

## DE OLHO NAS FIGURAS: UMA ANÁLISE FUNCIONAL DAS IMAGENS DA HISTÓRIA RECENTE NOS LIVROS DIDÁTICOS

Carlos Eduardo Ströher<sup>1</sup>

### RESUMO

Por ser a principal ferramenta metodológica da maior parte dos professores, o livro didático e, especialmente, suas imagens têm um poder de legitimar discursos historiográficos. Ciente dessa importância, o objetivo desta investigação é analisar o uso das imagens em algumas obras didáticas de História. Foram analisadas seis coleções de autores e editoras diferentes, todos recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), nas edições de 2005 e 2011. A temática escolhida é a história recente, considerada aquela que envolve os acontecimentos ocorridos nos contextos brasileiro e mundial a partir da década de 1980. Avaliando as obras consultadas, percebe-se que todas apresentam projetos gráficos atraentes e bom tratamento visual das imagens. No entanto, cabe destacar que a função que essas ocupam em relação aos textos que a acompanham é, muitas vezes, o de meras ilustrações, ou como documentos, os quais comprovam as informações escritas. Poucas vezes são tratadas como monumentos, isto é, fontes históricas que dialogam e questionam os textos, instigando os alunos a pensar sobre elas. Quando não problematizadas, desconsideram-se as intencionalidades dos sujeitos envolvidos na produção dessas representações visuais, produzindo “verdades” únicas ou versões ditas “oficiais” e contribuindo para uma história acrítica e distante da realidade dos alunos.

**Palavras-chave:** Imagem. Livro didático. História. Documento. Monumento.

### ABSTRACT

As the main methodological tool from most teachers, the textbook, and especially its images, have a power to legitimize historiographical discourses. Aware of this importance, the purpose of this research is to analyze the usage of the images in some history textbooks. Six collections of different authors and publishers were analyzed; all of them recommended by the Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), in the editions of 2005 and 2011. The theme chosen is recent history which involves the events occurred in the Brazilian and global contexts from the 1980s. Evaluating the accessed textbooks, it is clear that all show attractive graphic projects and good treatment of visual images. However, it is noteworthy that the role they occupy in relation to the texts that accompany it is often mere illustrations or as documents that prove the written information. Rarely they are treated as monuments, that is, historical sources that dialogue and question the texts, prompting the students to think about them. When not problematized, they disregard the intentions of the involved subjects in the production of these visual representations, producing unique “truths” or versions taken as “official” and contributing to an uncritical history and far from the students’ reality.

**Keywords:** Image. Textbook. History. Document. Monument.

<sup>1</sup> Licenciado em História pela Universidade Feevale e especialista em Ensino de História e de Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: carloseduardostroher@gmail.com

O nosso cotidiano é permeado por uma infinidade de imagens, móveis e fixas. Elas, cada vez mais, constituem elementos formadores da nossa forma de pensar, sentir e perceber o mundo que nos cerca. Imagens educam o nosso olhar, conforme os significados que atribuímos a elas.

No ambiente escolar, a maioria das imagens chega aos alunos através do livro didático. Sabe-se, entretanto, que os discentes – inseridos em um mundo em que a escrita, progressivamente, vai cedendo espaço aos recursos imagéticos – recebem, por meios diversos, uma profusão de imagens e de informações. Diante disso, é interessante pensar como o aluno se relaciona com essas representações visuais. Quais significados atribui a elas? Qual(is) o(s) conhecimento(s) produzido(s) a partir desse contato?

No geral, as obras didáticas atuais apresentam projetos gráficos atraentes, com cores vivas e imagens que ocupam um espaço destacado em suas páginas. O mercado editorial do livro didático no Brasil apresenta um alto crescimento nos últimos anos, contribuindo para o aumento da qualidade – ao menos visual – das publicações. Anualmente, as principais editoras investem cifras milionárias em pesquisas, tecnologias gráficas e direitos autorais para a publicação dos manuais escolares.

Apesar do bom tratamento visual das imagens, cabe ressaltar que a função que elas ocupam em relação aos textos que as acompanham é, muitas vezes, o de meras ilustrações, ou como de provas que embasam e confirmam as informações escritas. Essa falha, em que muitas obras incorrem, acaba por desvalorizar o potencial das fontes visuais, que consiste em dialogar e questionar o receptor ou até em se opor aos textos, instigando os alunos a pensar e a refletir sobre as representações imagéticas.

Considerando, pois, a relevância da imagem como expediente de aprendizagem, a análise do tratamento conferido a ela em livros didáticos de História constitui o objetivo desta investigação. Na formulação do problema de pesquisa, a escolha do período histórico abordado na análise constituiu uma dúvida latente. Percorrendo publicações dentro dessa temática, percebeu-se que sobejam pesquisas relacionadas ao uso da imagem em diversas temporalidades: nas iluminuras e construções do período medieval; nas pinturas e nos afrescos renascentistas e na produção dos demais movimentos artísticos europeus posteriores.

Especificamente na história brasileira, as pinturas que remetem à formação da identidade nacional – obras clássicas de Debret, Pedro Américo, Di Cavalcanti, Portinari, Tarsila do Amaral, apenas para citar algumas – e, no auge do século XX, a fotografia, tida como artefato visual de imensa importância para os estudos históricos. Dentre toda essa gama de abordagens, nota-se que a História Recente recebe pouca (ou nenhuma) atenção através de suas representações visuais, o que levou à adoção desse período como elemento temporal de análise.

O relativo desinteresse dos historiadores em relação à História Recente – também chamada de História do Tempo Presente ou História Imediata<sup>2</sup> – faz com que ela seja objeto de estudo principalmente dos jornalistas e de outros pesquisadores das áreas das Ciências Humanas e Sociais. Nos livros didáticos de História, a temática ocupa um pequeno espaço no final das obras, uma vez que a maioria delas segue a ordem cronológica dos acontecimentos.

No entanto, o discurso escrito dos fatos acontecidos em um passado próximo constitui um rico material de análise de como a história vai sendo construída e representada. Compreender especialmente as imagens que se pretende cristalizar na memória coletiva constitui uma pista para o entendimento da maneira como alguns fatos são selecionados e rapidamente interpretados e da forma como se pretende contar a história dessa época.

Entre as novas fontes que entram no cenário historiográfico, as imagens despontam como uma temática de recente interesse no campo da História. Alguns historiadores buscaram lançar um olhar mais cuidadoso em relação às representações visuais, entre os quais, Peter Burke. O pesquisador alerta para os perigos do uso equivocado desse tipo de fonte, que ele considera *testemunhas oculares da História*.

Quando utilizam imagens, os historiadores tendem a tratá-las como meras ilustrações, reproduzindo-as nos livros sem comentários. Nos casos em que as imagens são discutidas nos textos, essa evidência é frequentemente utilizada para ilustrar conclusões a que o autor já havia chegado por outros meios, em vez de oferecerem novas respostas ou suscitar novas questões (BURKE, 2004, p. 12).

<sup>2</sup> Não é objeto desta investigação discutir as diferenças entre as referidas nomenclaturas dentro do campo historiográfico.

As fontes visuais, por serem testemunhas mudas, são difíceis de serem traduzidas em palavras. Assim, historiadores podem querer ler nas entrelinhas aquilo que quiserem enxergar e concluir, apressadamente, a partir de indícios muitas vezes frágeis. A leitura de uma imagem parece constituir algo natural, que, *a priori*, não exige um preparo especial. No entanto, essa aparente naturalidade é falsa, uma vez que estamos do lado receptor e não do autoral, e isso significa que as intencionalidades do sujeito-autor não podem ser decifradas em sua totalidade.

Como alerta Alain Chopin (2009, p. 11), o que se observa é que “o professor está [...] pouco atento ao que [as imagens] transmitem. Aliás, o aluno, talvez pelo apelo visual que elas suscitam, se encanta mais que o professor com esta forma de linguagem (representação de um conhecimento)”. Assim, é deveras importante que o docente esteja vigilante ao olhar lançado pelos discentes sobre as imagens, sob o risco de perder a oportunidade de realizar um valioso trabalho a partir dessas representações.

## DEFININDO OS OBJETOS DE PESQUISA

Para a realização desta investigação, foram escolhidas algumas obras didáticas de História dos Anos Finais do Ensino Fundamental, todas recomendadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Optou-se por escolher obras de dois períodos diferentes: três do PNLD de 2005 e outras três do PNLD de 2011, de autores e editoras diferentes, conforme o quadro 1.

Entre esse período de seis anos, transcorreu um PNLD, o de 2008. O salto justifica-se no sentido de verificar as mudanças ocorridas na abordagem do tema investigado com o passar do tempo, considerando

que três anos é um tempo muito curto. Por abordar uma temática tão recente, esta é alterada a cada nova edição do PNLD. Dessa forma, considera-se que, além de abordar obras produzidas por diferentes autores, também se pode verificar a mudança no discurso do passado recente no período pesquisado.

Todas as coleções escolhidas abordam os conteúdos de forma integrada, ou seja, a História Geral e a do Brasil são apresentadas em conjunto, respeitando a sequência cronológica. Dessa forma, a temática escolhida está presente no volume correspondente a oitava série/nono ano das obras.

As análises foram realizadas de acordo com dados quantitativos da pesquisa, através da criação de tabelas com a quantidade e os tipos de imagens presentes nas obras, além da análise qualitativa de algumas imagens, de acordo com suas funções (ilustração, documento ou monumento). Assim, não é do interesse desta investigação uma análise criteriosa de cada um dos livros didáticos, uma vez que seria bastante exaustiva e extrapolaria os limites desta pesquisa. O *corpus* documental escolhido servirá apenas para embasar as apreciações acerca da utilização de imagens da História Recente em livros didáticos da disciplina de História.

## ANÁLISE QUANTITATIVA

Num primeiro momento, foram identificados os trechos dos livros didáticos referentes à História do Tempo Presente. Como critério único para essa seleção, elegeram-se os acontecimentos posteriores à década de 1980 – crise do socialismo no contexto global e fim do regime militar e redemocratização no cenário brasileiro. As informações encontram-se no quadro 2.

COLEÇÃO	PNLD	AUTOR(ES)	EDITORA E EDIÇÃO
História em Documento – Imagem e Texto	2005	Joelza Ester Rodrigue	FTD, 2ª
Viver a História	2005	Cláudio Vicentino	Scipione, 1ª
Nova História Crítica	2005	Mario Schmidt	Nova Geração, 2ª
Tudo é História	2011	Oldimar Cardoso	Ática, 1ª
História, Sociedade & Cidadania	2011	Alfredo Boulos Jr.	FTD, 1ª
Projeto Araribá - História	2011	Maria Raquel Apolinário (editora responsável)	Moderna, 2ª

**Quadro 1: Obras didáticas analisadas**

COLEÇÃO E SIGLA	AUTOR(ES)	Nº TOTAL DE PÁGINAS	Nº DE PÁGINAS E % REFERENTES À HISTÓRIA RECENTE	Nº TOTAL DE IMAGENS REFERENTES À HISTÓRIA RECENTE E RELAÇÃO IMAGEM/PÁG.
História em Documento – Imagem e Texto (HDIT)	Joelza Ester Rodrigue	352	70 (19,9%)	72 (1,02)
Viver a História (VH)	Cláudio Vicentino	312	51 (16,3%)	67 (1,31)
Nova História Crítica (NHC)	Mario Schmidt	344	44 (12,8%)	79 (1,79)
Tudo é História (TH)	Oldimar Cardoso	304	29 (9,5%)	43 (1,48)
História, Sociedade & Cidadania (HSC)	Alfredo Boulos Jr.	320	51 (15,9%)	84 (1,63)
Projeto Araribá – História (PAH)	Maria Raquel Apolinário (editora responsável)	272	36 (13,2%)	66 (1,83)

**Quadro 2: Número de páginas e de imagens analisadas**

Percebe-se que os livros didáticos da oitava série/nono ano são bastante volumosos, variando entre 272 e 352 páginas. No entanto, o espaço destinado à história recente é pequeno – entre 9,5% e 19,9%. Se considerarmos que, entre os principais objetivos curriculares da disciplina de História, está o de estabelecer as relações passado-presente, o destaque aos fatos recentes deveria ser maior. Em relação ao número de imagens, essas variam entre 1,02 e 1,83 por página, um número considerável, pois revela a importância cada vez maior das representações visuais nos livros didáticos.

Outro aspecto destacado na análise quantitativa desta pesquisa se refere aos tipos de imagens presentes nas obras, classificadas de acordo com sua origem (fotografia; charge/caricatura; cartaz/cena de filme ou televisão; página de jornal, revista ou propaganda; mapa; tabela/organograma; gráfico ou ilustração de editora). Segundo esse critério, verificou-se uma clara predominância da fotografia como tipo de imagem – quase 68,9% do total de imagens. Isso é facilmente explicado: como tecnologia surgida no século XIX, a fotografia popularizou-se rapidamente no século XX, sendo fartamente utilizada pelos regimes totalitários e

como registro de grandes conflitos, como as duas guerras mundiais.

O *status* adquirido pela fotografia relaciona-se à sua credibilidade como registro fiel de um fato, ou seja, uma prova de um acontecimento, mais “confiável” do que pinturas ou desenhos, em que a intencionalidade de autor é mais visível. Tal característica foi predominante até pouco tempo, quando fotografias famosas passaram a ter sua veracidade contestada. É preciso estar atento, então, ao que disse Lewis Hine sobre as possibilidades de manipulação: “As fotografias não mentem, mas mentirosos podem fotografar” (BURKE, 2004, p. 25).

Dessa forma, é de extrema importância perceber a fotografia como uma representação do real e não como o real em si, pois, assim como qualquer outra fonte histórica, ela

deve ser analisada como uma produção, fruto do trabalho de um sujeito que seleciona, recorta ações, ângulos, cores, objetos e, utilizando-se dos recursos tecnológicos, fotografa não o que vê, mas como vê. Portanto, uma fotografia é fruto de determinadas intenções, visões de mundo, de um determinado contexto e condições técnicas de produção. Ela traz em si lacunas, silêncios, recortes,

evidências. Como toda fonte histórica, é uma forma de representação do real, e não a verdade absoluta da História, o espelho fiel da realidade (FONSECA, 2009, p. 189-190).

### ANÁLISE QUALITATIVA

No aspecto qualitativo, a pesquisa preocupou-se em verificar a forma como as imagens são utilizadas nos livros didáticos analisados. Optou-se por limitar mais o *corpus* documental: dentre os tipos de imagens selecionados, excluíram-se as categorias tabela/organograma, gráfico e ilustração de editora, restando fotografia, charge/caricatura, cartaz/cena de filme ou televisão e página de jornal, revista ou propaganda. Essa escolha se justifica pelo fato de tabelas, gráficos e organogramas serem imagens que induzem a interpretações diretas, ou seja, não permitem contestações. Já as ilustrações de editora constituem muito mais aspectos relacionados ao projeto gráfico das obras do que imagens propositalmente inseridas.

Segundo a proposta de analisar as imagens conforme a sua utilidade no contexto da publicação, estabeleceram-se três categorias funcionais, selecionadas de acordo com os seguintes critérios:

- *imagem-ilustração*, com função unicamente decorativa, sem relação direta com os textos que a acompanham ou que são desnecessárias para a compreensão deles;

- *imagem-prova*, apresentada como retrato do passado, confirmando ou reafirmando o que o texto argumenta, atuando como elemento confirmatório do discurso do autor;

- *imagem-monumento*, que problematiza a fonte e a questiona, mas sem tomá-la como a única verdade do passado.

Dessa forma, a distribuição das categorias está representada no quadro 3.

À primeira vista, nota-se que a categoria imagem-prova predomina em cinco das seis as obras analisadas, seguida da imagem-ilustração e, por fim, imagem-monumento. A exceção é a obra História em Documento Imagem e Texto, em que a última categoria predomina.

Para este trabalho, optou-se por analisar cada categoria separadamente, exemplificando através de imagens retiradas das obras. Portanto, interessamos o conjunto das fontes visuais, e não a forma específica como cada obra utilizou as suas imagens.

COLEÇÃO	Nº TOTAL DE IMAGENS ANALISADAS	IMAGENS-ILUSTRAÇÃO E (%) DO TOTAL	IMAGENS-PROVA E (%) DO TOTAL	IMAGENS-MONUMENTO E % DO TOTAL
História em Documento – Imagem e Texto	46	10 (21,7%)	15 (32,6%)	21 (45,7%)
Viver a História	49	13 (26,5%)	25 (35,2%)	11 (22,5%)
Nova História Crítica	71	25 (35,2%)	46 (64,8%)	0 (0%)
Tudo é História	36	13 (26,1%)	14 (38,9%)	9 (25%)
História, Sociedade & Cidadania	71	23 (32,4%)	36 (50,7%)	12 (16,9%)
Projeto Araribá – História	53	19 (35,8%)	27 (51%)	7 (13,2%)
<b>TOTAL</b>	<b>326</b>	<b>103 (31,6%)</b>	<b>163 (50%)</b>	<b>60 (18,4%)</b>

Quadro 3: Percentual de imagens conforme categorias funcionais



A intenção era identificar a função que a imagem ocupa em relação aos textos que a acompanham, se elas vêm acompanhadas de algum tipo de atividade proposta, se induzem à reflexão, se são essenciais ou somente figurativas no contexto em que se encontram inseridas, de acordo com as categorias criadas. É evidente que o professor também pode – e deve – problematizar imagens, mesmo quando o livro não faz; mas sabe-se que isso é mais difícil de acontecer, quando a proposta não aparece sugerida, mesmo que no livro do professor.

As análises serão apresentadas conforme cada uma das categorias.

### IMAGEM-ILUSTRAÇÃO

A imagem-ilustração caracteriza-se como uma representação cuja função não está diretamente relacionada ao texto, ou seja, sua presença não é essencial para a compreensão dele. Dessa forma, sua inserção está mais relacionada ao projeto gráfico da obra do que propriamente ao seu conteúdo. Não existe uma intencionalidade do uso da imagem, como é possível verificar na figura 1, em que as imagens estão dispostas no formato de peças de um quebra-cabeças, com a única finalidade de ilustrar o texto de abertura do capítulo. Não existe, em legendas, ou no próprio texto, qualquer menção à escolha dessas imagens, que aparentam estar ali inseridas aleatoriamente. Além disso, verifica-se a ocorrência de um erro comum de muitos livros, a falta de informações a respeito das imagens, que sequer tem a fonte publicada – esta, como de todas as outras imagens da obra Nova História Crítica, está no final da publicação, em letras minúsculas.

Outra utilidade das imagens-ilustração está no sentido de complementar informações textuais, mas cuja presença não é requisito para a compreensão do texto.

### IMAGEM-PROVA

Com o intuito de compreender o significado das imagens relacionadas a essa categoria, voltemos ao conceito de documento de Le Goff:

O termo latino *documentum*, derivado de *docere* ‘ensinar’, evoluiu para o significado de ‘prova’ e é amplamente usado no vocabulário legislativo [...]. O documento que, para a escola histórica positivista do fim do século XIX e do início do século

XX, será o fundamento do fato histórico, ainda que resulte da escolha, de uma decisão do historiador, parece apresentar-se por si mesmo como prova histórica. A sua objetividade parece opor-se à intencionalidade do monumento. Além do mais, afirma-se essencialmente como um testemunho escrito (1990, p. 537).

Segundo o autor, esse triunfo do documento, iniciado com a escola positivista, caracteriza-se por uma leitura fiel das fontes escritas, sem interferência de ideias preconcebidas do historiador, que não faz nenhum acréscimo a elas. O caráter de prova torna o documento essencial para o fazer historiográfico, conforme Samaran, no prefácio à obra coletiva *L’histoire et ses méthodes*, declara: “Não há história sem documentos” (*apud* LE GOFF, 1990, p. 539).

É nesse sentido testemunhal que as imagens selecionadas nessa categoria atuam. Essas fontes atuam como provas, pois reafirmam e atestam os discursos presentes no texto-base dos livros



Fig. 1 – pág. 296 do livro Nova História Crítica

didáticos, conforme os exemplos a seguir citados.

Na obra Projeto Araribá História, são apresentados dossiês temáticos que aprofundam certos temas relacionados aos conteúdos abordados, com vasta utilização de fontes históricas. Observe as figuras 2 e 3.



Fig. 2 – pág. 260 do livro Projeto Araribá - História

**A preocupação ambiental**

A entrada no século XXI foi marcada por gritos e socorro. “Sons” de alerta bruciaram das águas, do mar, do céu e do solo. Era o planeta Terra invocando as sociedades a se mobilizarem em defesa do ambiente.

A nossa civilização investiu intensamente em tecnologias, formas modernas de consumo e vários produtos eletroeletrônicos, mas não se preocupou em construir um modelo de desenvolvimento que conciliasse crescimento econômico em desenvolvimento humano e preservação ambiental.

Um grande número de pesquisas tem levantado previsões não muito otimistas para a vida no planeta diante dos desmatamentos, do consumo descontrolado, do aumento da liberação de gases tóxicos na atmosfera e da poluição.

Como a população da Terra deverá passar dos atuais 6,5 bilhões de pessoas para mais de 8,5 bilhões, em 2050, torna-se urgente incorporar educação ambiental como uma das principais metas da humanidade.

**Fonte 3**

**Ambientalistas do império**

José Bonifácio e Joaquim Nabuco, no século XIX, já denunciavam a agressão que se promovia contra a natureza.

**Texto 1**

“Destruir matos virgens, nos quais a natureza nos ofertou com mão prodígia as melhores e mais preciosas madeiras do mundo, além de muitos outros frutos dignos de particular estimação, e sem causa, como até agora se tem praticado no Brasil, é extravagância insuportável, crime horrendo e grande insulto feito à mesma natureza.”

José Bonifácio, 1825.

**Texto 2**

“A cada passo encontramos e sentimos os vestígios deste sistema que reduz um belo país tropical ao aspecto das regiões onde se esgotou a força criadora da terra... Onde quer que se a estuáde, a escravidão passou sobre o território e os povos que a acolheram como um sopro de destruição.”

Imagem de destruição promovida política e crítica ambiental no Brasil esboçada (1786-1880). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002. p. 9.

**• O alerta das Nações Unidas**

O Painel Intergovernamental de Mudanças Climáticas (IPCC, sigla em inglês), um órgão das Nações Unidas, publicado, em fevereiro de 2007, um relatório científico que demonstrava que o aquecimento global era resultado da ação humana. No terceiro relatório, publicado no mesmo ano, o IPCC concluiu que era possível deter o aquecimento global se a emissão de gás carbônico fosse reduzida de 50% a 85% até a metade do século.

Segundo estudos do IPCC, o tsunami que atingiu o Sudoeste Asiático (2004), o furacão Katrina, que passou pelos estados de Louisiana, Mississippi e Alabama, nos Estados Unidos (2005), os ciclones que chegaram aos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina (2004-2005) e a seca que atingiu a Amazônia (2005) são exemplos de manifestações da natureza provocadas pelo descuido da sociedade com aquilo que é essencial para a vida, ou seja, o ambiente natural.

**ATIVIDADES**

Responda em seu caderno.

**Organize o conhecimento**

**1. Responda em seu caderno.**

- De que países os imigrantes geralmente saem? Para onde eles tendem a ir? Quais dificuldades eles normalmente encontram no novo país?
- Qual a contradição do modelo de desenvolvimento econômico seguido pela nossa sociedade?
- Qual a principal conclusão do relatório científico do IPCC, publicado em 2007?

**Análise e compare as fontes**

**2. Complete, no caderno, a ficha das fontes.**

	Fonte 1	Fonte 2	Fonte 3
Autor			
Data			
Tipo de fonte			
Assunto			

**3. Identifique uma semelhança e uma diferença, na fonte 3, entre a denúncia feita por José Bonifácio e a crítica de Joaquim Nabuco.**

Fig. 3 – pág. 261 do livro Projeto Araribá - História

Apesar de não serem somente ilustrações, uma vez que as imagens comprovam os dados transmitidos pelo texto e complementam as suas ideias, não há um trabalho de análise mais aprofundada delas. É possível verificar que as atividades (figura 3) envolvem a produção de fichas com dados de identificação das fontes. Assim, exige-se apenas uma leitura superficial das imagens, retirando as informações básicas, de fácil consulta. Perde-se, assim, a possibilidade de utilização mais rica das imagens.

## IMAGEM-MONUMENTO

Para a análise dessa categoria, também remetemo-nos à teorização de Le Goff. Para o autor,

O monumentum é um sinal do passado. Atendendo às suas origens filológicas, o monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação, por exemplo, os atos escritos. [...] O monumento tem como características o ligar-se ao poder de perpetuação, voluntária ou involuntária, das sociedades históricas (é um legado à memória coletiva) e o reenviar a testemunhos que só numa parcela mínima são testemunhos escritos (1990, p. 536-7).

A partir das ideias de evocação e perpetuação, fica clara a diferença entre monumento e documento, uma vez que este último remete à ideia de prova objetiva, enquanto o primeiro se refere à recordação, à memória, e, portanto é uma reconstrução do passado, e não uma cópia deste.

O conceito de monumento, no entanto, não nega o documento, porém modifica-o, ampliando e enriquecendo o seu conteúdo, principalmente a partir dos historiadores dos Annales, que passaram a questioná-lo, pois investiga o contexto das intencionalidades por trás de quem o produziu.

Encarar o documento como monumento é compreendê-lo como um substrato forjado dentro de determinadas condições, uma mentira – como lembra Le Goff – que deve ser desvelada, não objetivando encontrar uma verdade única e irreversível, mas percebendo a história como um discurso que se produz sobre o passado e que apresenta diversos vieses. Dessa forma, as imagens apresentadas como monumento devem levar em conta estas particularidades: fuga de objetividade,

indução à reflexão, acréscimo de uma nova versão ou possibilidade de interpretação livre de modelos preestabelecidos.

É consenso que as fontes visuais devem estar intimamente ligadas ao texto-base das obras, às quais normalmente remetem e relacionam-se. No entanto, é interessante que essa relação não seja somente de complementaridade, mas de questionamento do documento. Essa utilização das imagens também é objeto de análise do Guia do PNLD 2011, que afirma que, em muitos casos,

[...] textos, imagens, excertos complementares e etc. são mobilizados no sentido de reforçar a ideia construída no argumento principal, de modo nem sempre associado a alternativas de problematização ou diálogo com outras possibilidades interpretativas. Ao se priorizar o aspecto de transmissão de informações acerca daquilo que se passou, em geral esse perfil de texto acaba por não dialogar com evidências que permitam ao estudante refletir acerca da ideia de verdade histórica. As fontes históricas disponíveis na obra, nesse sentido, só terão sua efetividade garantida em termos de aprendizagem a partir da intervenção do professor no sentido de problematizá-las. (2011, p. 19).

Na figura 4, aparecem apenas imagens referentes à sociedade brasileira atual. A página anterior apresenta um texto com as transformações sociais ocorridas a partir da década de 1990, em especial, nas regiões metropolitanas. A atividade solicita que o aluno descreva as mudanças sociais que as imagens retratam, relacionando com a sua realidade. Na atividade seguinte, a proposta é comparar a sociedade dos anos 1990 com aquela dos anos 1945-1960. Assim, as imagens adquirem o caráter de monumentos, pois são interpretadas e contextualizadas, permitindo a reflexão a partir das fontes, ao solicitar o estabelecimento de relações com a vida pessoal.



Fig. 4 – pag. 313 do livro História em Documento

No exemplo supracitado, percebe-se que as imagens não são apenas ilustrações ou complementos dos textos, pois estimulam a reflexão através de propostas de atividades diferenciadas. As imagens aparecem problematizadas, pois ampliam o texto, não atuando somente como seus subsídios. Essas imagens atuam como monumentos – conforme o conceito de Le Goff –, pois não são apresentadas como fontes únicas ou definitivas, mas variam conforme a intencionalidade de quem as produziu. O discente é instigado a analisar as imagens, ponderando a respeito do contexto em que foram produzidas.

Portanto, a imagem não é apresentada unicamente como ilustração decorativa da página ou prova, isto é, acompanhando e reafirmando o que o texto já informa. Utilizar uma imagem como monumento significa usá-la como ponto de partida para questionar, debater ou refletir acerca de uma temática qualquer, independente do texto que a cerca.



## FECHANDO O LIVRO DIDÁTICO

A interpretação das informações relativas à pesquisa permitiu inferir que a utilização de imagens nos livros didáticos vem ocorrendo das mais variadas formas. O esmero das editoras em oferecer obras com projetos gráficos atraentes reflete-se nas fontes visuais apresentadas. De maneira geral, estas vêm acompanhadas de dados relativos à sua procedência e possuem uma qualidade estética, visualização e tamanhos adequados à observação.

No entanto, no que tange à funcionalidade, verificou-se a predominância das imagens como ilustração ou prova, em detrimento da categoria monumento, na qual o tratamento dessas fontes é mais apropriado. É evidente que todo livro pode – e até deve – apresentar imagens com essas características ilustrativas ou comprobatórias, pois auxiliam na compreensão do texto-base. O problema é quando não se vai “além” e não se aprofunda o potencial das imagens como fontes para o estudo da História. Perde-se uma ferramenta metodológica que pode ser muito útil para o fazer pedagógico e acaba-se por reproduzir o que as mídias modernas fazem: apresentam uma “enxurrada” de imagens sem contextualização, não permitindo uma análise e uma reflexão mais criteriosa a seu respeito.

Em relação às obras do PNL D 2005 e 2011, as diferenças maiores estão nos últimos anos. Enquanto as primeiras destacam a posse e os primeiros atos do presidente Lula, as últimas trazem informações mais recentes, como a reeleição de 2006 e a alta popularidade alcançada pelo governante nos últimos anos.

As obras adquirem, nos capítulos referentes à história recente, um teor claramente descritivo. Não aparecem relações com outros períodos históricos ou análises mais aprofundadas. É este o desafio da História do Tempo Presente: pensar a história a partir do presente, e não esperar a “decantação” dos fatos nos “tanques” do passado. Pôr em prática tal transformação dificilmente será possível, visto que as obras são escritas para serem avaliadas pelo governo, e um discurso crítico a respeito de um determinado assunto pode soar como tendencioso ou superficial. Não é à toa que a Coleção Projeto Araribá, da Editora Moderna, foi acusada de fazer propaganda partidária ao PT.

Dessa forma, percebe-se que o poder ideológico dos livros didáticos continua forte, a ponto de

encobrir outras discussões mais pertinentes, como a incorporação de novas propostas teórico-metodológicas, outras formas de utilização dos manuais em sala de aula, a relevância do ensino de história para as diferentes realidades encontradas nas escolas públicas brasileiras, a formação e a valorização dos profissionais da educação e a própria inclusão da História Recente de forma mais contundente nas aulas de História.

## REFERÊNCIAS

BOULOS, Júnior Alfredo. **História – Sociedade & Cidadania**. Ano 9. São Paulo, SP: FTD, 2009.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagem**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

BALDISSERA, José Alberto. Imagem e construção do conhecimento histórico. In: BARROSO, Vera Lucia Maciel et al. (Orgs.). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre, RS: EST: EXCLAMAÇÃO: ANPUH/RS, 2010.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo, SP: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. Livros Didáticos entre Textos e Imagens. In: BITTENCOURT, Circe. (Org.). **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo, SP: Contexto, 1997.

CAMARGO, Luís. Projeto gráfico, ilustração e leitura da imagem no livro didático. In: **Em Aberto**, Brasília, DF, n. 69, ano 16, p. 104-115, jan./mar. 1996.

CARDOSO, Oldimar Pontes. **Tudo é História**. Ano 9. São Paulo, SP: Ática, 2009.

CHOPPIN, Alain. O Manual escolar: uma falsa evidência histórica. In: **História da Educação**, Pelotas, RS, FaE/UFPel, ASPHE, n. 27, p. 9-75, jan./abr. 2009.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História**. Belo Horizonte, MG: Dimensão, 2009, p. 189-190.

GUIA de livros didáticos: **PNLD 2011: História**. – Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

JOLY, Martine. **Introdução à análise de imagem**. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1990.

PADRÓS, Enrique Serra. Os desafios na produção do conhecimento histórico sob a perspectiva do Tempo Presente *In: Anos 90*. Porto Alegre, v. 11, n. 19/20, p. 199-223, jan./dez. 2004.

PEREIRA, Nilton Mullet; GRAEBIN, Cleusa Maria Gomes. Abordagem temática no ensino de História. In: BARROSO, Vera Lucia Maciel et al. (Orgs.). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre, RS: EST: EXCLAMAÇÃO: ANPUH/RS, 2010.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de História? Sobre o uso de fontes no ensino de História *In: Anos 90*. Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008.

PROJETO ARARIBÁ: **História**. 2. ed. ano 9. Editora responsável Maria Raquel Apolinário. São Paulo, SP: Moderna, 2007.

RODRIGUE, Joelza Ester. **História em Documento: imagem e texto**. 8ª série. 2. ed. São Paulo, SP: FTD, 2002.

SCHMIDT, Mario Furley. **Nova História Crítica**. 8ª série. 2. ed. rev. e atual. São Paulo, SP: Nova Geração. 2002.

SIMAN, Lana Maria de Castro; SILVA, Marco Antônio. **Livro didático de História: objeto de interesse público**. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/21763/1/Livro-didatico-de-Historia-um-objeto-de-interesse-publico/pagina1.html>> Acesso em: 27 jan. 2010.

VICENTINO, **Viver a História: ensino fundamental**. 8ª série. São Paulo, SP: Scipione, 2002.