	Esquema	Mapas	Cartaz	Cena Filme	Gravura	Charge
INTRO-DUÇÃO	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
CAP. 1	0	0	0	0	6	0	2	0	0	0	0	0
UNI. 1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
CAP. 2	1	0	1	1	5	1	1	0	0	0	0	0
CAP. 3	0	2	0	0	1	1	0	2	0	0	0	0
CAP. 4	0	0	1	0	3	1	0	2	0	0	0	0
CAP. 5	0	2	0	0	3	0	0	1	0	0	0	0
CAP. 6	0	0	0	0	4	0	0	3	2	0	0	0
CAP. 7	0	0	0	0	3	0	0	2	0	1	0	0
CAP. 8	0	2	0	0	5	0	0	2	0	0	0	0
CAP. 9	0	0	0	0	6	0	1	3	0	1	1	1
Total	1	7	2	1	37	3	4	15	2	2	1	1

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Analisando o Quadro 3, as fotos apresentam o tipo de imagem mais utilizado no livro somando 37 registros. Na sequência, nota-se que os mapas perfazem um total de 15 registros, enquanto outros tipos de imagens são menos frequentes e com baixa incidência de registros como a caricatura, escultura, obra de arte, retrato, pintura rupestre, esquema, cartaz, cena de filme, gravura e charge.

O grande número de fotos que aparece no Quadro 3 poderia estar relacionado ao fato de vivermos na era da imagem, sendo portanto, a foto, um recurso mais atual e acessível, assim como também os mapas que servem para explicitar aspectos relevantes do conteúdo abordado.

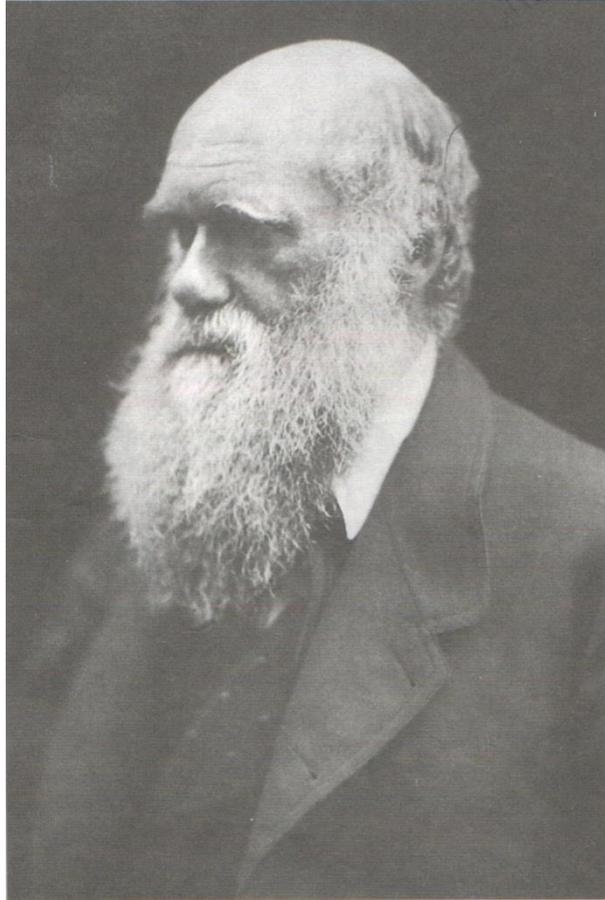
3.4 Relação entre imagens e conteúdos

De acordo com os estudos de Bittencourt (2009), Litz (2008), entre outros que ressaltam a relação entre as imagens e o aprendizado dos conteúdos pelos alunos esse terceiro foco de análise, buscou as relações entre imagens e conteúdos apresentados nos livros didáticos selecionados, no sentido de averiguar como se fazem presentes.

A partir da análise do Quadro 3, podem-se tecer algumas considerações sobre as imagens e sua relação com os conteúdos abordados no Livro na Unidade I: as fotos estão presentes em quase todos os capítulos, inclusive na Introdução; o número de imagens que aparecem é considerável totalizando 76 imagens; algumas imagens estão ligadas ao texto, complementando-o; algumas imagens se fazem presentes nas atividades desenvolvidas para os alunos aprofundarem o assunto abordado; as questões de Vestibular e Enem que a obra traz ao final de cada capítulo também trazem algumas imagens.

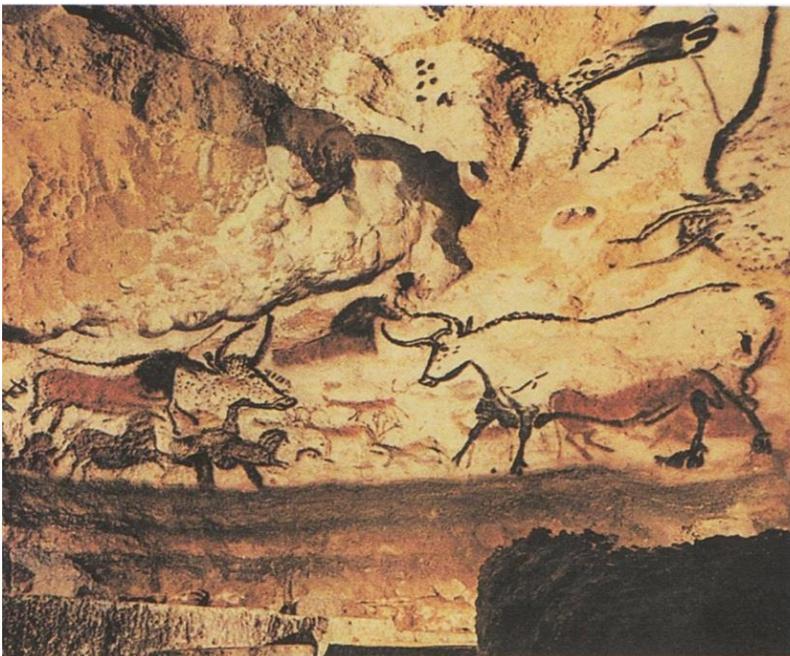
Percebe-se que as autoras possuem a preocupação de trabalharem com imagens que contribuem para o desenvolvimento de reflexões abrangentes sobre os temas abordados.

O livro apresenta diversidade de imagens, como mapas, fotos, apresentando títulos e legendas que permitem contextualizar e problematizar as imagens. Contudo, percebe-se que as legendas se restringem à identificação dos elementos explorados e a pequenos comentários, sem orientações específicas de como explorar as imagens. Para potencializar o trabalho dessas fontes visuais é necessária a busca de subsídios que auxiliem, no sentido de superar sua utilização como elemento meramente ilustrativo. As imagens abaixo, retirada do Livro 1, são exemplos de como as imagens são apresentadas pelas autoras.



Retrato do naturalista britânico Charles Darwin, 1869.

Figura 3: Charles Darwin.
Fonte: Mota e Braick, 2005, p. 21



Pintura rupestre na caverna de Lascaux, na França. Pelas pesquisas mais recentes, acredita-se que as imagens de Lascaux tenham sido feitas 15 mil anos atrás.

Figura 4: Pintura rupestre
Fonte: Mota e Braick, 2005, p. 27

Percebe-se que a Figura 3 traz apenas uma legenda, indicando o retrato do naturalista britânico Charles Darwin, não apresentando nenhuma forma de como explorar a imagem. Quanto à Figura 4, além da legenda, traz um breve comentário sobre a imagem, mas não sugere nenhum modo de aprofundar a análise da imagem.

Na abertura de cada Unidade aparece uma imagem legendada, acompanhada do título da mesma. A obra apresenta nas páginas de abertura dos capítulos, fotografias, mapas, pinturas e tabelas, também legendadas, seguidas de um breve texto que serve para introduzir o tema do capítulo. Essa abertura apresenta uma problemática atual, estabelecendo uma ligação entre passado e presente, contribuindo para motivar o aluno a estudar os conteúdos do capítulo.

3.5 Orientações para o uso de imagens

Esse último foco de análise que trata das orientações para o uso de imagens é relevante ao se averiguar pelos estudos apresentados nessa pesquisa, ao se tratar da leitura de imagens e da relação entre o professor e o livro didático. Buscou-se identificar nos livros didáticos se os autores trazem orientações aos professores para tratar as imagens enquanto ferramentas para o ensino.

As autoras do livro **História das cavernas ao terceiro milênio**, Myriam Becho Mota e Patrícia Ramos Braick (2005) sinalizam sobre a importância da escolha das fontes para o ensino de História, pois são elas que levam à construção do conhecimento histórico, por isso, fazem uso de materiais de jornais, revistas, documentos escritos e não escritos, indicações de filmes e uma variada iconografia, tendo como objetivo desenvolver no aluno a capacidade de leitura, interpretação e crítica perante os documentos históricos, contudo o livro não apresenta orientações mais detalhadas de como explorar essas imagens.

As capas dos 3 livros que compõem a coleção, embora contenham as mesmas imagens, mudando somente a cor, apresentam uma riqueza de imagens como visto na identificação geral, contendo 10 imagens que são apresentadas aos alunos e professores no verso da folha de rosto. Cabe ao professor fazer com os alunos um reconhecimento mais profundo dessas imagens.

Tendo feito a descrição e análise dos quatro focos definidos nessa pesquisa para o Livro 1, passa-se agora para a apresentação desses focos de análise para o segundo livro didático selecionado – Livro 2.

3.6 Identificação geral do livro - Livro 2

O segundo livro analisado faz parte de uma coleção composta por 3 volumes, sendo o volume 1 destinado ao 1º. Ano do Ensino Médio, o volume 2 para o 2º. Ano e o volume 3 para o 3º. Ano do Ensino Médio, denominado **História Sociedade & Cidadania** do autor Alfredo Boulos Junior 1ª. ed., da Editora FTD, do ano de 2013. Essa coleção também está dividida didaticamente com os conteúdos a serem estudados no Ensino Médio, em 3 partes de acordo com as séries e volumes.

A coleção é composta pelo Manual do Professor e o Livro do Aluno. As capas dos três volumes contêm o pano de fundo azul, porém as imagens se diferenciam em cada volume, como pode ser observado na figura 5, a seguir:

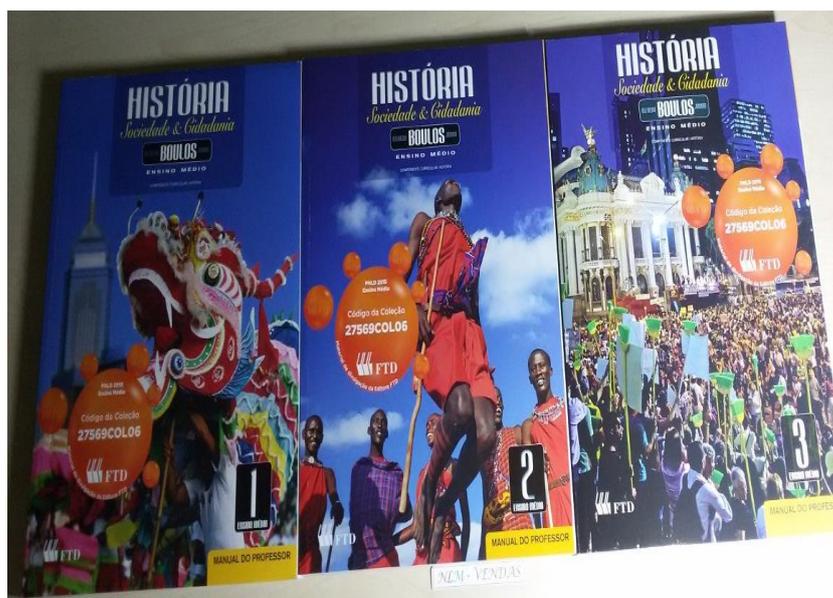


Figura 5 – Capas do Livro 2
Fonte: Boulos Junior, 2013

A imagem⁹ do volume 1 mostra um momento feliz da dança do dragão, espetáculo ocorrido em 2010, em Hong Kong, na China; já a imagem do volume 2 traz os Massai, povo guerreiro e seminômade que habita a porção oriental da África, sobretudo onde hoje se localiza o Quênia e a Tanzânia; quanto ao terceiro volume a imagem constitui-se de um

⁹ Informações contidas no verso da folha de rosto do livro **História Sociedade & Cidadania**–vol.1, 2 e 3 direcionados aos 1º. , 2º. e 3º. Anos do Ensino Médio, do autor Alfredo Boulos Junior, 1ª. ed.- São Paulo: da FTD, 2013.

momento importante de um protesto apartidário ocorrido na Cinelândia, no centro da cidade do Rio de Janeiro em 20 de setembro de 2011.

Uma breve apresentação é dada pelo autor no início de cada volume, seguida da Lista de Siglas de Exames Nacionais e por uma sugestão de criação de um *Blog* da turma, com o intuito de estimular os alunos a estudarem mais. Em seguida é apresentado o Sumário.

No decorrer dos capítulos da Unidade I, o livro traz em vários momentos um espaço para o aluno pensar, denominado DIALOGANDO, em forma de questões para que o aluno fique atento e assimile melhor o conteúdo estudado.

Em cada capítulo aparece uma seção denominada PARA REFLETIR, que traz um texto para que os alunos aprofundem seus conhecimentos, respondendo algumas questões individualmente ou em grupo, assim como atividades que podem ser desenvolvidas individualmente, em dupla ou em pequenos grupos. Algumas dessas atividades apresentadas compõem-se de questões de Vestibular e Enem.

Nota-se que em alguns capítulos o autor sugere algumas atividades a serem desenvolvidas com outras disciplinas, com isso, pode-se perceber que o autor tem como objetivo trabalhar o conteúdo de uma perspectiva interdisciplinar. Em seguida, ele propõe uma seção denominada O TEXTO COMO FONTE, para que os alunos tenham contato com fontes documentais, algumas dessas fontes são acompanhadas de imagens e outras não.

Finalizando os capítulos, o autor propõe uma atividade com imagens, denominada A IMAGEM COMO FONTE, sendo que nessa atividade aparecem alguns questionamentos, como também uma breve descrição das imagens e um suporte para auxiliar o professor na leitura mais aprofundada das imagens.

Uma seção denominada “Debatendo e concluindo”, fecha as Unidades, sendo que essa seção possui texto e imagens que se complementam, seguidas de atividades de reflexão para que o aluno trabalhe com o apoio do professor.

Far-se-a, a seguir o levantamento das divisões de cada volume:

- O volume 1 é composto por 4 unidades, subdivididas em 17 capítulos;
- O volume 2 contém 4 unidades, subdivididas em 16 capítulos;
- O volume 3 possui 4 unidades, subdivididas em 13 capítulos.

Assim como no Livro 1, no Livro 2 será analisada apenas a Unidade I, por motivos já justificados anteriormente na Identificação Geral do Livro 1.

A Unidade I se inicia na página 8 e se estende até a página 47 e traz como temática: **Técnicas, tecnologias e vida social**, sendo dividida em 2 capítulos:

- . Capítulo 1: História, tempo e cultura;

. Capítulo 2: A aventura humana: primeiros tempos.

Percebe-se que, comparado ao Livro 1, a Unidade 1 do Livro 2 apresenta menos capítulos, a saber, 2, enquanto o Livro 1 apresenta um total de 9 capítulos, mais a Introdução.

3.7 Classificação dos tipos de imagens – Livro 2

O capítulo 1 apresenta 25 imagens, enquanto o capítulo 2 traz 48 imagens, desde fotos, pinturas rupestres, mapas e outros tipos de imagens, totalizando com as imagens da abertura da Unidade 80 imagens.

A abertura da Unidade I traz 4 imagens que tratam de Técnicas, Tecnologias e Vida social, conforme se observa na figura 6:

UNIDADE I

Estudiosos afirmam que foi, provavelmente, a mulher que desenvolveu a técnica da agricultura. Com o domínio da agricultura os grupos não precisaram mais se mudar constantemente de um lugar para outro em busca de alimentos, e, assim, puderam se fixar e formar aldeias e cidades.

Tecnologia
Palavra de origem grega com significado abrangente. Dependendo do contexto, a tecnologia pode significar: máquinas e/ou ferramentas; um método de construção; a aplicação de determinados recursos para se resolver um desafio; o estágio de conhecimento de uma determinada cultura.

Professor: com o domínio do fogo e da agricultura e a invenção da roda – inovações ocorridas durante a Pré-história – os seres humanos aumentaram seu domínio sobre a natureza, ganharam força para sobreviver em ambientes inóspitos e se espalharam pelo planeta. A internet e a telefonia celular, tecnologias do século XX, por sua vez, também impactaram fortemente a vida social. Embora o contexto e as condições em que essas técnicas e tecnologias foram desenvolvidas tenham sido diversos, o paralelo entre o impacto causado pelo advento delas é um recurso que pode ajudar o aluno a reatualizar a noção de “Pré-história”, conceito, hoje bastante questionado pelos estudiosos de História antiga.

Técnicas, tecnologias e vida social

Ao longo de milênios os seres humanos foram desenvolvendo técnicas e tecnologias com as quais foram vencendo desafios e ocupando novos espaços. Uma de suas primeiras conquistas importantes foi a técnica de fazer o fogo, o que lhes permitiu iluminar cavernas, cozinhar alimentos, proteger-se do frio e manter os animais afastados. Tempos depois, desenvolveram a técnica da agricultura (cultivo intencional de alimentos). O domínio do fogo e da agricultura se deu durante o período conhecido como Pré-história, que vai do aparecimento dos primeiros seres humanos sobre a Terra, por volta de 2 milhões a.C., até a invenção da escrita, cerca de 3000 a.C.

8 UNIDADE I TÉCNICAS, TECNOLOGIAS E VIDA SOCIAL

Figura 6: Técnicas , tecnologias e vida social
Fonte: Boulous Júnior, 2013, p.8

Muito tempo depois...

Em meados do século XX foi criada a internet, a rede mundial de computadores, que inicialmente era usada para fins militares e hoje serve aos mais diversos fins.

No início dos anos 1970, o desenvolvimento da tecnologia de telefonia celular deu os primeiros passos, fato que teve (e continua tendo) um enorme impacto na vida de empresas e pessoas.

A internet é uma rede de informação que une a de tecnologia dos computadores com a de telecomunicações. Ela ultrapassa fronteiras e não tem dono. Por meio dela, podemos bater papo, utilizar jogos, ler jornais, revistas e livros, enviar currículo para empresas de todo o mundo, visitar bibliotecas e museus de diferentes países, fazer pesquisa sobre os mais diversos assuntos, interagir com amigos e familiares distantes etc.

- As conquistas da internet e da telefonia celular (representadas nas fotografias) podem ser consideradas mais importantes do que o domínio do fogo e/ou da agricultura representado nas ilustrações?
- Será que as conquistas recentes influenciaram mais a vida social do que as conquistas do passado?
- Se o domínio do fogo e da agricultura foi tão importante para a humanidade, por que então chamar de Pré-história o tempo em que essas conquistas aconteceram?

UNIDADE I TÉCNICAS, TECNOLOGIAS E VIDA SOCIAL 9

Figura 7: Muito tempo depois
 Fonte: Boulos Júnior, 2013, p.9.

O quadro 4 traz a quantidade e os tipos de imagens presentes em cada capítulo da Unidade I do Livro 2:

Quadro 4: Quadro comparativo de imagens – Livro 2

QUADRO COMPARATIVO DE IMAGENS – Livro 2													
TIPOS DE IMAGEM													
	Caricatura	Escultura	Obra Arte	Retrato	Fotos	Pint. Rupestre	Esquema	Mapas	Cartaz	Cena Filme	Gravura	Charge	Calendário
UNI. 1	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	1	0	0
CAP. 1	0	0	0	0	21	2	0	0	0	0	1	0	1
CAP. 2	0	1	0	0	26	3	5	5	0	0	9	2	0
Total	0	1	0	0	50	5	5	5	0	0	11	2	1

Fonte: Elaboração própria, 2016

Analisando o Quadro 4, o número de fotos que aparecem registradas é considerável, somando um total de 50, assim como o de gravuras que totalizam 11, enquanto os outros tipos de imagens como escultura, pintura rupestre, esquema, mapas, charge e calendário são menos frequentes e indicam entre 5 até 1 registro distribuídos nos dois capítulos do livro. Nota-se que a caricatura, obra de arte, retrato, cartaz e cena de filme não estão presentes nenhuma vez.

O quadro comparativo de imagens referente ao Livro 2 mostra-se menor se comparado ao Livro 1, justamente por ser a Unidade I desse livro menor que a do Livro 1, porém, o número de imagens que aparecem é maior, somando um total de 80 imagens, enquanto o Livro 1 apresenta 76 imagens. Essa diferença quanto ao número de imagens apresentada entre os dois livros é expressiva, pois o Livro 1 apresenta na Unidade 1 a Introdução e 9 capítulos, enquanto o Livro 2 em sua Unidade 1 traz apenas a Introdução e 2 capítulos.

3.8 Relação entre imagens e conteúdos – Livro 2

As imagens que abrem a Unidade estão distribuídas em duas páginas, relacionando-se com os conteúdos propostos: uma sobre a prática da agricultura, outra mostrando o modo como os homens pré-históricos produziam fogo e as outras duas mostrando o uso da Internet nos dias atuais. Além de explicações voltadas para o aluno, o livro traz orientações para o professor de como explorar essas imagens de acordo com o conteúdo, assim como alguns questionamentos, levando o aluno a refletir se a conquista da Internet, por exemplo, pode ser considerada mais importante que o domínio do fogo e a descoberta da agricultura, levantando ainda indagações como: sendo o domínio do fogo e da agricultura, tão importantes para a

humanidade, por que denominar de Pré-história o tempo em que essas conquistas aconteceram?

É visível que no decorrer dos capítulos o autor procura relacionar as imagens ao conteúdo proposto. Todas as imagens acompanhadas de legendas têm o intuito de levar o aluno a entender o tema geral do capítulo: o capítulo 1, por exemplo, trata da ideia de História, Tempo e Cultura e, para isso, o autor recorre às imagens que deem essa noção, conforme se observa nas figuras 8 e 9:

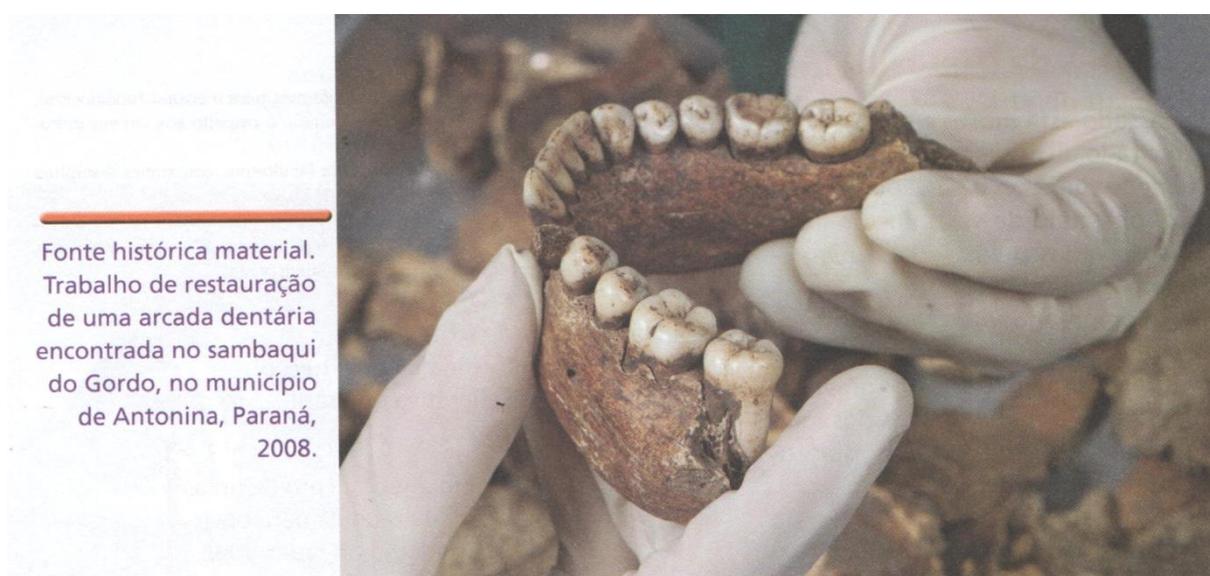


Figura 8: Fonte histórica material
Fonte: Boulos Júnior, 2013, p. 18

A imagem traz um exemplo de fonte histórica material, que o autor utiliza para que o aluno possa entender como as fontes históricas auxiliam na constituição da História.

Observe as imagens com atenção.

Note que, na figura 1, o suporte usado para transmitir uma mensagem de amor é uma carta; já na figura 2, o suporte é um aparelho de telefone celular.

A figura 3 mostra um baile dos anos 1960 e a juventude daquela época; já a figura 4 retrata uma balada animada por jovens dos dias atuais.

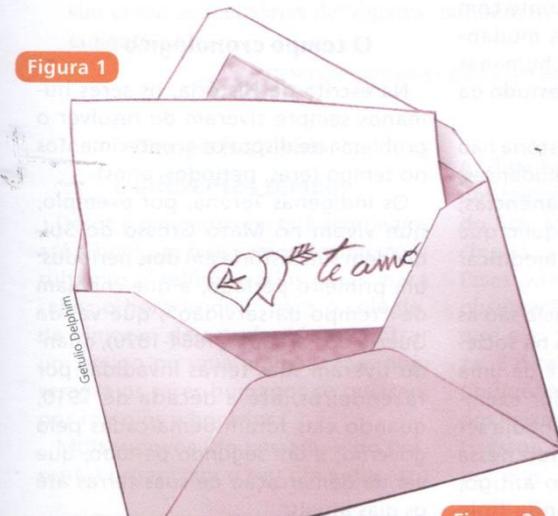


Figura 1

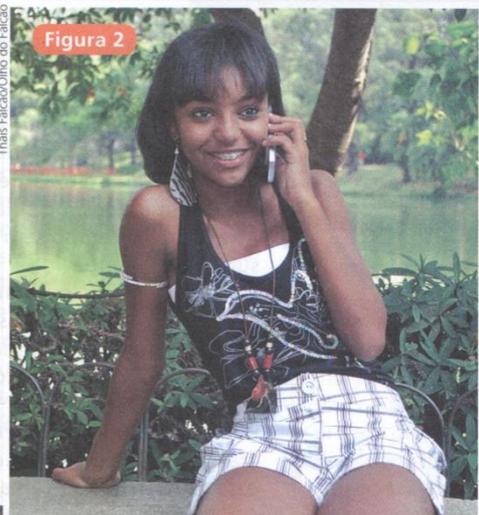


Figura 2



Figura 3



Figura 4

Observando essas quatro imagens, podemos perceber algumas mudanças ocorridas nas últimas décadas relacionadas à tecnologia, aos costumes e aos valores.

Segundo historiadores especializados no estudo do presente, algumas dessas mudanças – como as tecnológicas – vêm se processando em alta velocidade e têm causado um grande impacto nas nossas vidas, alterando os modos como a gente se comunica, estuda, trabalha e se diverte.

- **Que diferenças você percebe na maneira de se vestir, de se comunicar e de se divertir dos jovens que aparecem nas fotos?**

CAPÍTULO 1 HISTÓRIA, TEMPO E CULTURA 11

Figura 9: Mudanças ocorridas nas sociedades humanas ao longo do tempo
 Fonte: Boulos Júnior, 2013, p.11

Através do uso das imagens acima referidas, o autor tem a intenção de mostrar ao aluno mudanças que ocorreram nas sociedades humanas ao longo do tempo, que são justamente, o objeto de estudo da História, assim como a História investiga também as

permanências, as continuidades, aquilo que atravessou o tempo sem sofrer modificações substanciais.



Delfim Martins/Pulsar

Entrada dos Cavaleiros no Campo das Cavalhadas – Domingo do Divino. A Festa do Divino Espírito Santo de Pirenópolis, no estado de Goiás, foi registrada como patrimônio cultural imaterial do Brasil pelo Iphan em 13 de maio de 2010.

Em 15 de julho de 2008 a capoeira tornou-se patrimônio cultural imaterial do Brasil. Presente em todos os estados do Brasil e em mais de 150 países, ela apresenta variações regionais e locais a partir de suas modalidades mais conhecidas: a capoeira angola e a capoeira regional.



PM Images/Stone/Getty Images

Figura 10: Cultura imaterial
Fonte: Boulos Júnior, 2013, p.16

Para transmitir a ideia de cultura, o autor recorre a exemplos de cultura imaterial¹⁰, registrados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), trazendo nas imagens acima a Festa do Divino, em Goiás, e a capoeira, que se constitui em manifestação cultural de âmbito nacional.

No decorrer dos capítulos 1 e 2 do livro pode-se perceber que as imagens estão diretamente ligadas ao conteúdo.

3.9 Orientações para o uso de imagens – Livro 2

A preocupação do autor com a utilização de imagens é visível, já que na abertura da Unidade I, pode-se observar 4 imagens que além de estabelecer um diálogo com os alunos, apresenta orientações específicas para o desenvolvimento do trabalho do professor com essas imagens, no sentido de enriquecer a situação de ensino e aprendizagem.

O autor apresenta no Manual de apoio ao professor uma discussão sobre o uso de imagens e sua importância para a aprendizagem de História.

Sobre o uso de documentos em sala de aula, Boulos Junior (2013) afirma que é consensual entre os historiadores que, embora estejamos vivendo uma “revolução documental”, a reflexão sobre o uso de documentos em sala de aula merece uma atenção especial, recomendando que, ao trabalhar com documentos em sala de aula, o professor procure seguir algumas orientações básicas:

- sendo a imagem um documento, é importante que o professor não a tome como verdade absoluta naquilo que se refere à realidade das coisas;
- é sugerido ao professor ultrapassar a mera descrição do documento e que este seja apresentado ao aluno como fonte de pesquisa;
- levar em conta que um documento não fala por si mesmo, sendo necessários maiores questionamentos sobre o mesmo;
- faz-se importante que o professor desmistifique a ideia primária que os alunos têm sobre determinada obra de arte, no sentido de que ela é apenas uma matéria-prima, e que não diz nada;

¹⁰ Segundo a UNESCO, (organização das Nações Unidas para Educação e Cultura) O Patrimônio Cultural Imaterial ou Intangível compreende as expressões de vida e tradições que comunidades, grupos e indivíduos em todas as partes do mundo recebem de seus ancestrais e passam seus conhecimentos a seus descendentes. Disponível em: < www.unesco.org/new/pt/brasil/cultura/.../intangible-heritage/ > acesso em: 02/01/2017.

➤ provocar nos alunos uma nova leitura das fontes documentais, principalmente procurar tirar a ideia de neutralidade dessas fontes, mostrando que toda imagem possui uma ou mais intenções.

Essas considerações apresentadas pelo autor do livro didático permite concluir que existe uma preocupação voltada para o trabalho do professor com documentos, dentre eles, a imagem, que é objeto dessa pesquisa.

Boulos Júnior (2013) afirma também que até o final dos anos 1960, as imagens que os livros didáticos traziam eram pequenas e em preto e branco. Depois foram ganhando cores e ocupando um espaço cada vez maior e hoje, concorrem, cada vez mais, com o espaço ocupado pelo texto. Para o autor, tal fato não passou despercebido pelos professores que passaram a usá-las com maior frequência reconhecendo o potencial pedagógico das imagens.

Bittencourt (2006) diz que a importância das imagens como recurso pedagógico tem sido observada há mais de um século tanto por editores quanto por autores de livros escolares de História. Para a autora:

[...] As atuais gerações convivem com informações obtidas por imagens e sons, e essa situação tem provocado mudanças substantivas na escolarização. Crianças e jovens assistem a noticiários, filmes, novelas, desenhos animados, programas de entrevista, futebol e estão assim imersos num “oceano de imagens”. A familiaridade e o convívio com a variedade de informações da televisão têm feito os professores utilizarem-se delas como parte integrante dos conteúdos escolares. Mas, além desse aspecto é importante salientar que as formas de apreensão das informações por intermédio da televisão provocam relações diferentes com o conhecimento, porque crianças e jovens pertencem a uma verdadeira “cultura da imagem”, a qual desafia a necessidade do domínio da cultura letrada. (BITTENCOURT, 2009, p. 107)

A partir da citação de Bittencourt (2006), pode-se reforçar o que já foi afirmado nesse trabalho, a saber, a importância do uso de imagens para a aprendizagem dos alunos. Sendo assim, não se trata de emitir um juízo de valor dos livros didáticos, e sim analisar se essas imagens são eficazes ou não para trabalhar os conteúdos propostos no currículo oficial do Estado como também os propostos pelos PCNs.

Boulos Júnior (2013) chama a atenção para o uso de imagens fixas como ferramenta didática, alertando que o professor deve estar atento a vários cuidados, afirmando que a imagem é polissêmica e que até um simples retrato permite várias interpretações. Cita como exemplo um álbum de fotografias de família, alegando que a mesma foto que desperta alegria e satisfação nos avós, pode causar inibição aos netos, que lembrando pertencem a outra geração.

Traz também como exemplo dessa característica da imagem, o quadro mais conhecido do mundo, Mona Lisa. Olhando para esse quadro considera que, se estivermos melancólicos, temos a tendência de enxergarmos no sorriso enigmático de Mona Lisa, melancolia, contudo se estivermos alegres, a personagem retratada também pode nos passar a impressão de contente, como pode ser observado no quadro:

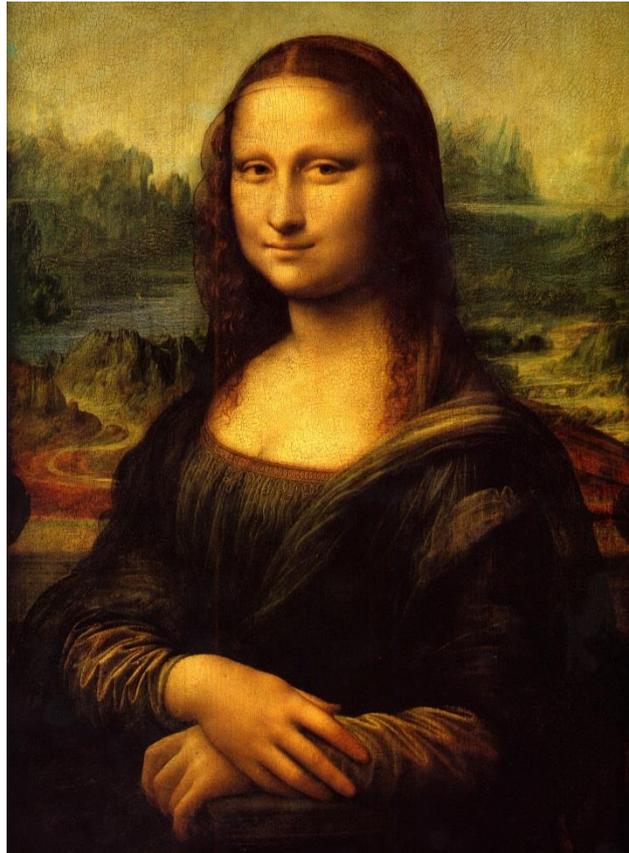


Figura 11: Mona Lisa

Fonte: <http://www.infoescola.com/wp-content/uploads/2010/02/monalisa.jpg>

Desse modo, a imagem pode nos levar a várias interpretações, já que se trata de uma representação do real e não a sua reprodução.

Para Boulos Júnior (2013), o professor que opta pelo uso de imagens em sala de aula, encontra um terreno escorregadio, justamente pelo fato da imagem possuir um efeito de realidade, isto é, ela possui a capacidade de se parecer com a realidade. Cita como exemplo a imagem de Dom Pedro I, portando barba escura e a imagem de Dom Pedro II, de barba branca. Se indagarmos qual das imagens representa o pai e qual representa o filho, muitos provavelmente considerarão, que Dom Pedro I é que seria o filho de Dom Pedro II. Conforme podemos observar nas imagens a seguir:



Figura 12: Dom Pedro I

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Dom_Pedro_I



Figura 13: Dom Pedro II

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Pedro_II_do_Brasil#

Sobre a construção dessas imagens, Bittencourt (2006) faz a seguinte observação:

Das figuras políticas é interessante destacar como têm sido representados os dois imperadores do Brasil: D. Pedro I, sempre jovem, porque afinal morreu com 34 anos; seu filho D. Pedro II, sempre velho, apesar dos textos escolares darem destaque ao episódio da “Maioridade” que tornou D. Pedro II chefe de Estado com apenas 15 anos. A ilustração do pai jovem e do filho velho tem causado certa perplexidade aos jovens leitores e falta a explicação do aparente paradoxo. A imagem de um D. Pedro II velho foi construída no período pós-monárquico e demonstra a intenção dos republicanos em explicar a queda de uma monarquia envelhecida que não teria continuidade. É interessante destacar as permanências dessas ilustrações na produção atual dos manuais, reforçando uma interpretação utilizada pelos republicanos no início do século XX, mesmo depois de variadas pesquisas e publicações historiográficas sobre os conflitos e tensões do período. (BITTENCOURT, 2006, p.80)

As imagens dos dois imperadores do Brasil retratadas acima permitem a compreensão estabelecida por Bittencourt (2006), quando afirma que, se não houver uma análise detalhada, as imagens se confundirão, uma vez que os alunos não possuem o conhecimento prévio dessas obras e dos fatos históricos referidos.

Boulos Júnior (2013) ressalta que ver não é sinônimo de conhecer, já que nos nossos dias procura-se reduzir um acontecimento à sua imagem, quando se deveria explicá-lo e contextualizá-lo historicamente. Por isso, é necessário que se repita: “eu vi” não significa que

“eu conheço”, pois assistir nos noticiários diários a um momento de conflito no Oriente Médio, não significa que o telespectador conheça o conflito, seu contexto e seus motivos.

Saliba (2006) adverte sobre o assunto:

Os historiadores se deparam hoje com este fenômeno histórico inusitado: *a transformação do acontecimento em imagem*. Não mais a imagem alegórica que narra, mas a imagem analógica que apenas mostra – as representações se remetem a representações multiplicando-se quase ao infinito. Não se busca mais tornar politicamente inteligíveis uma situação ou um acontecimento, mas apenas mostrar sua imagem. Conhecer se reduz a ver ou, mais ainda, a “pegar no ar”, já que a mensagem da mídia é efêmera [...]. (SALIBA, 2006, p.122)

A partir do que foi analisado até o momento por essa pesquisa fica clara a importância que o autor do livro didático 2 atribui ao trabalho com imagens em sala de aula, principalmente, no que se refere ao desenvolvimento da leitura e da escrita, usando o recurso visual, bem como o estímulo das habilidades de observar, descrever, sintetizar, relacionar, dentre outras, estimulando, além disso, o desenvolvimento na “educação do olhar”.

4. ANÁLISE COMPARATIVA DOS LIVROS DIDÁTICOS

Após a análise dos livros didáticos selecionados para esta pesquisa, podemos fazer algumas considerações no que se refere ao uso de imagens: nota-se, que ambos trazem essa preocupação, porém constata-se que há diferenças qualitativas e quantitativas no uso dessas imagens pelos autores.

No Livro 1 as imagens se fazem presentes em toda a Unidade analisada, desde a Introdução. Por outro lado, fica evidente que, embora as imagens estejam relacionadas ao texto, não apresentando discrepâncias, não se observam orientações específicas voltadas para o uso dessas imagens no desenvolvimento das aulas. Todas as imagens apresentam legenda, apenas para informar a fonte, mas carecem de detalhes para uma análise mais minuciosa.

É perceptível que as autoras utilizam imagens para dinamizar o ensino de História no decorrer dos capítulos, sem, contudo dedicar uma seção exclusiva voltada para o uso de imagens, como um guia de orientações que possa ser seguido pelo professor.

Sabendo da importância do uso de imagens nos livros didáticos, pode-se constatar que o referido livro é recheado de imagens ricas em conteúdos, podendo levar o aluno a uma reflexão sobre determinado assunto da História; por outro lado, nota-se que é necessário um olhar atento do professor para problematizar o conteúdo, ou pelo menos a sua proposta, presente nessas imagens.

O Livro 2 também apresenta imagens na Introdução como também na Unidade analisada. As imagens não parecem soltas, pois elas encontram-se também atreladas ao conteúdo proposto. No que se refere às legendas, o autor apresenta uma preocupação maior com o uso de imagens, na medida em que as mesmas possuem mais informações voltadas para os alunos.

Percebe-se ainda no Livro 2 que o autor se preocupa em fornecer alguns questionamentos que levam os alunos a refletirem sobre as imagens propostas e, conseqüentemente, levá-los a uma melhor compreensão dos conteúdos contidos em cada capítulo. Além disso, cada capítulo traz orientações detalhadas de como desenvolver o trabalho com as imagens dentro da sala de aula. Esses elementos não se fazem tão presentes no Livro 1.

No que se refere à quantidade de imagens, o Livro 1, apresentando Introdução e a Unidade 1 com 8 capítulos, possui um total de 76 imagens, já o Livro 2, somente a Unidade 1, contendo 2 capítulos, traz um total de 80 imagens. Se levar em conta a quantidade de

capítulos e de páginas de cada livro analisado, a diferença é significativa, mesmo a quantidade de imagens sendo próximas.

Sendo assim, o Livro 2 privilegia mais o uso de imagens em relação do Livro 1, levando em conta a proporcionalidade das imagens contidas em cada Unidade.

Quanto ao Manual de apoio ao professor, somente o Livro 2 apresenta orientações detalhadas quanto ao uso das imagens contidas no livro, assim como exemplos de atividades com imagens que podem ser desenvolvidas com os alunos; já o Livro 1 não traz essas orientações, contendo apenas textos e atividades suplementares de apoio ao professor.

Ao analisar as capas dos livros apresentados, nos três volumes, nota-se que a capa do Livro 2 contém imagens diferentes para cada volume, enquanto no Livro 1 a mesma imagem se repete nos três volumes. Embora essa informação pareça superficial, ela demonstra o quanto é relevante o uso de imagens para cada livro analisado, uma vez que a capa de um livro pode dizer muito sobre o conteúdo a ser abordado, como também influencia a curiosidade do aluno.

Na abertura das Unidades, os livros analisados apresentam imagens que levam o aluno a refletir sobre o passado e o presente, porém no Livro 2, o autor tem a preocupação de detalhar mais a ideia de tempo, usando, para isso, um número maior de imagens, assim como orientações voltadas para a análise dessas imagens e conseqüentemente a assimilação do conteúdo pelo aluno. Essas observações também se aplicam à abertura de cada capítulo e ao seu desenvolvimento em ambos os livros .

O Livro 2 apresenta uma seção denominada “A imagem como fonte” em cada capítulo, sempre trazendo imagens que são acompanhadas de explicações para o aluno e orientações específicas para o professor na própria página, que auxiliam o professor na condução da leitura de imagem, à medida que os questionamentos apresentados vão sendo discutidos pela turma e pelo professor.

As imagens são diversificadas em ambos os livros, constituindo-se de mapas, fotos, pinturas rupestres, caricaturas, gravuras, charges, esculturas, retratos, cenas de filme, obras de arte, esquemas, cartazes e calendários, sendo que o Livro 1 traz mapas e fotos em maior número que os outros tipos de imagens, enquanto no Livro 2 o número de fotos e gravuras é que se apresenta maior.

Após a observação e análise das obras escolhidas, pôde-se estabelecer que no livro didático “**História das cavernas ao terceiro milênio**”, das autoras Myriam Becho Mota e Patrícia Ramos Braick, um enfoque maior é dado para a leitura verbal, aparecendo no início de cada capítulo, uma imagem, que serve de introdução ao tema e no decorrer dos capítulos

algumas imagens apenas legendadas são mostradas, sem contudo, trazer orientações de como trabalhar com essas imagens.

No Livro 2 as imagens são exploradas em sua condição de fonte para a produção do conhecimento histórico, além disso, elas cumprem a função de ilustração dos conteúdos apresentados.

O quadro 5 traz a análise comparativa entre os dois livros didáticos analisados por essa pesquisa destacando os seguintes aspectos: número de capítulos, total de imagens, legenda, discrepâncias com o conteúdo, guia de orientações para imagens, imagens na capa, imagens diversificadas e questionamentos sobre as imagens. Vale ressaltar que tais apontamentos foram extraídos com base nas análises feitas dos dois livros didáticos sendo considerados mais pertinentes.

Quadro 5 - Quadro comparativo de livros didáticos

QUADRO COMPARATIVO DOS LIVROS DIDÁTICOS 1 e 2									
Livro	Total de Capítulos	Total de imagens	Legenda	Discrepâncias com o conteúdo	Guia de orientações para imagens	Imagens relacionadas ao texto	Imagens na capa	Imagens diversificadas	Questionamento sobre as imagens
1	9	76	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Não
2	2	80	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: Elaboração própria, 2016.

O quadro 5 traz as diferenças e semelhanças apontadas por essa pesquisa após análise de dois livros didáticos, denominados como Livro 1 e Livro 2.

Os dois livros apresentam legendas para que os alunos possam identificar a imagem que estão observando; as imagens de ambos os livros estão relacionadas de alguma forma com o texto, não apresentando discrepâncias; as capas são ilustradas com imagens detalhadas que podem ser utilizadas pelo professor para aguçar a curiosidade dos alunos, embora no

Livro 1 as imagens se repitam nos três volumes da coleção; nos dois livros existe diversidade de imagens, compostas por caricaturas, esculturas, obras de arte, retratos, fotos, pinturas rupestres, esquemas, mapas, cartazes, cenas de filmes, gravuras e charges;

No Livro 1, as 76 imagens que aparecem estão distribuídas por 9 capítulos, enquanto o Livro 2, um total de 80 imagens aparecem em apenas 2 capítulos, verificando-se que o Livro 2 traz mais imagens por capítulo que o Livro 1.

Percebe-se que o Livro 1, embora apresente 76 imagens na Unidade I, não traz um guia de orientações para que as imagens sejam trabalhadas, restringindo-se à função de apenas complementar o texto. O Livro 2, apresentando 80 imagens, possui em seu Manual do Professor, orientações detalhadas de como aprofundar a investigação das imagens que apresenta ao longo das unidades. Apenas o Livro 2 possui a preocupação de apresentar questionamentos sobre as imagens, instigando o aluno ao conhecimento. Como exemplo, o Livro 2 traz os seguintes apontamentos:

- O capítulo 1 da Unidade 1, cujo tema é *História, tempo e cultura* traz as imagens de uma ampulheta e de um computador e sugere aos alunos os seguintes questionamentos: a) como se chama este objeto? b) de que é feito? c) quando foi inventado? d) que relação há entre este instrumento e o tempo? e) o que é tempo para você? f) de que forma você controla e usa seu tempo?
- O capítulo 2 da Unidade 1, que se intitula *A aventura humana: primeiros tempos* traz a notícia com a manchete: “Filhote de mamute da Sibéria é uma fêmea”, ilustrada pela foto de Lyuba, um exemplar de mamute fêmea que se encontra no museu da cidade de Salekhard, na Rússia. Após a leitura da notícia e da imagem, sugerem-se os seguintes questionamentos aos alunos: a) o que essa notícia lembra a você? b) o que são “descobertas paleontológicas”? c) qual a importância da descoberta de Lyuba para nós, hoje?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseada em minha prática docente e nos apoios teóricos da presente pesquisa, considero que o uso da leitura de imagem nas aulas de História pode levar o aluno ao desejo de decodificá-las, uma vez que eles fazem parte de um mundo repleto de imagens. Assim com o uso dessa ferramenta de ensino o professor poderá contribuir para a construção do conhecimento da disciplina de História de maneira mais lúdica, podendo despertar nos jovens o “gosto” pelo estudo da História. Tais apontamentos traduzem as questões de pesquisa propostas: como usar as imagens contidas nos livros didáticos enquanto ferramentas de ensino para as aulas da disciplina de História no Ensino Médio, de modo a possibilitar aos alunos sua decodificação, tornando-os mais críticos e atentos para o mundo repleto de imagens, que os cercam? Quais as orientações que os livros didáticos da disciplina de História trazem para o professor trabalhar com a leitura de imagens para que os alunos aprendam e usufruam desse conhecimento?

Trata-se de trazer para a sala de aula as imagens contidas nos livros didáticos como uma ferramenta de ensino dinâmica e facilitadora da aprendizagem, podendo levar o aluno a desenvolver habilidades e sensibilidades para a compreensão dessas imagens, que podem ganhar outro significado, quando utilizadas como fontes históricas e analisadas mais profundamente.

O professor pode trabalhar a imagem de diversas formas, seja para ilustrar, para introduzir um assunto, sendo importante que os alunos passem a refletir sobre a disciplina de História. Com base nos autores consultados é possível afirmar que a consciência histórica de nossos jovens pode ser amadurecida, para que consigam desenvolver capacidades como a de analisar o presente através do passado.

Os professores de História em seu cotidiano podem utilizar imagens, porém devem estar atentos para que o uso dessas seja significativo e de qualidade. Cabe ao professor questionar se o uso dessa ferramenta de ensino realmente é eficaz na aprendizagem do aluno, sendo esse questionamento importante para se evitar o erro de se utilizar essa ferramenta superficialmente; se isso ocorrer, o professor acaba reforçando a ideologia presente nas imagens.

Os dados apresentados pela pesquisa basearam-se nos referenciais teóricos já explicitados e também nas pesquisas encontradas sobre a questão do uso de imagens nas aulas de História. A análise dos livros didáticos da disciplina de História utilizados nessa pesquisa

no que se refere ao uso das imagens e orientações trazidas aos professores, trouxe como resultados: a) os autores dos livros didáticos dessa disciplina têm mostrado uma preocupação maior com a quantidade de imagens presentes nesses livros, se comparados com os livros mais antigos; b) as orientações para a leitura de imagens, também estão mais presentes nas novas edições dos livros didáticos voltados para o ensino de História.

Através dessa pesquisa foi possível perceber que realmente os livros didáticos da disciplina de História estão cada vez mais recheados de imagens. Nesse sentido, o próprio autor do Livro 2 traz em sua coleção uma variedade grande de imagens e fornece orientações para que as mesmas sejam trabalhadas em sala de aula. Por outro lado, isso não significa dizer que essas imagens estão sendo realmente utilizadas como fonte histórica, mas somente como um complemento didático.

No decorrer da pesquisa surgiu uma questão que não foi respondida, no que se refere à formação do professor de História: os professores dessa disciplina estão sendo formados e capacitados para que saibam trabalhar com imagens em sala de aula? Essa questão poderá ser analisada por futuros estudos, visto que não era esse o objetivo da presente pesquisa.

Espera-se que os resultados dessa pesquisa possam auxiliar professores da disciplina de História a levarem para a sala de aula a prática da leitura de imagens, fazendo uso do próprio livro didático que o Estado oferece, sendo que esses livros são acessíveis a todos os alunos da rede pública.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

_____. Autores e editores de compêndios e livros de leitura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p.475-491, set/dez. 2004.

_____. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.

BOTO, Carlota. **Imagens e Imaginário na História: Fantasmas e certezas nas mentalidades desde a Idade Média até o século XX**, de Michel Vovelle. São Paulo: Ática, 1997.

BOULOS Jr., Alfredo. **História sociedade e cidadania**. V. 1. São Paulo: FTD, 2013.

BUENO, João Batista Gonçalves. **Representações iconográficas em livros didáticos de História**. 2003. Disponível em: Biblioteca Digital da Unesp.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagem**. Florianópolis: Edusc, 2004.

COELHO, Thiago da Silva. **A Imagem e o ensino de História em tempos visuais**. Artigo publicado em: **Revista do Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED)**. V. 13, N. 2 (2012), p. 188-199. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2413>>. Acesso em: agosto 08/08/2016.

_____. **Cad. Pesq. Cdhis**, Uberlândia, v.25, n.2, jul./dez. 2012 **a imagem como fonte histórica: enigmas e abordagens**. 2004

DELEGÁ, Etsón. **O papel da imagem no livro didático**. Artigo publicado em: 04/06/2012. Disponível em: <http://www.jornaldaeducacao.inf.br/index.php?option=com_content&task=category§ionid=6&id=18&Itemid=34&limit=20&limitstart=0#myGallery1-picture>. Acesso em: 22/03/2016.

DICIONÁRIO DE LÍNGUA PORTUGUESA DE MICHAELIS, Disponível em: <michaelis.uol.com.br> Acesso em: 03/01/2017.

DOMINGUES, Claudio Moreno, 2006. **O olhar de quem olha: cultura visual, arte e mediação na aula de historia – o uso da imagem na construção do conhecimento histórico**.

FERNANDES, Hylio L. **Imaginário, Símbolos E Estereótipos Na Leitura De Imagens Ou: Mito da Polissemia**. In: REUNIÃO DA ANPED, 27, 2004, Caxambu.

FRADE, Isabel C. A. S. **Imagem, Texto E Elementos De Composição Como Recursos Expressivos De Estruturação De Revistas Pedagógicas**. In: REUNIÃO DA ANPED, 24, 2001, Caxambu.

GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS: **PNLD 2015: história: ensino médio**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014, p.12.

GUIMARÃES, Aurea. **Imagens e memórias na (re) construção do conhecimento**. ANPED 2000.

GUIMARAES, Selva. **Didática e Prática de Ensino de História**. 13ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Lisboa: Ed. 70, 2007.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

LIMA, Roberson de. **A ação docente frente à utilização de áudio, vídeo e imagens disponíveis na internet**. 2012. 93 f. Dissertação. (Mestrado em Comunicação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012.

LINS, Guto. **Livro Infantil?** Projeto gráfico, metodologia, subjetividade. 2. ed. rev. São Paulo: Rosari, 2004.

LITZ, Valesca Giordano. Caderno temático publicado em: março de 2009. Disponível em: < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1402-6.pdf>> Acesso em: 07/07/2016.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M.E. D. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986

MOIMAZ, Érica Ramos, et al. **O uso da imagem no Ensino Médio: Uma avaliação sobre essa contribuição para a aprendizagem dos conteúdos em história**. Dissertação (mestrado em História Social). UEL. Londrina, 2009

MORENO, Jean Carlos; GOMES, Sandro Vieira. **Historia: cultura e sociedade**. V. 1. Curitiba: Positivo, 2010.

MOTA, Myrian Becho; BRAICK, Patrícia Ramos. **História – das cavernas ao terceiro milênio**. V. 1. São Paulo: Moderna, 2005.

PAIVA, Eduardo França. **História & Imagens**. Autêntica, 2ª. edição, 2006.

PNCs. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34400> > acesso em: 20/06/2106.

SALIBA, Elias Thomé. In: **o saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006, p. 117-126.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SARDELICH, Maria Emília. **Leitura de imagens e cultura visual: desvendando conceitos para a prática educativa**. Scielo, 2006.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

WELLER, Wivian. **Imagens**: documentos de visões de mundo. Sociologias. V.13. n. 28. Porto Alegre: Sept/ Dec, 2011.