



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UERSA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE - IFRN

DULCILENE LEITE DE AMORIM MORAES

ENTRE IMAGENS E NORMAS: O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO
(2018) E AS IMAGENS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA, DO ENSINO
MÉDIO

MOSSORÓ/RN

2023

DULCILENE LEITE DE AMORIM MORAES

**Entre imagens e normas: O Programa Nacional do Livro Didático (2018) e as
imagens nos livros didáticos de História, do Ensino Médio**

Dissertação apresentada e aprovada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, na Linha de Pesquisa Ensino de Ciências Humanas e Sociais, como requisito obrigatório para a obtenção do título de mestre em ensino.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Augusto Tamanini.

MOSSORÓ/RN

2023

FICHA CATALOGRÁFICA
Biblioteca IFRN – Campus Mossoró

M827 Moraes, Dulcilene Leite de Amorim

Entre imagens e normas : o Programa Nacional do Livro Didático (2018) e as imagens nos livros didáticos de História, do Ensino Médio / Dulcilene Leite de Amorim Moraes. – Mossoró, RN, 2023.

121 f.

Dissertação (Mestrado em Ensino) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, 2023.

Orientador: Dr. Paulo Augusto Tamanini

1. Programa Nacional do Livro Didático 2. Imagens 3. Ensino de História I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca (CDD: 37.02930.1(075))

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária
Elvira Fernandes de Araújo Oliveira CRB15/294

DULCILENE LEITE DE AMORIM MORAES

**Entre imagens e normas: O Programa Nacional do Livro Didático (2018) e as
imagens nos livros didáticos de História, do Ensino Médio**

Dissertação apresentada e aprovada ao
Programa de Pós-Graduação em Ensino,
da Universidade do Estado do Rio Grande
do Norte, Universidade Federal Rural do
Semi-Árido, Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Rio
Grande do Norte, na Linha de Pesquisa
Ensino de Ciências Humanas e Sociais,
como requisito obrigatório para a obtenção
do título de mestre em ensino.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Augusto
Tamanini.

Aprovada em: 02/10/2023.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 PAULO AUGUSTO TAMANINI
Data: 22/11/2023 09:04:37-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Paulo Augusto Tamanini - Presidente e Orientador
Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)

Prof.^a. Dra. Luana Alves Luterman - Examinadora Externa
Universidade Estadual de Goiás (POSLLI/UEG)

Documento assinado digitalmente
 MARCIA MARIA ALVES DE ASSIS
Data: 23/11/2023 00:07:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a. Dra. Márcia Maria Alves de Assis - Examinadora Interna
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Dedico aos meus netos José Vitor Duarte Moraes, Luísa de Paiva Moraes que estão iniciando sua vida escolar, para que encontrem na educação um caminho de sonhos, descobrindo a verdadeira riqueza das imagens nos livros em sua trajetória estudantil.

E a todos os meus discentes para que vejam na educação uma oportunidade de transformação social e de grandes conquistas, percebendo que nenhum sonho é inalcançável e de que só a educação cria pontes indestrutíveis.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS por todas as oportunidades a mim concedidas, permitindo viver esse grande momento na minha trajetória profissional.

Ao meu pai Francisco Carlos Amorim, minha mãe Dulcimar Leite de Amorim (In Memoriam) por toda minha formação, pelo exemplo, pelo amor, carinho e atenção que sempre me deram.

Ao meu esposo Moraes Neto, aos meus filhos, noras e netos, pelo amor, pela presença constante, incentivo e paciência, me fazendo acreditar que posso mais do que imagino.

Agradeço as Universidades Públicas, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN, Universidade Rural do Semi-Árido - UFERSA e ao Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN pelo Programa de Pós-graduação em Ensino - POSENSINO e pela oportunidade de participar do mesmo e adquirir vários conhecimentos.

Agradeço imensamente ao meu orientador Prof. Dr. Paulo Augusto Tamanini, por acreditar em mim e conceder-me a oportunidade de viver esses momentos de grande aprendizado.

Agradeço a todos os professores do POSENSINO que muito contribuíram para minha formação e conclusão desse trabalho, como também a todos os colegas de turma por todas as trocas de experiências e apoio nos momentos mais críticos.

Agradeço em especial aos colegas de caminhada Ivana Conceição Porto de Moraes, Risalva Ferreira, Debora Dantas, Mayara Amorim e Jorge Ruan por todo incentivo, apoio diante dos obstáculos encontrados nessa jornada.

“Toda imagem é imagem de algo para
alguém”.

(Nazareno Eduardo de Almeida)

RESUMO

O livro didático tem sido foco de inúmeras pesquisas, tanto em relação ao seu conteúdo e estrutura, quanto em relação às novas orientações na produção destes. As imagens cada vez mais presentes nestes livros, por vezes, podem legitimar discursos, mas também tem uma função pedagógica, o que justifica uma maior atenção para seu uso. Essa dissertação objetiva compreender como as imagens nos livros didáticos de História do Ensino Médio, são normatizadas pelo Programa Nacional do Livro Didático 2018 e está dividida em três seções: A origem e desenvolvimento do PNLD (2018) de História no Ensino Médio; O uso didático das imagens nos livros de História, no Ensino Médio, de acordo com o PNLD (2018) e análise crítica. Enquanto os objetivos específicos visam: investigar como se deu a criação e trajetória do Programa Nacional do Livro Didático PNLD de História, no Ensino Médio, na escola pública; descrever como o PNLD 2018 normatiza o uso didático das imagens nos livros de história, no ensino médio, além de verificar como os conteúdos visuais são abordados nos livros didáticos de história do ensino médio - Olhares da História Brasil e do mundo da Editora Scipione e História Ensino Médio da Editora Saraiva, volumes 1, 2 e 3. A dissertação contempla um estudo investigativo e bibliográfico, de abordagem qualitativa para a coleta e interpretação dos dados. Metodologicamente foram avaliadas dezenove coleções, das quais três foram selecionadas, onde verificou-se que o uso das imagens pode ser pertinente em um contexto pedagógico mais amplo, condizente à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagens presentes em nossa sociedade, submetido às determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira. A pesquisa demonstra que a normatização das imagens nos livros didáticos de História no Ensino Médio é fruto de uma série de fatores ligados a demandas educacionais específicas, privilegiando os aspectos políticos e econômicos. Portanto, pode-se afirmar que há em curso uma mudança nos livros didáticos, visando à aprovação e compra pelo Programa Nacional do Livro Didático.

Palavras-Chave: programa nacional do livro didático; imagens; ensino de história.

ABSTRACT

The textbook has been the focus of numerous studies, both in relation to its content and structure, as well as in relation to the new guidelines in their production. The images increasingly present in these books can sometimes legitimize discussions, but they also have a pedagogical function, which justifies greater attention to their use. This dissertation aims to understand how the images in High School History textbooks are regulated by the 2018 National Textbook Program and is divided into three sections: The origin and development of the PNLD (2018) of History in High School; The didactic use of images in History books, in High School, according to the PNLD (2018) and critical analysis. While the specific objectives aim to: investigate how the creation and trajectory of the National History Textbook Program PNLD took place, in high school, in public school; describe how the PNLD 2018 regulates the didactic use of images in history books, in high school, in addition to verifying how visual content is approached in high school history textbooks - "Olhares da História Brasil e do mundo" by Scipione and "História do Ensino Médio" of Saraiva, volumes 1,2 and 3. Methodologically, nineteen collections were evaluated, of which three were selected, where it was verified that the use of images may be relevant in a broader pedagogical context, consistent with the critical appropriation of the multiple forms of languages present in our society, subject to the general determinations of national legislation and the specific ones of Brazilian education. The research demonstrates that the standardization of images in High School History textbooks is the result of a series of factors linked to specific educational demands, favoring political and economic aspects. Therefore, it can be said that there is an ongoing change in textbooks, aiming at approval and purchase by the National Textbook Program.

Keywords: national textbook program; images; history teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Capa da Coleção História Ensino Médio vol.1.....	59
Figura 2 - Capa da Coleção História Ensino Médio vol.2.....	60
Figura 3 - Capa da Coleção História Ensino Médio vol.3.....	60
Figura 4: Ossos e crânio	61
Figura 5: As ruínas de Persépolis	62
Figura 6: Gladiador em luta	63
Figura 7: Invasões do Século V	64
Figura 8: Representação atual de um feudo da Europa Ocidental durante o período medieval.....	65
Figura 9: Rotas Comerciais Europeias (Séculos XI-XIV)	66
Figura 10: Cerimônias Tupinambás.....	67
Figura 11: John Locke, filósofo da liberdade política	68
Figura 12: A fuga da família real.....	69
Figura 13: O grito do Ipiranga.....	70
Figura 14: Comedores de Batata.....	71
Figura 15: Mulheres, crianças e a produção fabril	72
Figura 16: A paisagem de Manchester	73
Figura 17: Trabalho, lazer e descanso	74
Figura 18: Indígenas do Brasil.....	75
Figura 19: Origens da bicicleta	77
Figura 20: Porto de Santos (SP).....	78
Figura 21: Catálogo da exposição da semana da arte moderna.....	79
Figura 22: Mulheres no trabalho	81
Figura 23: A persistência da memória	82
Figura 24: Muro de Berlim	83
Figura 25: Guerra do Vietnã	85
Figura 26: Elvis Presley	86
Figura 27: A vez das mulheres	87
Figura 28: Nelson Mandela.....	89
Figura 29: Eva Perón.....	90
Figura 30: Os mutantes - movimento de renovação artística e cultural dos anos 1960	91

Figura 31: Modelo de produção- toyotismo	92
Figura 32: Capa da Coleção Olhares da História Brasil e mundo vol.1	94
Figura 33: Capa da Coleção Olhares da História Brasil e mundo vol. 2	94
Figura 34: Capa da Coleção Olhares da História Brasil e mundo vol. 3	95
Figura 35: Camponesa em campo de plantação	97
Figura 36: A sociedade egípcia	98
Figura 37: Muralha da China	99
Figura 38: Coliseu de Roma.....	101
Figura 39: Griôs.....	102
Figura 40: Líder dos indígenas Kayapó - Raoni Mituktire	104
Figura 41: Otumfuo Nana Osei Tutu II.....	105
Figura 42: Líder Zumbi	106
Figura 43: Vendedoras de pão	107
Figura 44: Comemoração ao 1º de maio	109
Figura 45: Martin Luther King	110
Figura 46: Choro de um menino mediante destruição de um bairro	111

LISTA DE TABELAS

Quadro 1. Trajetória do PNLD, com ênfase no ensino médio.....	22
Quadro 2. Obras do componente curricular História aprovadas no PNLD-2018, destinadas aos estudantes e professores do ensino médio da rede pública	38

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC Base Nacional Comum Curricular
CNLD Comissão Nacional do Livro Didático
COGEAM Coordenação Geral de Materiais
COLTED Comissão do Livro Técnico e Livro Didático
ENEM Exame Nacional do Ensino Médio
FAE Fundação de Assistência ao Estudante
FINAME Agência Especial de Financiamento Industrial
FNDE Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IFRN Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
INLD Instituto Nacional do Livro
MEC Ministério da Educação
PBA Programa Brasil Alfabetizado
PCN Parâmetros Curriculares Nacionais
PLIDEF Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental
PNBE Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLA Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos
PNLD Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNLD EJA Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos
PNLEM Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
SECADI Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SISCORT Sistema de Controle de Remanejamento e Reserva Técnica
UERN Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFERSA Universidade Federal Rural do Semi-Árido
USAID Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 SEÇÃO 1: ORIGEM E DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO PNLD (2018) DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO	18
2.1 O LIVRO DIDÁTICO	20
2.2 CRIAÇÃO E TRAJETÓRIA DO PNLD	21
2.3 DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO MÉDIO	30
2.4 LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO PNLD	32
2.5 INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NOS LIVROS DIDÁTICOS	34
2.6 CONDIÇÕES EQUÂNIMES E COMBATE À VIOLÊNCIA DE GÊNERO	37
2.7 ESCOLHA DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA	38
3 SEÇÃO 2 - O USO DIDÁTICO DAS IMAGENS NOS LIVROS DE HISTÓRIA, NO ENSINO MÉDIO, DE ACORDO COM O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO-PNLD (2018)	41
3.1 ESCOLHA DOS LIVROS DIDÁTICOS	44
3.2 ABORDAGEM DE CONTEÚDOS VISUAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS	49
3.3 USO DE IMAGENS NOS LIVROS DE HISTÓRIA	49
3.4 AVALIAÇÃO E NORMATIZAÇÃO DO USO DAS IMAGENS	52
3.5 OBSERVÂNCIA AOS PRECEITOS LEGAIS	54
3.6 USO DE IMAGENS COMERCIAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS	57
4 SEÇÃO 3 - ANÁLISE CRÍTICA	59
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS	116

1 INTRODUÇÃO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apontam para a necessidade de o professor trabalhar como agente transformador do ambiente para, dessa forma, identificar os elementos, interações e contribuições que podem ser dadas para a melhoria do local, visualizando o docente como agente transformador do ambiente, identificando seus elementos, as interações entre eles, contribuindo para sua melhoria. Com isso, permite ainda que cada aluno avance, superando suas limitações a partir das atividades complementares desenvolvidas.

O livro didático é um material atravessado por dimensões complexas das culturas escolares e, ao mesmo tempo, das culturas extraescolares. Ao confrontar as diferentes propostas de leituras verbais e não verbais impressas nos livros didáticos, percebemos como a produção dos saberes docentes e escolares participam da formação das tendências dominantes, que priorizam, atualmente, determinadas metodologias de leitura de imagens em detrimento de outras.

Assim, com base nos postulados de Tamanini e Moraes (2018, p. 263-264):

(...)Tendo-se o contexto histórico como algo indispensável para se entender uma realidade social retratada no livro, observou-se que era de suma importância analisar as imagens presentes nos livros didáticos, uma vez que elas proporcionam ao aluno espectador possibilidades várias para a compreensão do mundo simbólico do passado. Se as imagens suscitam questionamentos, despertam novos olhares sobre o fato histórico. Tornou-se importante preparar o aluno para que ele também pudesse arguir sobre as figuras que representam um fato ou um personagem do passado. Percebeu-se que também o recurso imagético se torna suporte para as representações do mundo e os elementos que compõem o texto ilustrativo podem também induzir à reflexão, levam à releitura dos fatos.

Desta forma, podemos compreender que a leitura de imagens no livro didático de História possibilita ao aluno diversas interpretações e pode revelar os conceitos, preconceitos, ideologias, valores culturais e as relações que o mesmo tem com o objeto em análise.

De acordo com o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), para a escolha do livro didático que será utilizado pela escola da rede pública, é necessário que os professores e a equipe pedagógica analisem as resenhas contidas no Guia do Livro Didático. É uma recomendação do PNLD que, para a escolha do material os docentes e a equipe considerem que o “[...] livro didático

deve ser adequado ao projeto político pedagógico da escola; ao aluno e professor; e à realidade sociocultural das instituições” (Brasil, 2018, p. 1).

Analisar a historiografia da disciplina História é o primeiro passo para descobrir os desafios e as perspectivas. Diante das transformações e influências sofridas ao longo da história, é necessário que o professor se posicione como um “leitor crítico da obra didática” e reflita, também, “[...] sobre o acervo iconográfico dos livros que seleciona para os alunos” (Bittencourt, 2006, p. 86), aceitando, inclusive, o desafio do tratamento metodológico que esse acervo exigirá. Conforme Paulo Freire (1996, p. 47), “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Saber ensinar é ir além, ter consciência que somos seres do inacabado, em construção do conhecimento. Ensinar requer a plena convicção de que a transformação é possível, porque a história deve ser encarada como uma possibilidade e não como um determinado moldado, pronto e inalterável. O educador não pode ver a prática educativa como algo sem importância, sendo preciso lutar e insistir em revoluções e mudanças.

Nessa perspectiva, ensinar história é estabelecer relações interativas que possibilitem ao educando elaborar representações sobre os saberes, objetos de ensino e da aprendizagem. A construção de conhecimento aos espaços escolares é uma ação coletiva, temporal. O desenvolvimento sociocultural, cognitivo e afetivo implica uma ação coletiva, havendo interação entre sujeito e conhecimento, mediada pela presença do professor.

A ausência de leituras com atividades atrativas, ilustrativas, que sensibilizem os alunos pode contribuir para a falta de interesse do aluno no aprender. A utilização de vários recursos didáticos pedagógicos, dentre eles os livros com imagens ou não, torna-se um dos caminhos possíveis para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, fortalecendo a integração que a escola ainda exclui. Nesse sentido, Novaes cita Tuan, assegurando que “uma aula de geografia sem imagens corresponderia a ‘uma aula de anatomia sem esqueleto’”, “pois o geógrafo ‘depende mais da câmera do que outros cientistas sociais’ para apresentar o mundo aos alunos” (Tuan, 1979, p. 413 apud Novaes, 2011, p. 7).

Mauad (2007, p. 111) comenta:

Não é de hoje que as imagens visuais servem tanto para educar quanto para instruir. Na tradição pictórica oriental, em um primeiro sentido, integram um conjunto de representações sociais que, através da educação do olhar, definem maneiras de ser e agir, projetando ideias, gostos e valores. Num segundo sentido as imagens auxiliam no ensino direcionado, definindo o saber fazer em diferentes modalidades de aprendizado. No livro didático de História a imagem visual possui também essa dupla função, portanto sua utilização não se limitará somente a ilustrar acessoriamente o conteúdo verbal. Isso impõe alguns cuidados que merecem ser considerados na avaliação dos usos e funções da imagem visual no livro didático de história.

As imagens possuem a força para a identificação de fatos históricos na educação escolar, auxiliando o processo de ensino-aprendizagem, mas também, demonstram as sensibilidades e os sentimentos que envolvem a expressão visual.

Segundo Barbosa (2005, p. 100), o fazer e o ver artes são processos importantes para a sobrevivência no mundo cotidiano, pois elaboram a habilidade de participar do conhecimento para “modificá-lo de acordo com o contexto e a necessidade”.

O Programa Nacional do Livro Didático ao longo de sua existência foi se moldando, buscando atender a um universo maior de docentes e discentes nos mais variados componentes curriculares. No ensino de história, houve muitas mudanças sendo uma demanda pungente de pesquisas para identificar como foi normatizado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), qual sua trajetória, conquistas e benefícios para o Ensino Médio? Como o PNLD trata do uso didático das imagens? Sob quais pressupostos e normas o PNLD conduz o processo de leitura dos conteúdos imagéticos?

Diante dessas questões, o objetivo geral da presente dissertação é analisar o uso das imagens nos livros didáticos de História do Ensino Médio, que foram normatizados pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2018. E por objetivos específicos temos: investigar como se deu a criação e trajetória do Programa Nacional do Livro Didático PNLD de História, no Ensino Médio, na escola pública; descrever como o PNLD 2018 normatiza o uso didático das imagens nos livros de História, no Ensino Médio além de verificar como os conteúdos visuais são abordados nos livros de História do Ensino Médio: Olhares da História Brasil e do mundo da Editora Scipione e História Ensino Médio da Editora Saraiva, volumes 1,2 e 3.

Mediante os objetivos traçados, a dissertação mobiliza um estudo investigativo, de abordagem qualitativa, de caráter teórico, documental, tendo como

finalidade analisar a trajetória, normatização, conquistas e benefícios do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o componente curricular no Ensino Médio de História.

Apresentamos as leis que normatizaram esse programa na esfera estadual, por ser responsável por esse nível de ensino, além de identificar benefícios e obstáculos ao seu percurso, ao longo de sua existência, que tem como missão oferecer um ensino de qualidade aos educandos.

A pesquisa é iniciada por um estudo bibliográfico sobre a temática o Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD. Nesse sentido, busca-se dar visibilidade às políticas educacionais do livro didático e as particularidades que permeiam o uso de imagens em livros didáticos de história, vislumbrando os benefícios e obstáculos ao longo de sua existência.

O procedimento para coleta de dados se dará através de uma pesquisa bibliográfica e documental, procurando analisar a legislação, seus avanços e obstáculos em relação à trajetória do livro didático e sua influência no ensino de história.

A análise dos dados será através de pesquisa qualitativa que de acordo com Denzin e Lincoln (2006), envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

2 SEÇÃO 1: ORIGEM E DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO PNLD (2018) DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO

Os estudos pedagógicos destacam que o uso de recursos didáticos diversificados e atrativos em sala de aula, com a utilização de livros didáticos e imagens, facilita o processo de aquisição dos saberes dos alunos. O ensino nas diferentes áreas do conhecimento passou por transformações, com vistas ao atendimento à diversidade humana. Para Carvalho (2010, p. 538):

Torna-se obrigatório, então, promover a reconfiguração pedagógica nos ambientes educativos, pois o estímulo do potencial dos estudantes oportunizará um melhor desempenho individual, diminuindo a exclusão social. Assim, assumir a necessidade de estratégias metodológicas que garantam o desenvolvimento do potencial cognitivo de cada aluno é uma condição para assegurarmos a participação efetiva do mesmo na sociedade.

Sendo assim, compreendemos que em todos os processos educacionais devemos estar atentos a aprendizagem dos alunos. Compreendendo que cada sujeito aprende de forma singular e subjetiva. Os recursos a serem usados nesse caso estão para além do livro didático.

Contudo a utilização do livro didático em sala de aula deve proporcionar ao aprendiz a capacidade de desenvolver uma visão crítica e ratificar o texto verbal fortalecendo o processo de aprendizagem e tornando-o atrativo (Bittencourt, 2010).

De acordo com Albuquerque e Ferreira (2019, on-line), o material didático faz parte da história no processo de educação brasileira, “seja na compreensão das práticas escolares, nas concepções de ensino e aprendizagem e/ou pela discussão em torno de sua função na democratização de saberes socialmente legitimados.

As pesquisas e debates sobre o livro didático nos últimos anos vêm se ampliando. Diante das reflexões de Batista e Galvão (2009), o livro didático é um objeto complexo, que deve ser estudado a luz de seu tempo, pois este não tem uma definição pronta, isso porque o livro didático sofreu várias modificações no decorrer da sua história.

De acordo com Almeida e Miranda (2012, p.269):

Embora se observe uma tendência, no campo investigativo sobre livros didáticos, relativa aos usos e apropriações dos livros por parte de professores, consideramos que a distinção proposta entre dimensões

conceituais centrais à operação histórica, e, conseqüentemente, ao seu ensino, ainda não foi suficientemente tematizada em termos da pesquisa e, por essa razão, reiterar a análise de conteúdo e, conseqüentemente, do texto didático tende, ainda, a oferecer contribuições significativas para o campo da formação de professores.

É inevitável dizer que o livro didático é um portador de ideologia, visto que, constantemente os valores são transmitidos dentro da escola. Por isso, eles devem ser bem escolhidos pelos professores. É nesse contexto que surge uma relação com a origem, fundamentação do conhecimento e seus limites, ou seja, o livro didático viabiliza a perspicácia acerca das aprendizagens escolares.

Uma das preocupações com esse complexo objeto diz respeito a ideologia, sabendo-se que:

O livro didático: é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia e de uma cultura. Várias pesquisas demonstram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa (Bittencourt, 2006, p. 72-73).

Podemos compreender que o livro didático é uma importante ferramenta para a emancipação dos sujeitos. Esse aspecto está para além dos textos. Através das imagens também é possível perceber a importância da valorização cultural e dos valores construídos socialmente por cada sociedade.

Sendo assim, Höfling (2000, p. 160) destaca a importância desse material para um bom desenvolvimento educacional:

A distribuição gratuita de livro didático tradicionalmente vem sendo entendida como uma das funções do Estado no que se refere ao fornecimento do material didático-pedagógico. Mesmo que seja possível uma interpretação mais elástica em relação a essa obrigatoriedade, o próprio governo considera seu empenho na compra e na distribuição gratuita de livros às escolas, como tarefa essencial no atendimento à população escolar.

Considerando a importância da distribuição e uso do livro didático no Brasil, foi criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que ao longo de sua existência foi se moldando, buscando atender a um universo maior de docentes e discentes nos mais variados componentes curriculares, como no ensino de história, no qual houve muitas mudanças sendo uma demanda pungente de pesquisas. Com isso, objetivou-se investigar como se deu a criação e trajetória do PNLD para o

componente curricular no ensino médio de História, em escolas públicas, abordando ainda a normatização, as conquistas e benefícios do plano em apreço.

2.1 O LIVRO DIDÁTICO

A ausência de leituras com atividades atrativas, ilustrativas, que sensibilizem os alunos pode contribuir para a falta de interesse do aluno no aprender. A utilização de vários recursos didáticos pedagógicos, dentre eles os livros com imagens ou não, torna-se um dos caminhos possíveis para contribuir com o processo ensino aprendizagem e fortalecer a integração da escola que ainda exclui.

O livro didático é um instrumento, uma ferramenta importante dentro do processo ensino-aprendizagem, ele agrupa, organiza metodologicamente os conteúdos que precisam ser trabalhados pelo docente. Ao longo de sua história ele veio passando por transformações, mas a sua real finalidade não mudou (Souza, 2014).

Segundo Luca (2012), existe uma distorção em relação ao objetivo e finalidade do livro didático, ele tem sido colocado em função de rebaixamento em relação ao seu papel no processo ensino-aprendizagem, a autora destaca:

De acordo com o senso comum, uma obra didática é aquela que simplifica conteúdos e os torna compreensíveis para crianças e jovens, valendo-se de linguagem e estratégias narrativas apropriadas ao grau de compreensão de seus leitores. Não é raro que tal conceituação esteja impregnada de certo tom depreciativo, já que o material destinado ao ensino não seria mais do que vulgata do saber erudito e acadêmico, elaborado por especialistas, estes sim comprometidos com o avanço do conhecimento (Luca, 2012, p.1).

A autora aponta para uma interpretação errônea do senso comum sobre o livro didático, que por sua vez, seria adotado com um objetivo, mas quando chega a sociedade que, supostamente não compreende seu papel o torna reduzido e minimizado.

O livro possui uma função relevante para a sociedade, é uma ferramenta essencial ao processo de ensino aprendizagem, alarga as possibilidades para a aquisição do conhecimento, cooperando para o fortalecimento da relação entre os homens e a linguagem escrita, despertando interesses políticos, culturais, econômicos e educacionais, faz parte da cultura e memória visual de muitas

gerações. Tagliani (2011, p. 139) menciona Rojo e Batista (2003, p. 44), que realçam a importância do papel do livro didático como “instrumento que favoreça a aprendizagem do aluno, no sentido do domínio do conhecimento e no sentido da reflexão na direção do uso dos conhecimentos escolares para ampliar sua compreensão da realidade”.

Para Tagliani (2011, p. 137), o livro didático “[...] representa, em muitos casos, a única possibilidade de leitura tanto no ambiente escolar quanto no ambiente familiar do aluno”. São vários os benefícios de o aluno ter acesso ao livro didático, uma vez que o acesso a livros está interligado ao poder econômico. Em nosso país uma grande maioria dos alunos da rede pública não tem condições para investir na compra desse recurso.

Os livros escolares são construídos por objetos complexos de relações. Para Ana Maria Monteiro (2013, p. 209), os livros didáticos são:

Produtos de relações entre grupos que envolvem diferentes agentes em sua constituição e apropriação, sendo frutos de ações e demandas sociais específicas. São materiais que divulgam de forma massiva o conhecimento socialmente legítimo, tendo por característica a sua produção atrelada às relações entre o saber escolar, as políticas educacionais, as instituições editoriais e os autores das obras didáticas.

Reafirmamos mais uma vez o potente recurso que é o livro didático nas aulas, o quanto seu uso e distribuição são importantes para que as escolas e professores cumpram o seu papel.

A importância do livro didático reside “na explicação e sistematização de conteúdos históricos provenientes das propostas curriculares e da produção historiográfica. O livro didático tem sido o principal responsável pela concretização dos conteúdos históricos escolares” (Bittencourt, 2008, p. 313). Isso quer dizer, esta ferramenta didática é fonte de planejamento docente, além de ser um recurso disponibilizado aos alunos de escola pública para auxiliar em sua aprendizagem.

2.2 CRIAÇÃO E TRAJETÓRIA DO PNLD

O Programa Nacional do Livro Didático - PNLD é um programa voltado a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, bem como outros materiais de apoio. Na área tecnológica destaca-se a criação de material de multimídia, que

inclui jogos educativos, simuladores e infográficos animados, para distribuição às escolas. Também existem os livros com endereços eletrônicos para acesso a material multimídia, favorecendo o processo ensino aprendizagem para professores e alunos da escola pública, com isso as aulas tornam-se mais dinâmicas e atrativas. O PNLD também contempla as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público.

O PNLD é um dos mais antigos programas voltados da escola pública, teve seu início em 1937. Ao longo de sua trajetória o programa foi se aperfeiçoando e recebeu diferentes nomes e formas de execução. O quadro 1 mostra os principais eventos da evolução no PNLD, com ênfase no ensino médio.

Quadro 1. Trajetória do PNLD, com ênfase no ensino médio

1937	Início: O Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937, cria o Instituto Nacional do Livro
1938	Instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) (Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38)
1945	Consolidada a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático (Decreto-Lei nº 8.460, de 26/12/45)
1966	Criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (Colted)
1970	Implementação do sistema de coedição de livros com as editoras nacionais
1971	O Instituto Nacional do Livro (INL) passa a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef)
1976	Pelo Decreto nº 77.107, de 4/2/76, o governo assume a compra de boa parcela dos livros para distribuir a parte das escolas e das unidades federadas
1983	É criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorpora o Plidef. Na ocasião, é proposta a participação dos professores na escolha dos livros e a ampliação do programa, com a inclusão das demais séries do ensino fundamental.
1985	Decreto nº 91.542, de 19/8/85, o Plidef dá lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), com diversas mudanças,

	como: Indicação do livro didático pelos professores; Reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável; Extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias; Fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE.
1992	Recuo na abrangência da distribuição, restringindo-se o atendimento até a 4ª série do Ensino Fundamental.
1993	A Resolução CD FNDE nº 6 vincula recursos para a aquisição dos livros didáticos destinados aos alunos das redes públicas de ensino.
1993/1994	São definidos critérios para avaliação dos livros didáticos, com a publicação “Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos” MEC/FAE/UNESCO.
1995	De forma gradativa, volta a universalização da distribuição do livro didático no Ensino Fundamental. São contempladas as disciplinas de matemática e língua portuguesa.
1996	É iniciado o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD, sendo publicado o primeiro “Guia de Livros Didáticos” de 1ª a 4ª série. Os livros que apresentam erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceito ou discriminação de qualquer tipo são excluídos do Guia do Livro Didático. É contemplada a disciplina de ciências.
1997	A responsabilidade pela política de execução do PNLD é transferida para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O MEC passa a adquirir, de forma continuada, livros didáticos de alfabetização, língua portuguesa, matemática, ciências, estudos sociais, história e geografia para todos os alunos de 1ª a 8ª série do ensino fundamental público.
2000	É inserida no PNLD a distribuição de dicionários da língua portuguesa para uso dos alunos de 1ª a 4ª série em 2001 e, pela

	primeira vez na história do programa, os livros didáticos passam a ser entregues no ano anterior ao ano letivo de sua utilização.
2001	O PNLD amplia, de forma gradativa, o atendimento aos alunos com deficiência visual que estão nas salas de aula do ensino regular das escolas públicas, com livros didáticos em Braile.
2002	O PNLD dá continuidade à distribuição de dicionários para os ingressantes na 1ª série e atende aos estudantes das 5ª e 6ª série. Em 2002, foi executado o PNLD 2003.
2003	O PNLD distribui dicionários de língua portuguesa aos ingressantes na 1ª série e atende aos alunos das 7ª e 8ª série, alcançando o objetivo de contemplar todos os estudantes do Ensino Fundamental com um material pedagógico que os acompanhará continuamente em todas as suas atividades escolares. É distribuído, também, Atlas Geográfico para as escolas que possuem, concomitantemente, EJA e turmas de 5ª a 8ª série do ensino regular. É publicada a Resolução CD FNDE nº. 38, de 15/10/2003, que institui o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM).
2004	O atendimento do Ensino Médio foi instituído progressivamente. Em 2004, seu primeiro ano de execução, foram adquiridos livros de matemática e português para os alunos do 1º ano do Norte e do Nordeste. Criação do Siscort, sistema direcionado a registrar e controlar o remanejamento de livros e a distribuição da Reserva Técnica. Em 2004, o Siscort foi implantado em todos os estados, para atender às turmas de 1ª à 4ª série.
2005	Ensino Médio – distribuição parcial (matemática e português para 1ª série do Norte e do Nordeste). No âmbito do PNLEM, houve distribuição de livros de português e matemática para todos os anos e regiões.

	Foram incluídas no sistema Siscort as turmas de 5ª a 8ª série.
2006	Ensino Médio – distribuição parcial (matemática e português para todos os anos e regiões do país), além da compra integral dos livros de biologia. Para os alunos que tem surdez e utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras), houve distribuição (escolas de 1ª a 4ª série/ 1º ao 5º ano) do dicionário enciclopédico ilustrado trilingue – Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa/Língua Inglesa.
2007	Ensino Médio – distribuição parcial (integral para biologia mais reposição e complementação de matemática e português). O atendimento é ampliado com a aquisição de livros de história e de química. Houve ainda distribuição de dicionários trilingues de português, inglês e libras para alunos surdos das escolas de Ensino Fundamental e Médio. Os alunos surdos de 1ª a 4ª série receberam ainda cartilha e livro de língua portuguesa em libras e em CD-Rom. Com a publicação da resolução CD FNDE 18, de 24/04/2007, é regulamentado o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), para distribuição, a título de doação, de obras didáticas às entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), com vistas à alfabetização e à escolarização de pessoas com idade de 15 anos ou mais.
2008	Ensino Médio – distribuição parcial (integral para química e história mais reposição e complementação de matemática, português e biologia). No âmbito do Ensino Médio, houve atendimento integral, sendo incluídos os livros de física e geografia.
2009	São publicadas duas importantes resoluções. A primeira, a resolução CD FNDE nº. 51, de 16/09/2009, regulamentando o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA). A segunda, resolução CD FNDE nº. 60, de 20/11/2009, estabelece novas regras para participação no

	PNLD: a partir de 2010, as redes públicas de ensino e as escolas federais devem aderir ao programa para receber os livros didáticos.
2010	O atendimento à EJA foi ampliado, com a incorporação do PNLA ao PNLD EJA. Assim, passaram a ser atendidos os alunos de 1º ao 9º ano das escolas públicas e entidades parceiras do PBA. Publicado o Decreto nº. 7.084, de 27/01/2010, que dispõe sobre os procedimentos para execução dos programas de material didático: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).
2011	O FNDE adquiriu e distribuiu integralmente livros para o ensino médio, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos. Pela primeira vez, os alunos desse segmento receberam livros de língua estrangeira (inglês e espanhol) e livros de filosofia e sociologia (volumes únicos e consumíveis).
2012	O PNLD 2012 é direcionado à aquisição e à distribuição integral de livros aos alunos do Ensino Médio (inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos).
2018	Atendimento a todos os alunos do Ensino Médio.

Fonte: Adaptado de <http://www.fnde.gov.br>

O Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937, cria o Instituto Nacional do Livro, por iniciativa do Ministro da Educação Gustavo Capanema, no governo de Getúlio Vargas, foram previstas como suas atribuições a edição de obras literárias de interesse para o desenvolvimento cultural da população, uma enciclopédia e dicionário da língua brasileira que retratasse a identidade e a memória nacional, bem como colaborar com a expansão, por todo o território nacional, do número de bibliotecas públicas.

Art. 2º Competirá ao Instituto Nacional do Livro; a) organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional, revendo-lhes as sucessivas edições; b) editar toda sorte de obras raras ou preciosas, que sejam de grande interesse para a cultura nacional; c) promover as medidas necessárias para aumentar, melhorar e baratear a edição de livros no país bem como para facilitar a importação de livros estrangeiros; d) incentivar a organização e auxiliar a manutenção de bibliotecas públicas em todo o território nacional (Brasil, 1937, p. 25586).

Esse momento foi muito complexo por não haver tecnologias adequadas para a impressão dos exemplares. A maioria dos autores tinham que pagar edições, o sistema de distribuição era concentrado mais no Rio de Janeiro e em São Paulo. Também foi desafiador pelo grande número de analfabetos e a dificuldade de formar leitores.

Art. 6º Ao Conselho de Orientação caberá elaborar o plano de organização da Enciclopédia Brasileira e do Dicionário da Língua Nacional, bem como dar parecer sobre as medidas que devam ser tomadas para que os objetivos do Instituto Nacional do Livro sejam conseguidos. § 1º O Conselho de Orientação será composto de cinco membros, nomeados pelo Presidente da República. § 2º A função de membro do Conselho de Orientação será gratuita e constituirá serviço público relevante. § 3º O Conselho de Orientação funcionará na sede do Instituto Nacional do Livro. § 4º Tomará parte nas discussões do Conselho de Orientação o diretor do Instituto Nacional do Livro, e funcionará como seu secretário, podendo igualmente discutir as matérias, o chefe da Secção da Enciclopédia e do Dicionário. § 5º Nenhuma reunião do Conselho de Orientação se realizará sem que para a mesma sejam convocados o diretor do Instituto Nacional do Livro e o chefe da Secção da Enciclopédia e do Dicionário. Art. 6º As publicações do Instituto Nacional do Livro não serão distribuídas gratuitamente senão às bibliotecas públicas a ele filiadas, mas se colocarão à venda em todo o país por preços que apenas bastem para compensar total ou parcialmente o seu custo. Art. 7º O Poder Executivo baixará o regulamento do Instituto Nacional do Livro (Brasil, 1937, p. 25586).

Sua principal marca foi o incentivo à criação e manutenção de bibliotecas públicas por todo o país, o que muito ajudou os discentes, ter essa ferramenta para auxiliar nas salas de aulas.

Com o Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38, é constituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), nela fica criada a primeira política de controle e de circulação dessas obras no país.

Art. 3º A partir de 1 de janeiro de 1940, os livros didáticos que não tiverem tido autorização prévia, concedida pelo Ministério da Educação, nos termos desta lei, não poderão ser adotados no ensino das escolas pré-primárias, primárias, normais, profissionais e secundárias, em toda a República (Brasil, 1938, p. 277).

De acordo com o decreto os livros didáticos utilizados no ensino superior não estão sujeitos a essa regulamentação, mas é dever dos professores instruírem os alunos para que adotem boas obras, e que não incentivem aquelas que, não colaboram com a formação da cultura. Os livros didáticos editados pelo poder

público também necessitam da prévia autorização do ministério da educação, para os demais níveis, exceto ao ensino superior.

Em 1945 com o Decreto-Lei nº 8.460, de 26/12/45, é materializada a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, reduzindo ao docente a escolha do livro a ser utilizado pelos alunos, conforme definido no art. 5º:

Art. 5º Os poderes públicos não poderão determinar a obrigatoriedade de adoção de um só livro ou de certos e determinados livros para cada grau ou ramo de ensino nem estabelecer preferência entre os livros didáticos de uso autorizado, sendo livre aos professores de ensino primário, secundário, normal e profissional a escolha de livros para uso dos alunos, uma vez que constem da relação oficial das obras de uso autorizado (Brasil, 1945, p. 19208).

No capítulo sete desse documento, fica explícito que o livro didático poderá ser usado em anos seguintes, mas quando iniciado o uso, não poderá ser mudado durante o período.

No ano de 1966, o Ministério da Educação (MEC) em acordo com a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID) consente a criação de uma Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED), esse acordo teve como objetivo adotar uma logística de toda a produção e distribuição desses recursos pedagógicos. Com esse acordo fica garantido ao MEC recursos para distribuição de 51 milhões de exemplares para uma etapa de três anos. O sistema de coedição de livros com as editoras nacionais fica implementada pela Portaria nº 35, de 11/3/1970, do Ministério da Educação, com recursos do Instituto Nacional do Livro (INL).

Pelo Decreto nº 77.107, de 4/2/76, o governo assume a compra de boa parcela dos livros para distribuir à parte das escolas e das unidades federativas. Utilizando recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e uma pequena parcela das Unidades da Federação. Diante dessa situação de escassez para atender todos os alunos do Ensino Fundamental da rede pública, uma boa parte das escolas municipais é excluída do programa.

Foi criada em 1983 a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que agrupa o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), em substituição à Agência Especial de Financiamento Industrial (FINAME). Nesse momento, o grupo de trabalho propõe a participação dos professores na escolha dos

livros e expansão do programa, sendo beneficiado também as demais séries do Ensino Fundamental.

Com o Decreto nº 91.542, de 19/8/85, o PLIDEF cede lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que traz várias mudanças, visando a melhoria do programa, a escolha do livro passava a ter a participação do professor, o livro deveria ser reutilizado; aumento da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias; fica extinta a participação de recursos financeiros dos estados, assumindo esse controle do processo decisório para a FAE.

A resolução CD FNDE nº 6, em julho de 1993 vincula recursos para a obtenção dos livros didáticos propostos aos alunos das redes públicas de ensino, permitindo um fluxo regular de verbas para a obtenção e distribuição do livro didático.

São criados elementos para avaliação dos livros didáticos, com a publicação “Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos” MEC/FAE/UNESCO em 1993/1994. De forma gradativa, volta a distribuição do livro didático no Ensino Fundamental. Em 1995, são contempladas as disciplinas de matemática e língua portuguesa. Em 1996, a de ciências e, em 1997, as de geografia e história.

É iniciado o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD em 1996. Os livros foram avaliados pelo MEC conforme critérios previamente discutidos, até hoje essa avaliação vem sendo realizada e aperfeiçoada.

Em 1997, fica extinta a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), o encargo por essa política de execução do PNLD é passado para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Esse programa é ampliado e o Ministério da Educação passa a contrair, de forma ininterrupta, livros didáticos de alfabetização, língua portuguesa, matemática, ciências, estudos sociais, história e geografia para todos os alunos de 1ª a 8ª série do ensino fundamental público.

No ano de 2000 fica inserida no PNLD a distribuição de dicionários da língua portuguesa para uso dos alunos de 1ª a 4ª série em 2001, os livros didáticos eram entregues no ano anterior ao ano letivo de seu uso.

O PNLD amplia de forma gradativa, em 2001 o atendimento aos alunos com deficiência visual que estão nas salas de aula do ensino regular das escolas públicas, com livros didáticos em braile. Esses alunos são atendidos também com livros em libras. O PNLD dá continuidade à distribuição de dicionários para os alunos

da 1ª série e beneficia aos estudantes das 5ª e 6ª série. Em 2002, foi executado o PNLD 2003.

No ano de 2004 é criado um instrumento para a realização do PNLD, o Sistema direcionado a registrar e controlar o remanejamento de livros e a distribuição da Reserva Técnica (SISCORT). Ainda em 2004, o sistema Siscort foi instituído em todos os estados brasileiros, aspirando atender às turmas de 1ª à 4ª série do ensino fundamental.

Muitos foram os desafios e avanços em relação ao PNLD, mas se faz necessário que exista uma política continuada, visando a garantia desse tão importante recurso pedagógico, bem como a extensão para o ensino superior que até os dias atuais não é contemplado, pois grande parte dos estudantes de universidades públicas são oriundos de classes menos favorecidas.

Importante e significativo avanço nos programas do livro ocorreu na área de tecnologia. Em 2012 foi publicado edital para formação de parcerias para estruturação e operação de serviço público e gratuito de disponibilização de materiais digitais a usuários da educação nacional.

Além disso, também em 2012, pela primeira vez, as editoras puderam inscrever no âmbito do PNLD 2014, objetos educacionais digitais complementares aos livros impressos. Esse novo material multimídia, que inclui jogos educativos, simuladores e infográficos animados, enviado para as escolas em DVD para utilização pelos alunos dos anos finais do ensino fundamental no ano letivo de 2014. O DVD é um recurso adicional para as escolas que ainda não têm internet. Os novos livros didáticos devem trazer também endereços on-line para que os estudantes tenham acesso ao material multimídia, complemente o assunto estudado, além de tornar as aulas mais modernas e interessantes (Brasil, 2018, on-line).

Percebemos assim que além do material tangível para ser utilizado em aula, também foram enviados materiais que puderam servir como complemento para os conteúdos e atividades desenvolvidas em sala de aula. Dessa forma, o aluno pôde ter acesso aos conteúdos de outra forma ademais da ferramenta didática. Essa ideia prossegue para o ano seguinte com melhorias como podemos perceber a seguir:

Já para o ano letivo de 2015, a versão digital deveria trazer o mesmo conteúdo do material impresso mais os objetos educacionais digitais, como vídeos, animações, simuladores, imagens, jogos, textos, entre outros itens para auxiliar na aprendizagem. O edital também permite a apresentação de obras somente na versão impressa, para viabilizar a participação das editoras que ainda não dominam as novas tecnologias. Esse material será

destinado aos alunos e professores do ensino médio da rede pública (Brasil, 2018, on-line).

Compreendemos então a preocupação do PNLD em fornecer aos alunos mais recursos para serem usados para aprimoramento das aprendizagens educacionais.

2.3 DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO MÉDIO

Analisar a historiografia da disciplina História é o primeiro passo para descobrir os desafios e as perspectivas. Diante das transformações e influências sofridas ao longo da história, é necessário que o professor se posicione como um “leitor crítico da obra didática” e reflita, também, “[...] sobre o acervo iconográfico dos livros que seleciona para os alunos” (Bittencourt, 2006, p. 86). Aceitando, inclusive, o desafio do tratamento metodológico que esse acervo exigirá. É nessa perspectiva que Almeida e Miranda (2012, p. 267), relatam que:

O pensamento histórico, mobilizado pela memória histórica, é capaz de formar identidade numa perspectiva temporal, até mesmo como forma de conter as mudanças que ameaçam o entendimento do mundo e do futuro. É comum um grupo fortalecer seus laços de identidade para reforçar suas concepções, valores e ideias. Assim, a identidade pode ser considerada uma conquista da consciência histórica, cujo procedimento de criação de sentido se faz através da evocação da memória na sua relação temporal de experiência do passado à expectativa do futuro.

Evidenciamos, através das autoras, a importância dos elementos históricos nos livros didáticos para que possamos compreender os momentos históricos. Da mesma forma, as pesquisadoras Almeida e Miranda (2012, p. 267-268) tratam a relevância do saber histórico, quando explanam:

O saber histórico escolar está sempre fundamentado em uma experiência do tempo específica, cuja construção de sentido se vincula às experiências de cada sujeito ou sociedade, gerando diferentes narrativas acerca do passado. Por esse motivo, não faz sentido uma educação que prescindia da reflexão do procedimento histórico na qual as operações envolvendo as práticas de memórias ocupam lugar de destaque.

Dessa forma, cada época tem sua própria subjetividade que expõe como cada sujeito é e como interpreta tais acontecimentos. De acordo com Ferreira e Franco (2008, p. 90-91):

O ensino da história não deve ser feito pela escolha de ideologias à esquerda ou à direita, mas pela problematização dos discursos. Questões como o papel da história e o método inerente à disciplina exigem grande cuidado. Se a história é a 'ciência do homem no tempo', é preciso salientar que uma tarefa imprescindível ao livro didático é fornecer ao aluno subsídios para o entendimento das várias temporalidades que o conhecimento histórico envolve. Esse nos parece ser um aspecto fundamental a ser levado em conta nos manuais, mas que freqüentemente é desrespeitado em nome de aproximações temporais indevidas. O conceito de democracia hoje, por exemplo, não é igual ao conceito de democracia na Grécia antiga.

Em outros termos, os pensadores acima destacam que o ensino de história deve priorizar o papel que a história apresenta, assim como o método eficaz que possibilite um ensino-aprendizagem adequado; além de frisar a importância que o material didático contém, conferindo aos respectivos conteúdos programáticos a associação com o tempo em que ocorreu os respectivos fatos, quer dizer, características temporais, modo de vida, sociedade, dentre outros.

Como cita Paulo Freire (1996, p. 47), “o ato de ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Saber ensinar é ir além, ter consciência que somos seres do inacabado, em construção do conhecimento. Ensinar requer a plena convicção de que a transformação é possível, porque a história deve ser encarada como uma possibilidade e não como um determinismo moldado, pronto e inalterável. O educador não pode ver a prática educativa como algo sem importância, sendo preciso lutar e insistir em revoluções e mudanças. Segundo Di Giorgi et al. (2014, p. 1027), preserva que o PNLD:

Pode constituir-se num elemento para a ampliação do capital cultural dos alunos, em especial, das camadas mais desfavorecidas da sociedade que, de modo geral, não têm acesso a livros, além de relevante recurso didático no trabalho pedagógico dos professores.

Nessa perspectiva, ensinar história é estabelecer relações interativas que possibilitem ao educando elaborar representações sobre os saberes, objetos de ensino e da aprendizagem. A construção de conhecimento aos espaços escolares é uma ação coletiva, temporal. O desenvolvimento sociocultural, cognitivo e afetivo implica uma ação coletiva, havendo interação entre sujeito e conhecimento, mediada pela presença do professor.

2.4 LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO PNLD

O PNLD é considerado um instrumento de inclusão e, conseqüentemente, de equidade na efetivação do direito à educação escolar. A distribuição de livros a milhões de estudantes do Ensino Médio se deu em paralelo às políticas de ampliação da escolarização básica, gratuita e obrigatória dessa etapa de ensino, estabelecida entre 2009 e 2013, como a resolução que define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (resolução n. 2/2012/CNE) e as leis que asseguram acesso “a todos os interessados ao Ensino Médio público” (Lei n. 12.061/2009) (Brasil, 2017). Além disso, para Oliveira e Caimi (2021, p. 1-2), o PNLD:

Parece assumir o papel de guardião do currículo prescrito na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), zelando pela oferta de livros e materiais didáticos que tendem a impor aos professores e estudantes uma matriz de referência descontextualizada da realidade da escola, reduzindo possibilidades de construções coletivas frente às singularidades locais e regionais. Contudo, é no currículo em ação, no cotidiano da escola, nas práticas de seus principais atores, que reside o impulso da criação, da inovação e da resistência.

Contudo o Programa contribuiu para ampliar o conhecimento em relação aos direitos humanos e fomentou a mudança de ênfase do ensinar História para o aprender História. Os Guias também estimularam autores e editores a qualificarem a abordagem sobre combate à homofobia, as singularidades culturais dos povos indígenas e afrodescendentes, as identidades juvenis e as especificidades da aprendizagem histórica para o Ensino Médio. Os guias de livros didáticos noticiaram a ampliação do espaço concedido à História da África, à imagem da mulher, à compreensão da historicidade da cidadania em toda a obra e à problematização dos conhecimentos prévios dos estudantes (Brasil, 2017).

A BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia - propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, sempre orientada para uma formação ética. Tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2018).

No que diz respeito a importância dos livros didáticos de história como objeto de pesquisa e análise, Oliveira (2019, p. 2) os apresenta como:

Elementos curriculares de orientação e difusão de conhecimentos históricos a serem escolarizados, produzem e difundem representações que, atravessadas e marcadas por relações de poder, são capazes de moldar e orientar nossas maneiras de compreender, falar e se posicionar perante certos acontecimentos, sujeitos, culturas, comportamentos, instituições e relações sociais tanto do passado como do presente.

Sendo assim, compreendemos que o livro de história pode orientar a nossa forma de pensar e enxergar determinadas situações atuais principalmente em questões políticas e culturais. Por esse motivo devemos valorizar e entender que:

A produção e circulação de representações históricas nos livros didáticos envolvem um conjunto de tradições, memórias, expectativas docentes, orientações curriculares oficiais, perspectivas historiográficas, demandas sociais, práticas, normas, valores e discursos que conformam a complexidade e especificidade do saber escolar (Oliveira, 2019, p. 2).

Dito de outro modo, percebemos que os recursos ilustrativos dispostos no material didático de história envolvem inúmeras expectativas, desde o ponto de vista do docente, a capacidade de analisar a imagem em uma aula. Está adequada a valores, normas e em conformidade com o aspecto verbal do material. Ademais, a autora Oliveira (2019, p. 3) enfatiza o livro didático interligado aos interesses sociais vinculado a memórias sociais:

Mais do que retratar a sociedade em sua história, os livros didáticos operam uma seleção e resignificação de memórias sociais difusas em diversos espaços e produtos culturais. No entanto, a seleção destas memórias implica opções culturais, políticas, éticas, legitimação de poderes e projetos identitários, possibilitando esquecimentos, silenciamentos, negações, ênfases e destaques. Desse modo, os livros didáticos de História respondem aos interesses sociais de transmissão de um legado vinculado ao passado como parte de conhecimentos e valores tidos como necessários à formação das subjetividades.

Conforme a autora, o livro didático consolida e dissemina uma memória histórica, que por sua vez, marca fortemente a representação do passado. “Os livros didáticos existem dentro de um complexo contexto político e social, e por se tratar de um livro que abrange uma ampla circulação, desde as escolas públicas até as privadas” (Medeiros, 2021, p. 2).

2.5 INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NOS LIVROS DIDÁTICOS

“O Brasil, país que tem em seu cerne o racismo estrutural, tomando como base a sua abordagem da diversidade étnico-racial, ainda tem muito a fazer para consolidar o respeito e a equidade em suas relações sociais” (Ferreira; Ferreira, 2022, p. 8).

“As demarcações dos espaços sociais determinados a brancos e negros perfazem o contingenciamento da desigualdade social, visto que à população negra foi atribuída a ‘parte de baixo’ da pirâmide, relegando os negros à exclusão” (Ferreira; Ferreira, 2022, p. 2).

Podemos perceber que de acordo com Munanga (2001, p. 18), para que possamos trabalhar novas formas de pensar devemos compreender que:

Não basta a lógica da razão científica que diz que biologicamente não existem raças superiores e inferiores, como não basta a moral cristã que diz que perante Deus somos todos iguais, para que as cabeças de nossos alunos possam automaticamente deixar de ser preconceituosas.

Sendo assim, os conteúdos devem ser tratados de forma clara e contextualizada para que os alunos possam compreender sua importância e assim ter práticas sociais eficazes contra qualquer tipo de preconceito. Pelos motivos já mencionados:

A reflexão sobre as relações étnico-raciais no contexto escolar e a necessidade de reposicionamento dos negros na história nacional e na memória histórica, contempladas na legislação educacional nacional pela Lei nº 10.639/031 e, posteriormente, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, vem ao encontro e é tributária de considerações formuladas por intelectuais negros e/ou comprometidos com a necessidade de incorporação das questões sobre diversidade étnico-racial no currículo da educação básica. Um dos territórios acionados pelo poder público para a efetivação da legislação citada é a produção didática voltada para a escolarização básica, mais precisamente, a produção de livros didáticos avaliados e distribuídos pelo PNLD (Roza, 2017, p. 14).

Podemos perceber então a importância destas temáticas dentro de sala de aula através dos livros didáticos. Em estudo realizado por Rios e Mattos (2004, p. 170), é apontada:

Uma alteração na forma de abordagem do passado afro-brasileiro no contexto posterior à escravidão. Até o princípio da década de 1990, nas investigações realizadas por historiadores, de forma geral, o protagonismo negro, suas formas de resistências, seus sentimentos e desafios não representavam problemas históricos relevantes. De acordo com estes autores, considerando-se à escrita da história, os dois caminhos analíticos apontados possibilitavam uma forma de silenciamento e apagamento histórico dos negros.

Sobre essa mesma ideia, da importância do protagonismo negro nos livros didáticos, Roza (2017, p. 30), avaliando a abordagem do racismo em livros didáticos de história expõe:

Reflexões realizadas a partir da análise empreendida sobre os encaminhamentos didáticos construídos e as finalidades atribuídas às atividades propostas em livros didáticos de História, que trazem episódios relacionados à dimensão histórica de práticas de racismo no período pós-abolição brasileiro, apontam para a relativização do lugar enclausurado, que limita ao contexto da escravidão a trajetória história negra ocorrida entre nós [...]. A utilização da história do pós-abolição como meio didático voltado para a luta antirracismo e para o ensino-aprendizagem de valores relacionados à educação das relações étnico-raciais [...], o que evidencia a posição socialmente atribuída ao ensino de história e que contribuem para defesa acerca do lugar da história escolar no currículo [...], não se limitando à transmissão de informações sobre o passado a serem memorizadas e decoradas pelos estudantes, o que em termos de ampliação e ressignificação curricular é significativo.

Os conteúdos nos livros didáticos de história são historicamente e culturalmente criados em meio a uma multiplicidade de objetivos e interesses políticos e sociais, com estratégias voltadas para promoção de uma perspectiva de tratamento positivado das relações étnico-raciais e seus desdobramentos na história escolar. A população negra foi trazida contra sua vontade e escravizada por cerca de três séculos. Portanto, tanto a disciplina de História como os atores envolvidos no processo de transmissão e reflexão do conhecimento do passado, necessitam introduzir novos conhecimentos, promovendo um currículo significativo.

Ademais, os autores Ferreira e Ferreira (2022, p. 7), enfatizam o debate pelo conteúdo programático a respeito da cultura africana, apontando que:

O debate sobre os conteúdos que são trabalhados em sala, em uma perspectiva política, deve promover o conhecimento da cultura e da história africanas, oportunizando a apreensão de novos elementos formativos. A Lei 10.639/03 trouxe o desafio de imprimir uma nova demarcação à participação/contribuição do pensamento africano na articulação dos aspectos epistêmicos constitutivos do saber estabelecido nos espaços escolares/acadêmicos e fora deles.

Sendo assim, de acordo com a Lei nº 10.639/2003 foi incluído no currículo oficial dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, cujo conteúdo programático deve abordar o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

2.6 CONDIÇÕES EQUÂNIMES E COMBATE À VIOLÊNCIA DE GÊNERO

Suzane Oliveira (2019, p. 1) analisa “as representações de violência contra mulheres em cinco livros didáticos de História, aprovados no PNLD de 2018 para o Ensino Médio”. Além de apontar:

As enormes dificuldades, limitações e desafios que envolvem a transformação das representações de violência contra mulheres nos saberes escolares, pois permanecem assentadas não só em valores, crenças e imaginários dominantes em nossa sociedade, mas também em uma tradição epistêmica sexista e racista, comum aos discursos e práticas estruturantes da sociedade brasileira (Oliveira, 2019, p. 11).

Embora o material didático não evidencie os enunciados sobre violência contra as mulheres, é pertinente aos docentes essa tarefa em aula, debatendo sobre questionamentos que divulguem um ponto de vista em que o sexo feminino seja compreendido como uma proporção particular da existência humana, mas sim pública, respaldando o fator político e de grande impacto na história da coletividade.

Para superar toda forma de violência, como bem prescreve o PNLD (2018), há a necessidade de novos conteúdos, novos métodos e novas epistemologias para os saberes escolares. Em conformidade com Oliveira (2019, p. 11) os livros didáticos:

Não problematizam ou historicizam os enunciados de violência contra mulheres, cabe aos/às professores/as essa tarefa em sala de aula, lançando questionamentos que possibilitem a difusão de uma concepção onde o sexo/gênero seja compreendido não como uma dimensão particular/privada da existência humana, mas sim pública, política e de impacto geral na história das coletividades. Apontar o caráter histórico-cultural, interseccional e sistêmico da violência de sexo/gênero na história constitui uma estratégia didática fundamental de combate e desconstrução dos esforços do patriarcado em invisibilizar, privatizar ou naturalizar todas

as formas de violência contra mulheres. A história é uma poderosa ferramenta para mudar a cultura e criar mudanças sociais. As abordagens e reflexões sobre o tema da violência contra mulheres no ensino de história podem assim se constituir em um apelo à ação, a não aceitação passiva dos atentados à dignidade física, mental ou moral das mulheres no tempo presente.

Compreendemos então que devemos problematizar esse assunto principalmente em sala de aula, mencionando os acontecimentos históricos para comparar com a nossa realidade.

2.7 ESCOLHA DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

O processo de avaliação das obras submetidas ao PNLD começa com a publicação de um Edital. Como política de Estado, o dispositivo jurídico é redigido pela Comissão Técnica, juntamente com a equipe da COGEAM - Coordenação- Geral de Materiais Didáticos do MEC é lançado dois anos antes da distribuição dos livros aos estudantes. Para o PNLD 2018, o edital foi publicado em 2015, pelo qual, autores e editores puderam inscrever suas obras, que foram, em seguida, submetidas à pré-análise da avaliação pedagógica. No PNLD 2018 foram avaliadas dezenove coleções no componente curricular História (Brasil, 2017).

De acordo com o PNLD, para a escolha do livro didático que será utilizado pela escola de rede pública, é necessário que os professores e a equipe pedagógica analisem as resenhas contidas no Guia do Livro Didático. É uma recomendação do PNLD que, para a escolha do material os docentes e a equipe considerem que o “[...] livro didático deve ser adequado ao projeto político-pedagógico da escola; ao aluno e professor; e à realidade sociocultural das instituições” (Brasil, 2018, p. 1).

Para que a escolha dos livros didáticos seja efetiva e de bom proveito para alunos, professores e sociedade:

Os livros inscritos no PNLD passaram a ser submetidos a um trabalho de análise e avaliação pedagógica, realizado por um grupo de pesquisadores e professores de instituições universitárias e redes públicas de ensino, aos quais cabe a tarefa de estabelecer critérios, julgar a qualidade e recomendar/excluir os manuais didáticos a serem usados no Ensino Fundamental. Os livros didáticos são avaliados a cada três anos e, aqueles recomendados para serem usados pelos professores, passam a compor o Guia de Livros Didáticos, que auxiliam os docentes na escolha dos livros (Albuquerque; Ferreira, 2019, p. 252-253).

Dessa forma, compreendemos a importância dos professores enquanto agentes educacionais para um melhor aproveitamento e escolha dos materiais didáticos.

No PNLD de 2018 foram selecionadas 13 coleções, as quais foram disponibilizadas no Guia de Livros Didáticos de 2018 (Quadro 2).

Quadro 2. Obras do componente curricular História aprovadas no PNLD-2018, destinadas aos estudantes e professores do ensino médio da rede pública.

História - passado e presente	Editora Ática
Olhares da história - Brasil e mundo	Editora Scipione
História global	Saraiva Educação
História	Saraiva Educação
Cenas da história	Palavras Projetos Editoriais
Caminhos do homem	Base Editorial
Conexões com a história	Moderna
Por dentro da história	Escala Educacional
História, sociedade & cidadania	FTD
#Contato história	Quinteto
Oficina de história	Leya
História em debate	Editora do Brasil
História - das cavernas ao terceiro milênio	Moderna

Fonte: Adaptado da Portaria nº 62, de 1 de agosto de 2017 da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação.

Critérios eliminatórios específicos para o componente curricular história no PNLD - 2018:

- Utiliza a intensa produção de conhecimentos nas áreas da História e da Pedagogia;
- opera com os conhecimentos historiográfico-pedagógicos de forma condizente com o desenvolvimento etário dos estudantes;
- compreende a escrita da História como um processo social e cientificamente produzido;

- propõe situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes;
- explicita as opções teórico-metodológicas (histórica e pedagógica);
- evidencia coesão entre os textos, as imagens e as atividades;
- desperta os estudantes para a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania;
- contribui para o aprofundamento dos conceitos estruturantes do componente curricular História;
- estimula o convívio social e o reconhecimento da diferença;
- aborda os preceitos éticos na sua historicidade;
- contribui para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico;
- apresenta fontes variadas quanto às possibilidades de significação histórica;
- oferece imagens devidamente contextualizadas;
- está isenta de situações de anacronismo;
- está isenta de situações de voluntarismo;
- está isenta de erros de informação;
- está isenta de estereótipos, caricaturas, clichês e discriminações;
- está isenta de simplificações explicativas e/ou generalizações indevidas;
- transcende a abordagem histórica associada a uma verdade absoluta ou ao extremo relativismo;
- desenvolve abordagens qualificadas sobre a História e Cultura da África, dos afrodescendentes, dos povos afro-brasileiros e indígenas;
- incorpora possibilidades efetivas de trabalho interdisciplinar;
- concede espaço para a aproximação dos conteúdos ao cotidiano dos estudantes, dialogando com os aspectos relacionados ao mundo e à cultura juvenil (BRASIL, 2015, p. 46-47).

3 SEÇÃO 2 - O USO DIDÁTICO DAS IMAGENS NOS LIVROS DE HISTÓRIA, NO ENSINO MÉDIO, DE ACORDO COM O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO-PNLD (2018)

As autoras Copatti, Andreis e Zuanazzi (2021, p. 3), em sua obra mencionam Teixeira (2011, p. 9416) a qual declara que:

O Brasil é referência como país que possui um dos maiores programas de distribuição de livros, através do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), disponibilizando um conjunto de livros didáticos, acervos de obras literárias, obras complementares e dicionários, principalmente para as escolas públicas.

Em outros termos, o Brasil apresenta um grande programa de distribuição de acervo didático, material literário, assim como enciclopédias, voltadas principalmente para escolas públicas.

Da mesma forma, o art. 205 da Constituição Federal de 1988, abordando sobre a educação, cita que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

De acordo com o decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (Brasil, 2017). Com isso, Caimi (2018, p. 22) frisa que o PNLD:

É uma iniciativa que visa [...] oportunizar que todos os alunos que frequentam a escola pública brasileira contem com o aporte de livros didáticos na quase totalidade das disciplinas escolares, de modo a assegurar o acesso aos livros, contribuir com a formação de leitores e criar condições de apropriação dos saberes e conhecimentos disciplinares em patamares qualificados.

Em consonância com o programa nacional do livro e do material didático, notamos que o programa visa assegurar aos alunos de escola pública a ferramenta

didática (livros) para, se não em sua totalidade, mas em grande proporção das disciplinas oferecidas na escola pública, em prol de proporcionar aos discentes as condições necessárias de uma aprendizagem qualificada e adequada.

Em conformidade com Copatti, Andreis e Zuanazzi (2021, p. 3) o livro didático “tem sido foco de inúmeras pesquisas e debates, tanto com relação ao seu conteúdo e estrutura, quanto com relação às novas orientações na produção destes que constituem o recurso mais utilizado nas escolas públicas do Brasil”. Em outros termos, para Cavalcanti (2016, p. 275), os professores e as professoras fazem uso do livro didático para planejamento das aulas, visando a elaboração de:

Situações didáticas, selecionam os conteúdos a serem trabalhados, constroem os exercícios de aprendizagem, preparam as atividades avaliativas, em suma, instituem sua forma de atuar profissionalmente. O livro didático também é o único livro a que uma larga parcela de estudantes no Brasil - e até de professores - tem acesso e manuseia.

A ferramenta didática é um recurso fundamental aos docentes, visto que são responsáveis por auxiliar no processo de elaboração de aulas, na seleção do conteúdo a ser trabalhado, no momento de elaboração de atividades. Vale acrescentar, o fato de o livro didático ser para uma grande parte de alunos e professores no Brasil, o único material disponível para manuseio.

Além do mais, os livros didáticos são uma fonte importante para a investigação, descrição e compreensão da História dos processos de ensino das escolas brasileiras (Gatti Júnior, 2004). Para Almeida e Miranda (2020, p. 18):

Longe de se constituir como único elemento de referência para a sala de aula, o livro didático apresenta-se como instrumento que pode contribuir para promover tanto a formação dos educandos quanto o suporte pedagógico ao trabalho do professor, mas seu uso em sala de aula encontra alternativas múltiplas de efetivação.

Pertinente a citação, inferimos que o livro é uma ferramenta indispensável aos professores e alunos, dado que contribui para elaboração, planejamento e adequação em sala de aula para os professores, assim como fornece um material eficaz para o ensino-aprendizagem dos discentes.

Conforme Almeida e Miranda (2020, p. 24)

O modo pelo qual o PNLD conseguiu engendrar, no âmbito da política pública e em parceria com o saber e com pesquisas acadêmicas

construídas paralelamente ao desenvolvimento daquela política, novos desenhos envolvendo as obras didáticas e, com isso, ampliou as possibilidades quanto às propostas curriculares a serem desenvolvidas nas escolas (Miranda; Almeida, 2020, p. 24).

Além disso, “O livro didático é a principal ferramenta metodológica da maior parte dos professores, e, suas imagens têm um poder de legitimar discursos historiográficos” (Ströher, 2012, p. 27). As imagens são um recurso cada vez mais presente nos livros didáticos, mas alguns estudos vêm apontando que, nem sempre, essas imagens realizam a função pedagógica a elas atribuída (Souza; Gouvea, 2009).

“As imagens são recursos presentes nos livros didáticos há décadas e que demandam propostas de problematizações que consigam extrair o seu valor pedagógico e social” (Rela e Troglio, 2017, p. 182).

Ströher (2012, p. 27) em sua análise averigua o repertório de imagens em algumas obras didáticas de história, propostos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) durante as edições de 2005 e 2011, expondo que:

Todas apresentavam projetos gráficos atraentes e com bom tratamento visual das imagens. No entanto, o autor destaca 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.

Em outros termos, averiguamos que conforme apresentado por Ströher, as ilustrações dispostas no livro didático têm mais uma função de acompanhar o aporte teórico referido a esta imagem, do que meramente retratá-la como um meio de investigação, discutindo e debatendo, se estão em consonância com o texto, propiciando aos alunos a um pensamento voltado a ela.

Rüsen (2010), afirma que a verdadeira finalidade de um livro de História é tornar possível, impulsionar e favorecer a aprendizagem da história.

Segundo Souza e Gouvêa (2009, p. 1) os materiais didáticos:

Têm forte presença no cotidiano escolar e exercem inegável influência sobre a formação intelectual e cidadã do estudante e sobre a prática dos professores. O fato de eles estarem se tornando cada vez mais ilustrados justifica um olhar mais atento para suas imagens, cujas estruturas composicionais realizam sentidos da mesma forma que as estruturas linguísticas.

A ferramenta didática, é um excelente recurso disponível no dia a dia estudantil assim como para a prática profissional. Os livros estão mais ilustrados, os materiais têm adotado normas e regras para o seu implemento no livro, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem. Além dos textos, as imagens são um importante veículo de comunicação e interpretação entre a nossa realidade e a história estudada.

Chaves e Garcia (2014, p. 355) alertam:

Para o fato de que a discussão do que é um bom livro de História ainda é um tema a ser incluído nos diferentes espaços e ações formativas de professores, dando a esse artefato da cultura escolar maior visibilidade nos programas dos cursos de licenciatura e de formação continuada. A valorização dos processos de análise dos livros didáticos pelos professores - formados e em formação - poderá prover instrumentos teóricos e metodológicos que potencializem sua análise, utilização e crítica nas aulas, incluindo-se a incorporação dos jovens como sujeitos que poderão opinar e avaliar o significado dos conhecimentos históricos ali apresentados.

Em outras palavras, um bom material didático de história segue sendo alvo de discussão e ações formativas de profissionais da área, conferindo visibilidade nos cursos de licenciatura e formação contínua de História. Esse processo de discussão e análise seja no processo da graduação, ou utilização do material em sala de aula é uma forma de contribuir para análise do material oferecido para estudo.

De igual maneira, Souza e Rego (2018, p. 11) analisando os “Guias de Livros Didáticos e os Editais de Convocação perceberam que nem todos os Guias expressam com detalhes os critérios adotados para análise das imagens presentes nas obras selecionadas pelo PNLD”. Para as autoras, essa ausência de critérios específicos revela pouco reconhecimento do valor pedagógico das imagens nessa etapa de ensino. Com isso, objetivou-se analisar como é normatizado o uso didático das imagens nos livros de História do Ensino Médio, pelo PNLD - 2018.

3.1 ESCOLHA DOS LIVROS DIDÁTICOS

Em concordância com Caimi e Stamatto (2016, p. 236):

O Edital do PNLD - 2018, consiste num documento subscrito pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com a cooperação da Secretaria de Educação

Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que se destina a comunicar os editores acerca da abertura do processo de inscrição e avaliação de obras didáticas destinadas aos estudantes e professores da rede pública, bem como estabelecer os princípios e critérios que regem a avaliação, com vistas à aquisição e à distribuição para o nível de escolaridade em questão. O edital contempla um conjunto de especificações técnicas e pedagógicas que indicam desde a tipologia das obras a serem inscritas, os componentes curriculares, as etapas e prazos, as condições de participação das editoras, até as orientações e exigências de ordem pedagógica que regem a avaliação. O processo avaliativo se estende em três principais etapas: a triagem, a pré-análise e a avaliação pedagógica.

A respeito desse edital, constatamos que se trata de uma avaliação do material didático produzido para os alunos e professores da rede pública. Neste edital consta uma série de especificidades, tais como os componentes curriculares e as normas necessárias para enquadrar determinado livro didático nos parâmetros. Por fim, o processo de avaliação passa por três etapas, são elas, a triagem, a pré-análise e por último a avaliação pedagógica.

Na avaliação e escolha dos livros didáticos, adotados pelo PNLD 2018, alguns critérios comuns a todas as áreas são obrigatórios, tais como:

- Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao Ensino Médio;
- observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano; princípios e critérios de avaliação;
- coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados;
- respeito à perspectiva interdisciplinar na abordagem dos conteúdos;
- correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos;
- observância das características e finalidades específicas do manual do professor e adequação da obra à linha pedagógica nela apresentada;
- adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra.

De acordo com o edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2018, como parte integrante de suas propostas pedagógicas, as obras didáticas

devem contribuir efetivamente para a construção de conceitos, posturas frente ao mundo e à realidade, favorecendo, em todos os sentidos, a compreensão de processos sociais, científicos, culturais e ambientais (Brasil, 2015).

Nessa perspectiva, elas devem representar a sociedade na qual se inserem, procurando: promover positivamente a imagem da mulher, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, reforçando sua visibilidade e protagonismo social; abordar a temática de gênero, visando à construção de uma sociedade não-sexista, justa e igualitária, inclusive no que diz respeito ao combate à homo e transfobia; proporcionar o debate acerca dos compromissos contemporâneos de superação de toda forma de violência, com especial atenção para o compromisso educacional com a agenda da não-violência contra a mulher; promover a educação e cultura em direitos humanos, afirmando os direitos de crianças e adolescentes, bem como o conhecimento e vivência dos princípios afirmados no Estatuto do Idoso; incentivar a ação pedagógica voltada para o respeito e valorização da diversidade, aos conceitos de sustentabilidade e da cidadania, apoiando práticas pedagógicas democráticas e o exercício do respeito e da tolerância; promover positivamente a imagem de afrodescendentes e dos povos do campo, considerando sua participação e protagonismo em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder; promover positivamente a cultura e história afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, dando visibilidade aos seus valores, tradições, organizações, conhecimentos, formas de participação social e saberes sociocientíficos, considerando seus direitos e sua participação em diferentes processos históricos que marcaram a construção do Brasil, valorizando as diferenças culturais em nossa sociedade multicultural; abordar a temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e da violência correlata, visando à construção de uma sociedade antirracista, solidária, justa e igualitária (Brasil, 2015).

De acordo com o Guia de Livros Didáticos do PNLD de 2018, os critérios específicos do componente curricular História abrangem aspectos teórico-metodológicos considerados característicos da atividade profissional do historiador e do professor. Algumas dessas características desautorizam, por exemplo, a ocorrência de anacronismo e voluntarismo, requerem o emprego dos conceitos de historicidade e tempo e dos princípios que regem as iniciativas de ensino e

aprendizagem, como o respeito à faixa etária e incorporação da realidade do estudante (Brasil, 2017).

Ainda de acordo com o mesmo guia, são também específicos, os conteúdos substantivos prescritos pela legislação acerca da História da África, populações afro-brasileira e indígena e os valores mantenedores do Estado de direito, como o respeito à diversidade e o estímulo ao convívio social republicano (Brasil, 2017). São considerados os seguintes critérios obrigatórios específicos para o componente curricular História:

- Utiliza a intensa produção de conhecimento nas áreas da História e da Pedagogia;
- Opera com os conhecimentos historiográfico-pedagógicos de forma condizente com o desenvolvimento etário dos estudantes;
- compreende a escrita da História como um processo social e cientificamente produzido;
- propõe situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes;
- explicita as opções teórico-metodológicas (histórica e pedagógica);
- evidencia coesão entre os textos, as imagens e as atividades;
- desperta os estudantes para a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania;
- contribui para o aprofundamento dos conceitos estruturantes do componente curricular História;
- estimula o convívio social e o reconhecimento da diferença;
- aborda os preceitos éticos na sua historicidade;
- contribui para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico;
- apresenta fontes variadas quanto às possibilidades de significação histórica;
- oferece imagens devidamente contextualizadas;
- está isenta de situações de anacronismo;
- está isenta de situações de voluntarismo;
- está isenta de erros de informação;
- está isenta de estereótipos, caricaturas, clichês e discriminações;

- está isenta de simplificações explicativas e/ou generalizações indevidas;
- transcende a abordagem histórica associada a uma verdade absoluta ou ao extremo relativismo;
- desenvolve abordagens qualificadas sobre a História e Cultura da África, dos afrodescendentes, dos povos afro-brasileiros e indígenas;
- incorpora possibilidades efetivas de trabalhos interdisciplinares;
- concede espaço para a aproximação dos conteúdos ao cotidiano dos estudantes, dialogando com os aspectos relacionados ao mundo e à cultura juvenil.

A avaliação propriamente dita das coleções do PNLD de 2018 foi realizada por dois especialistas, individualmente (avaliação duplo cego), que examinavam os três volumes destinados ao estudante e os outros três destinados ao professor. A avaliação realizada com uso de uma ficha, na qual os avaliadores marcavam se os diversos critérios pré-estabelecidos eram ou não atendidos, em caso positivo, havia ainda as opções se eram atendidos plenamente, parcialmente ou muito superficialmente.

Em seguida, havia o encontro dos dois avaliadores, presencialmente, para discussão dos valores atribuídos à mesma coleção, gerando um parecer consolidado, mediado por um coordenador adjunto, que era simultaneamente orientado pelo coordenador pedagógico. Ao final desse processo, três tipologias de produtos vieram a público: pareceres de aprovação, pareceres de reprovação e resenhas das coleções aprovadas.

Para o componente curricular de história, no PNLD de 2018, foram avaliadas 19 coleções no componente curricular História, das quais foram selecionadas 13 coleções, sendo estas disponibilizadas no Guia de Livros Didáticos de 2018. As obras do componente curricular História aprovadas no PNLD - 2018, destinadas aos estudantes e professores do ensino médio da rede pública, de acordo com a portaria nº 62, de 1º de agosto de 2017 da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, foram as seguintes: História - passado e presente (Editora Ática); Olhares da história - Brasil e mundo (Editora Scipione); História global (Editora Saraiva Educação); História (Editora Saraiva Educação); Cenas da história (Editora Palavras Projetos Editoriais); Caminhos do homem (Editora Base Editorial); Conexões com a

história (Editora Moderna); Por dentro da história (Editora Escala Educacional); História, sociedade & cidadania (Editora FTD); #Contato história (Editora Quinteto); Oficina de história (Editora Leya); História em debate (Editora do Brasil); História - das cavernas ao terceiro milênio (Editora Moderna).

3.2 ABORDAGEM DE CONTEÚDOS VISUAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS

De acordo com Ferraro (2011, p. 180) apud Chartier (1998, p.15):

As práticas de leitura de imagem impressa e de sua veiculação nos livros como recursos didáticos assumem na escola, a partir do século XIX, formas que indicam leituras extensivas e leituras intensivas do livro didático. Estas começam a ser praticadas nas escolas, e permitem que o aluno possa ler os livros em seu ritmo, repetir a leitura, rever conceitos, conferir ou lembrar as matérias trabalhadas pelo professor. As leituras iconográficas, na maioria das vezes foram utilizadas como forma comprobatória, isto é, para reafirmar o texto escrito, ou como forma de atrair o olhar do aluno.

Dessa forma, o livro didático é um material atravessado por dimensões complexas das culturas escolares e, ao mesmo tempo, das culturas extraescolares. Ao confrontar as diferentes propostas de leituras verbais e não-verbais, impressas nos livros didáticos, percebemos como a produção dos saberes docentes e escolares participam da formação das tendências dominantes, que priorizam, atualmente, determinadas metodologias de leitura de imagens em detrimento de outras.

As imagens possuem a força para a identificação de fatos históricos na educação escolar, auxiliando o processo ensino e aprendizagem, mas também, demonstram as sensibilidades e os sentimentos que envolvem a expressão visual. Segundo Barbosa (2005, p. 100) o fazer e o ver artes são processos importantes para a sobrevivência no mundo cotidiano, pois elaboram a habilidade de participar do conhecimento por “modificá-lo de acordo com o contexto e a necessidade”.

Desta forma podemos compreender que a leitura de imagens no livro didático de História possibilita ao aluno diversas interpretações e pode revelar os conceitos, preconceitos, ideologias, valores culturais e as relações que ele tem com o objeto em análise.

3.3 USO DE IMAGENS NOS LIVROS DE HISTÓRIA

“Entre as novas fontes que entram no cenário historiográfico, as imagens despontam como uma temática de recente interesse no campo da História” (Ströher, 2012, p. 28). As iconografias, como linguagem visual, também podem ser lidas e interpretadas, semelhantes a textos escritos. A leitura de imagem se inicia com um simples olhar. Uma letra em si é uma imagem, que organizada em padrões simbólicos, sistematizados em conjunto transmite uma variedade complexa de mensagens. As imagens, diferentes das letras, usam outra forma de combinação e sentido, com uma intensidade variada dependendo da relação que o sujeito observador constrói com elas (Viana, 2013).

Em conformidade com Cerqueira, Pontes e Santiago (2016, p. 296) a utilização de ilustrações como fonte didática possibilita aos alunos a capacidade de aprimorar a observação acerca da imagem, aprimorando:

A sistematização de informações, infira dados sobre o contexto em que as imagens foram produzidas e, principalmente, aprenda a analisar de forma crítica esses elementos cada vez mais importantes nas sociedades contemporâneas.

Melhor dizendo, as figuras dispostas além de capacitar aos discentes o aprimoramento da interpretação de imagens, infere dados referente ao contexto de produção da gravura.

Em concordância com Rela e Troglio (2017, p. 183), podemos perceber a importância do uso de imagens nos livros didáticos:

É importante verificar como a disposição dessas imagens visuais se faz no interior dos livros didáticos. Tendo em vista que as novas tendências historiográficas ampliaram o conceito de fonte histórica, percebemos que as interpretações desses recursos visuais podem ser poderosas aliadas na construção do conhecimento em História e na apropriação dos estudantes da escrita desse campo.

Conforme apresentado, é válido averiguar como os materiais didáticos disponibilizam as ilustrações no livro, visto que as gravuras são grandes aliadas no processo de ensino-aprendizagem, dito que agregaram mais conhecimento, enriquecendo o aspecto verbal.

Da mesma forma, Lima (2020, p. 123-124) avalia o uso de imagens em livros de história, utilizando critérios estabelecidos pelo edital do PNLD 2018 e pela BNCC, considera que:

As iconografias são construídas socialmente e culturalmente. [...] Sendo assim, devemos pensar a fonte iconográfica como uma evidência ou testemunho visual que parte do olhar de quem o produziu. Como se trata de um registro visual de um dado momento ao abordá-lo na prática pedagógica da sala de aula é necessária cautela, posse das devida informações e dados para realizar as análises corretas. A iconografia pode e dever ser usada nas aulas de história seja como fonte histórica ou como recurso didático. Havendo a possibilidade das duas formas de uso dependendo da criatividade no procedimento de ensino elaborado pelo professor.

A utilização das iconografias no livro didático deve ser adotada com cautela, pois é necessária uma análise adequada da imagem, podendo ser usada como uma fonte histórica ou um recurso didático, a esses critérios de uso podem evidenciar o aspecto da criatividade do docente no momento de ensinar e trabalhar essa excelente fonte didática.

Em um estudo realizado por Vita, Silva e Santos (2019, p. 230), as autoras apontam que as ilustrações presentes nos materiais didáticos de história do ensino médio podem apresentar diversas funções, entre elas podemos destacar:

Um instrumento pedagógico facilitador, uma ilustração direta ou complementar dos textos, um documento a ser analisado, uma forma de memorização ou fixação do conteúdo, dentre outras multifunções. Esses papéis podem ocorrer de forma simultânea ou ser priorizados de acordo com os objetivos dos autores.

Ou seja, as ilustrações presentes nos livros didáticos de História podem apresentar diversas funções, a depender do(s) objetivo(s) que o autor do material didático pretendia alcançar, seja como um complemento as informações dispostas, seja como forma de apresentar uma maior descrição do momento histórico, como forma de fixar um conteúdo.

Em consonância com Lima (2020, p. 124):

Dentre a variedade de iconografia existentes a fotografia ganhou grande repercussão desde a sua origem no século XIX. Se tornando, já no início do século XX, muito popular. Para quem podia pagar pelo novo invento. O uso social da fotografia, no século XX resultou numa maior quantidade de registros visuais depois de sua criação e aperfeiçoamento. Considerada uma prova verdadeira da realidade depois de sua disseminação recebeu o status de documento histórico graças a Escola dos Annales. A partir da

década de 70 com o surgimento da história cultural, a fotografia e os diversos tipos de iconografia abordados, como meras ilustrações, nos livros didáticos de história, passam a ser olhadas como boas fontes de informações sobre o passado.

Dentre as iconografias existentes, abrimos espaço para destacar a fotografia que ganhou muito espaço e viralizou ao longo do tempo. Com a chegada da década de 70 e o surgimento da história cultural, o retrato (fotografia), passou a ser visto como uma excelente fonte de informação dos antepassados.

3.4 AVALIAÇÃO E NORMATIZAÇÃO DO USO DAS IMAGENS

No que diz respeito às ilustrações, de acordo com o edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2018 elas devem: **a.** ser adequadas às finalidades para as quais foram elaboradas; **b.** ser claras e precisas; **c.** retratar adequadamente a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país; **d.** quando, de caráter científico, respeitar as proporções entre objetos ou seres representados ou legendar os casos com eventuais desproporções; **e.** estar acompanhadas dos respectivos créditos e da clara identificação da localização das fontes ou acervos de onde foram reproduzidas; **f.** apresentar títulos, fontes e datas, no caso de gráficos e tabelas; **g.** apresentar legendas, escala, coordenadas e orientação em conformidade com as convenções cartográficas, no caso de mapas e outras representações gráficas do espaço (BRASIL, 2015).

No PNLD de 2018, a avaliação das imagens era feita utilizando o mesmo questionário citado na escolha dos livros didáticos. Dentre os quesitos, pode-se citar:

Sobre o adequado uso do livro do estudante: Contém informações complementares e orientações que possibilitem a condução das atividades de leitura das imagens, sobretudo, como fontes para o estudo da história, extrapolando sua utilização como elemento meramente ilustrativo e/ou comprobatório.

Em relação coerência e adequação da proposta didático-pedagógica: Apresenta coerência entre essa fundamentação e o conjunto de textos, atividades, imagens e exercícios. Que configuram o livro do estudante, no caso de recorrer a mais de um modelo teórico metodológico de ensino, deverá indicar claramente a articulação entre eles.

Sobre correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos:

Veicula abordagem correta, precisa e adequada quanto aos conceitos, princípios e procedimentos, evitando a indução a erros ocasionados por informações parciais, descontextualizadas e/ou desatualizadas em textos, exercícios, atividades, ilustrações ou imagens.

Observância aos preceitos legais, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao ensino médio - Considera a legislação, as diretrizes e as normas oficiais que regulamentam o Ensino Médio: Parecer CEB nº 15 de 04/07/2000 - Tratada pertinência do uso de imagens comerciais nos livros didáticos.

Em relação as ilustrações propriamente:

- A coleção oferece imagens devidamente contextualizadas, acompanhadas de atividades de leitura e interpretação, referenciando sua condição de fonte para a produção do conhecimento histórico.
- dispõe ilustrações claras, precisas, adequadas às finalidades para as quais foram elaboradas, retratando a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país;
- as imagens, quando de caráter científico, respeitam as proporções entre objetos ou seres representados (ou dispõem legendas em caso de eventuais desproporções);
- a coleção apresenta fontes acompanhadas dos respectivos créditos e da clara identificação da localização ou dos acervos de onde foram reproduzidas;
- a coleção apresenta títulos, fontes e datas, no caso de gráficos e tabelas;
- a coleção apresenta legendas, escalas, coordenadas e orientação em conformidade com as convenções cartográficas, no caso de mapas e outras representações gráficas do espaço.

Conforme Muaze (2015, p. 225):

Muaze aponta que os cursos de História nas universidades do Brasil tendem a reafirmar a hierarquia do texto escrito, e não apresentam disciplinas instrumentais para o trabalho com imagem. Para a autora, essa formação logocêntrica reforça a prática de decodificar imagem em texto, esvaziando-a de seu potencial interpretativo e expressão social. Assim, urge um ensino de história a partir das imagens, que considere em sua metodologia o entendimento dessas como produto cultural, que tem sua circulação, técnicas próprias de produção, além do seu caráter comunicativo.

As imagens, além de construírem representações, também estabelecem relações entre os participantes representados e o leitor. A prática do ensino que utiliza recursos imagéticos deve reconhecer que as imagens, como qualquer fonte, são registros que podem trazer uma carga histórica vinculada à sua significação.

De acordo com Ströher (2012, p. 35):

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.

A grande utilização de imagens nos livros didáticos atuais se deve a diversos fatores, como as melhorias tecnológicas nos processos de produção dos livros escolares, principalmente nas técnicas gráficas de impressão e reprodução, como também, políticas educacionais que passam a incorporar em suas legislações o uso de imagens no ensino de História, como por exemplo, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Em sintonia com Lima (2020, p. 40):

A relação da imagem com o texto escrito, seja no uso desta como fonte histórica ou recurso didático, é necessária por ela não se autoexplicar. Ler e interpretar uma imagem começa a partir de uma descrição e explicação da mesma, atitude que auxilia na decifração visual, funcionando a descrição como uma mediadora da explicação.

A autora enfatiza a grande relação da imagem com o texto, pois ela não é apenas ilustrativa, traz informações importantes sobre o texto que está ao seu lado. Assim como um texto, uma imagem também pode apresentar diversas leituras, mas não qualquer leitura. É preciso que o leitor desenvolva os conhecimentos e a

sensibilidade necessária para decifrar e interpretar as imagens, entender o que elas pensam e o que representa da realidade.

3.5 OBSERVÂNCIA AOS PRECEITOS LEGAIS

Em conformidade com Almeida e Miranda (2020, p. 27):

Em 2015, o Ministério da Educação tornou públicas as propostas que constituiriam a Base Nacional Comum Curricular para educação brasileira, estabelecendo a construção de uma base curricular que deveria conter direitos e objetivos de aprendizagem, unificando 60% dos conteúdos escolares nacionais. Os 40% restantes garantiriam a autonomia local. Segundo consta na lei 9394/1996 da LDB, a base teria como princípio nortear os currículos, assim como as propostas pedagógicas das redes de ensino das Unidades Federativas, da educação infantil, e do ensino fundamental e médio.

Em outros termos, o ministério da educação propagou as propostas que fariam parte da BNCC para a educação no país, consolidando os direitos e objetivos que deveriam fazer parte da aprendizagem. Como parte da base nacional comum curricular, tinham como princípio conter as propostas voltadas ao ensino infantil, fundamental e médio.

A lei nº 11.645/2008 - obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” nos currículos do ensino médio:

Objetiva contribuir para a construção de uma educação que valorize as relações étnico-raciais no sentido do resgate das identidades, incentivando o respeito entre os grupos que compõem a nossa sociedade e o questionamento do mito da ‘democracia racial’. O acréscimo da temática indígena não implica apenas o acréscimo de conteúdo, mas também novas abordagens, novas metodologias, novos objetos na História ensinada. Em síntese, implica uma História que rompe com a tradicional visão eurocêntrica e propõe a desconstrução de estereótipos (Silva, 2012, p. 151).

Conforme apresentado, retratar no ensino a História e cultura afro-brasileira e indígena é de grande valia, pois agrega no processo de ensino-aprendizagem novas temáticas, debates, novas metodologias, desvinculado de um ensino voltado para a visão eurocêntrica, como destacando os diferentes povos além dos seus costumes.

Segundo a autora Silva (2012, p. 164):

A demanda aberta pela inclusão das temáticas indígenas e africanas no currículo escolar da Educação Básica, tanto no ensino público como no

privado, vem abrindo novos horizontes e possibilidades, mas também tem demonstrado o quanto ainda precisamos nos debruçar sobre essas questões para que elas recebam o tratamento merecido.

Isso quer dizer, que temáticas indígenas e africanas, todavia não são apresentadas, trabalhadas como deveriam ser, ter o seu respaldo, sua importância, mas que pouco a pouco vem ganhando o seu espaço, embora de modo lento.

O parecer CNE/CP nº 3, 10/03/2004 e resolução CNE/CP nº 01 de 17/06/2004 - aborda assunto relativo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana.

De acordo com a lei nº 10.639/2003 foi incluído no currículo oficial dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, cujo conteúdo programático deve abordar o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Oliveira (2019) analisando as representações de violência contra mulheres em cinco livros didáticos de História, aprovados no PNLD de 2018 para o Ensino Médio, relata que:

Quando se trata de violência contra as mulheres, a tendência dominante em nosso cotidiano é a de concebê-la como violência doméstica e conjugal, apenas como fruto de relações íntimas, interpessoais e a-históricas. No entanto, na maioria das imagens e textos identificados nos livros analisados, essa violência aparece bastante diluída em meio a uma série de outros dispositivos de poder que integram as formas de governabilidade presentes em diferentes tempos e espaços (Oliveira, 2019, p. 5).

Em conformidade com a autora, a influência da sociedade machista ainda permanece até os dias atuais, o que deve ser revisto e alcançado diante dos direitos que a mulher tem conquistado ademais de ser uma luta que necessita ser perpassada nos livros didáticos.

Em harmonia com Fontes (2008, p. 363), a autora engloba em seu artigo os sentidos e os motivos pelo quais imagens associadas a diversidade sexual não foram abrangidas no livro didático propagado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD):

Constatou-se a inexistência de quaisquer ilustrações da temática homossexual nesse material. O artigo propõe uma leitura dos significados e das consequências desse silenciamento para as políticas afirmativas das minorias sexuais. Além disso, considera as possibilidades de contribuição implícita dos conteúdos didáticos para a manutenção de comportamentos sociais homofóbicos no Brasil.

Atualmente a sociedade ainda vivencia o tabu da homossexualidade, seja na escola, na família, e em todos os espaços, na maioria das vezes ainda não se sabe como abordá-lo, preferindo o silêncio deixando margem para lacunas se instalarem, gerando a homofobia. É importante enfatizar que o comportamento homofóbico é tema de reflexão e discussão em inúmeros espaços. A homofobia é uma forma de preconceito ao homossexual, que se instaura na condição de inferioridade, de anormalidade, gerando ódio, desconfiança, desconforto ou medo, o que necessita ser mudado e o livro didático deve ser uma ferramenta que corrobore para a superação desse preconceito.

3.6 USO DE IMAGENS COMERCIAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS

A pertinência do uso de imagens comerciais nos livros didáticos é disposta no parecer CEB nº 15 de 04/07/2000. De acordo com o parecer, imagens comerciais identificadas, voltadas diretamente para finalidades comerciais propriamente ditas, não devem figurar em livros didáticos candidatos ao Programa Nacional de Livro Didático do Ministério da Educação, aplicando-se aos livros cujos conteúdos expressem imagens e textos discriminatórios e preconceituosos. Imagens fictícias e sem identificação são também um recurso valioso e podem ser produzidas com criatividade. Isto posto, o uso didático de imagens comerciais identificadas pode ser pertinente desde que faça parte de um contexto pedagógico mais amplo, conducente à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagens presentes em nossa sociedade, submetido às determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira, com comparecimento módico e variado.

Os livros concorrentes ao Programa Nacional do Livro Didático devem evitar o recurso a exemplificações desnecessárias ou descabidas. Em qualquer hipótese, tal uso não pode se caracterizar como um apelo comercial *stricto sensu*. Por outro lado, o desenvolvimento de uma postura crítica e cidadã não ignora o potencial reflexivo

inerente aos dispositivos da LDB quanto às finalidades da educação e aos objetivos dos componentes curriculares e nem as orientações já exaradas no conjunto das Diretrizes Curriculares Nacionais.

Para esse uso procedente de imagens comerciais identificadas em livros didáticos, é preciso considerar as seguintes orientações:

1. A obediência aos princípios, objetivos e normas constantes da legislação brasileira, em especial àquela relativa à educação e à publicidade, vistos seus ordenamentos proibitivos e em consonância com os aspectos informativos, educacionais, pedagógicos e de orientação social.

2. a existência, entre outras, das seguintes normas legais: o capítulo da educação da Constituição Federal de 1988, também os art. 3º, 5º, IX, XLI, art. 37, 220 e 221, a lei n. 9.394/96 de diretrizes e bases da educação nacional, a lei n. 9.294/96, a lei n. 8.078/90 e o decreto n. 785/93.

3. a obrigatoriedade das diretrizes curriculares nacionais da educação básica como referências significativas para o uso pedagógico e contextualizado destas imagens tanto para autores e editores, quanto para professores.

4. a especial atenção para os fundamentos estéticos, políticos e éticos da educação e os princípios da contextualização e da interdisciplinaridade das diretrizes curriculares nacionais.

5. o respeito às características do aluno no que se refere à faixa etária, fase de aprendizagem e situação sociocultural.

6. o uso reflexivo de imagens comerciais, voltado para o leitor crítico, que não se prenda a uma única marca ou empresa, evitando-se incluir exemplos desnecessários e relacionados à ostentação.

7. o uso inteligente de produtos com nomes e desenhos fictícios ou sem marca identificada como campo de criação artística e de inventividade pedagógica.

8. o Ministério da Educação criará condições para que as orientações constantes desta deliberação sejam cumpridas. Respeitando-se o princípio da colaboração recíproca, os sistemas de ensino incluirão as presentes orientações nos programas de formação continuada de seus professores.

9. a necessidade de esclarecimento prévio destas orientações no edital de convocação, bem como a imperatividade de avaliações periódicas nas quais se inclua um tópico referente a essa matéria.

10. a discussão com autores, editoras e instituições de formação de professores, tendo-se como referência a relação entre a ética, a legislação e a cidadania. À vista do exposto, o relator é de parecer que sejam encaminhados ao Ministério da Educação, solicitando primeiro, e a outros interessados, estes subsídios e ponderações, tendo em conta a atribuição do Conselho Nacional de Educação disposta no art. 9, §1, da lei n. 9.131/95 e bem como no art. 90 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

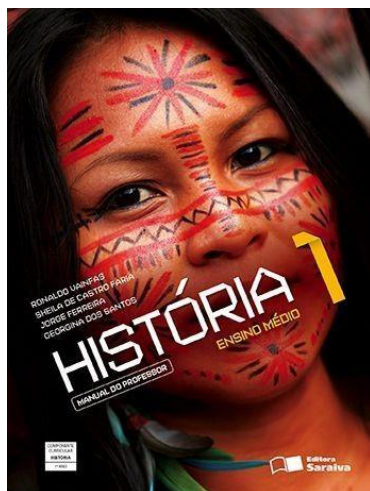
4 SEÇÃO 3 - ANÁLISE CRÍTICA

A coleção de livros HISTÓRIA, respaldando a 1ª, 2ª e 3ª série do ensino Médio, é de autoria dos autores Ronaldo Vainfas, doutor em História Social pela Universidade de São Paulo e professor do departamento de História da Universidade Federal Fluminense; Sheila de Castro Faria, doutora em História pela Universidade Federal Fluminense e professora do departamento de História da Universidade Federal Fluminense; Jorge Ferreira, doutor em História Social pela Universidade de São Paulo e professor do departamento de História da Universidade Federal Fluminense e por Georgina dos Santos, doutora em História Social pela Universidade de São Paulo e professora do departamento de História da Universidade Federal Fluminense.

A capa da coleção HISTÓRIA remete ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) dos anos 2018-2020 por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) retratando às culturas indígenas do Brasil e do mundo. Além de associar um transcorrer no tempo em virtude de trazer gerações antigas e atuais.

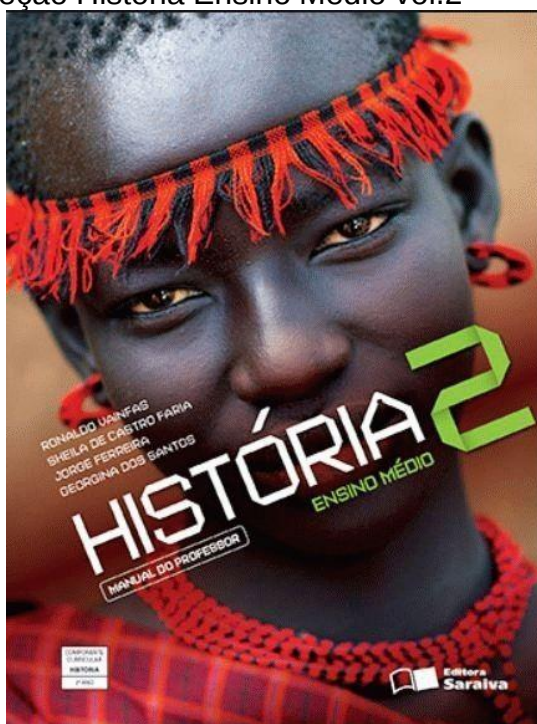
As respectivas capas da coleção História Ensino Médio vol. 1-3, estão dispostas nos devidos materiais, centralizadas, em grande proporção, imagens essas que propõe aos estudantes situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos mesmos, desperta nos aprendizagens a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania, desenvolve abordagens qualificadas sobre a história e cultura da África, dos afrodescendentes, dos povos afro-brasileiros, indígenas, dentre outros.

Figura 1 - Capa da Coleção História Ensino Médio vol.1



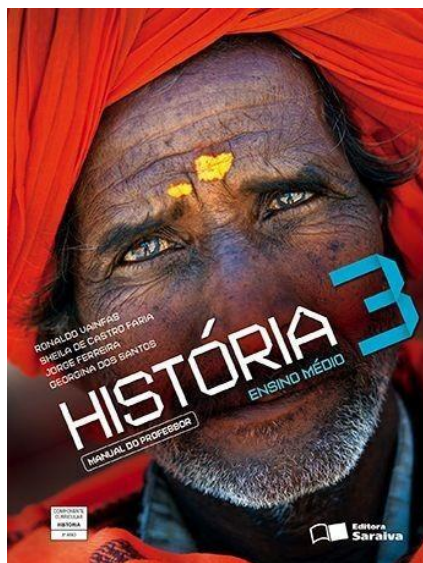
Fonte: VAINFAS, R. **História 1 ensino médio**, 3º ed, 2016

Figura 2 - Capa da Coleção História Ensino Médio vol.2



Fonte: VAINFAS, R. **História 2 ensino médio**, 3º ed, 2016

Figura 3 - Capa da Coleção História Ensino Médio vol.3



Fonte: VAINFAS, R. **História Ensino Médio**, 3ªed, 2016

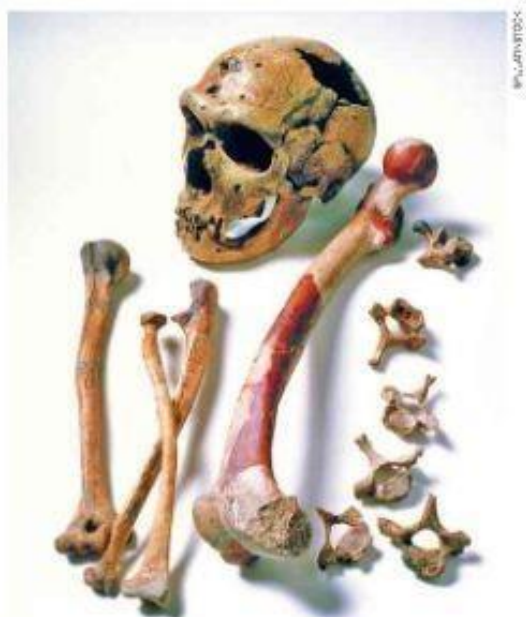
Assim como foi retratado nos tópicos anteriores, a temática envolvendo a história e cultura afro-brasileira, visa resgatar as contribuições dos povos negros nas diversas áreas existentes, tais como: social, econômica e política, relacionados a História do Brasil e mundo afora.

Esta coleção é composta por três volumes, totalizando em 1.040 páginas. O primeiro volume destinado ao 1º ano, possui 288 páginas, 18 capítulos, 6 unidades que são: 1º - A História antes da escrita; 2º - Do Oriente Próximo ao Mediterrâneo: as sociedades antigas; 3º - A cristandade medieval em conflito com o Islã; 4º - Encontro e confronto dos mundos; 5º - Velho Mundo, novos conceitos e 6º - A colonização nos tempos do mercantilismo.

No segundo volume contém 368 páginas, 15 capítulos e 4 unidades, sendo elas: 1º - Colapso do absolutismo e do colonialismo mercantilista; 2º - No tempo da indústria; 3º - Américas independentes e 4º - A expansão do mundo burguês. Para finalizar esta coleção o terceiro volume apresenta 384 páginas, 16 capítulos e 3 unidades, distribuídas em: 1º - Revoluções e guerras; 2º - Guerras frias, guerras quentes e a terceira unidade - Os caminhos para o Terceiro Milênio.

A seguir serão retratadas as imagens de cada material didático, visando agregar a importância da utilização desse recurso óptico no ensino-aprendizagem, visto que as ilustrações carregam significações, pontos de vistas distintos a depender do olhar crítico do estudante.

Figura 4: Ossos e crânio



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 1**, p. 13.

A ilustração é apresentada com um alinhamento à direita, em uma dimensão relativamente pequena, mas que possibilita ao leitor uma visualização sem problemas. A imagem possibilita ao estudante um olhar diferenciado, uma interpretação desse cenário que vem acompanhado de um devido contexto, no caso, o recurso não é disposto aleatoriamente, uma vez que detalha ao público-alvo do material didático a origem da foto, onde está disposta, o ano, uma melhor descrição que retrata o crânio e ossos de um homem de Neanderthal, com aproximadamente 45 mil anos.

A ilustração é acompanhada de uma determinada base teórica visando associar o aspecto verbal (texto), do aspecto não-verbal (ilustração), e esta apresenta esse recurso visual acompanhado de uma legenda com o intuito de acrescentar mais informações, detalhes a respeito do disposto na imagem acima.

Figura 5: As ruínas de Persépolis



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 1**, p. 26-27.

Em relação a ilustração acima, é disposta em uma proporção explanada e centralizada, uma vez que retrata a capa da unidade, além de ser uma representação de uma ruína, chamando bastante atenção ao público-alvo, além de ser considerado um patrimônio mundial da humanidade pela Unesco desde 1979.

Ademais, a imagem está devidamente contextualizada, critério importante nas escolhas das mesmas, uma vez que para essa ilustração seja utilizado neste material em específico, uma série de critérios são avaliados, como por exemplo: a ilustração em específico evidencia coesão entre os textos, as imagens e as atividades, como também, operam com os conhecimentos historiográfico- pedagógicos de forma condizente com o desenvolvimento etário dos estudantes.

Além disso, é pertinente ressaltar que o material retrata uma sequência didática, que engloba uma base teórica (conhecimento base para o ensino), traz reflexões, curiosidades e um roteiro de estudos que em suma reúne um repertório de questões sobre o conteúdo programático, como também uma questão embasada pela Universidade Federal do Ceará.

Figura 6: Gladiador em luta



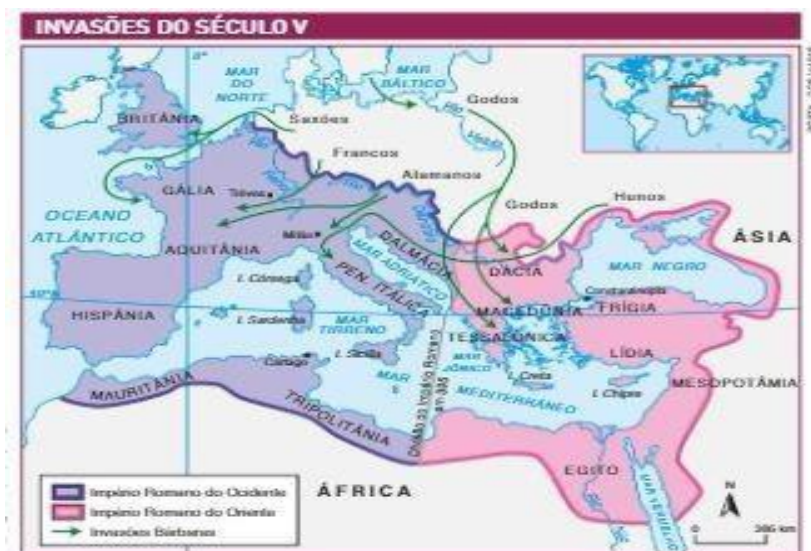
Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 1**, p. 69.

O recurso visual retrata uma luta entre um gladiador e um tigre em tempos da Roma Antiga. A imagem vem disposta no material alinhado à margem direita, em uma dimensão que permite ao leitor uma visualização adequada e capaz de fazer suas devidas ponderações.

Em conformidade com o exposto acima, a ilustração está devidamente contextualizada uma vez que aborda a história dos gladiadores, apresenta algumas particularidades e no fim solicita ao aprendiz uma busca a respeito desses lutadores, dessas ruínas, desse monumento em que os guerreiros eram postos a arriscarem suas vidas em prol do imperador.

Em síntese, a devida imagem proporciona aos estudantes (leitores) a possibilidade de analisar e interpretar a própria, visto que o material didático está contextualizado, critério esse que é de suma importância para que o componente curricular possa estar presente, assim como propõe situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes, havendo uma relação entre o aspecto verbal e o não-verbal, atrelando ainda mais com uma atividade, além de contribuir para o aprofundamento dos conceitos estruturais do componente curricular história.

Figura 7: Invasões do Século V



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 1**, p. 76.

A figura retrata as invasões sofridas pelo império romano do Ocidente, do império romano do Oriente e as invasões bárbaras. O livro didático detalha os povos que invadiram o território romano, o processo das invasões além das migrações ocorridas.

A imagem é disposta no livro em um alinhamento centralizado e em uma proporção de qualidade, possibilitando ao estudante averiguar o mapa e poder tirar conclusões a partir do exposto anterior, gerando mais conhecimentos a respeito dos povos dominados, quem dominou, ademais do processo de conquista.

Uma ilustração como essa é de grande importância no processo de ensino-aprendizagem por retratar conhecimentos historiográficos/geográficos, critério esse pertinente na escolha do material didático, concebe o uso das imagens devidamente contextualizadas, fato esse que enriquece a aprendizagem do aprendiz, por não deixar o aspecto não-verbal sem uma conexão ou interação com o que está sendo difundido na base teórica do livro didático.

Figura 8: Representação atual de um feudo da Europa Ocidental durante o período medieval



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 1**, p. 88.

A gravura está representada no material didático de modo ampliada, centralizada com a presença de legendas e contextualizadas. Seu contexto retrata a questão dos senhores feudais que eram donos das terras e os camponeses que eram sujeitos a pagamentos de diversos impostos.

A figura possibilita aos estudantes a capacidade de obter mais conhecimento sobre o tempo feudal, sobre a divisão das terras, onde os camponeses trabalhavam, o que eram obrigados a pagar. Além do mais, o material dispõe de perguntas desenvolvidas pelas Universidade de Caxias do Sul e Universidade Federal do Rio Grande do Sul em prol de aprofundar o conteúdo programático.

Como já abordado durante o aporte teórico, este material contém imagens devidamente acompanhadas de atividades de leitura e interpretação de texto, despertando nos estudantes a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania.

Em síntese, essa fotografia está em conformidade no aspecto verbal e não-verbal por contextualizar devidamente o aspecto não-verbal, enriquecendo o material disposto e agregando valor no processo de ensino-aprendizagem. Assim, o material conta com um roteiro de estudo como sintetizador do conteúdo trabalhado ao longo desse capítulo, colocando em prática a base teórica, promovendo reflexões e conexões.

Figura 9: Rotas Comerciais Europeias (Séculos XI-XIV)



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 1**, p. 98.

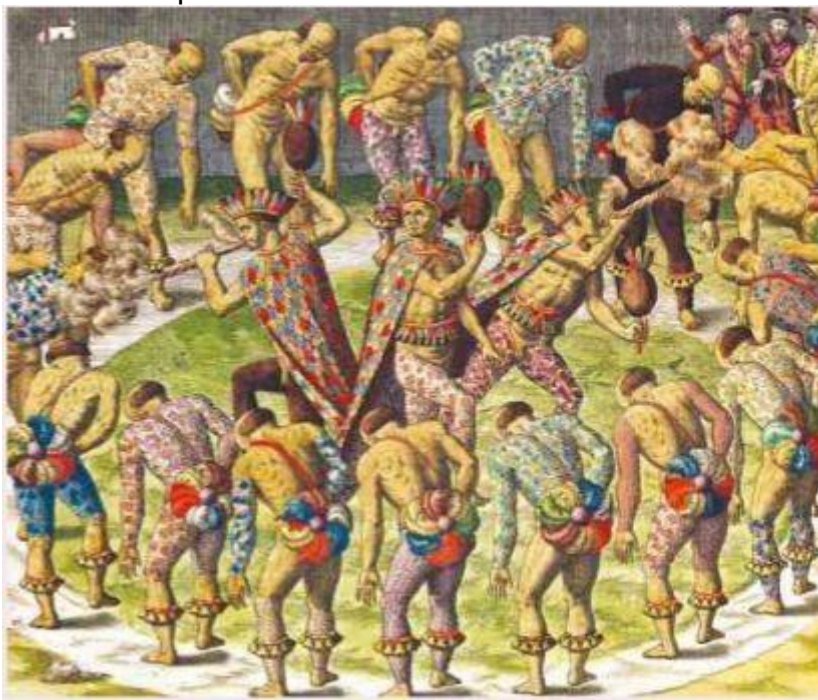
A ilustração retrata as rotas comerciais europeias em torno dos séculos XI ao XIV através do mar e por terra. A gravura oferece aos aprendizes uma visão acerca do aspecto econômico, por tratar de comércios a longas distâncias, o surgimento de feiras, serviço de câmbios e abastecimento de alimentos.

A imagem está devidamente contextualizada, critério importante à medida que são selecionadas as mesmas para dispor em um material didático operando conhecimentos historiográficos-geográficos de forma condizente com o desenvolvimento etário dos estudantes.

A relação aspecto verbal e não-verbal está em consonância uma vez que o texto expresso desenvolve, preenche esse mapa, descrevendo e mostrando ao público-alvo as relações comerciais existentes, a presença das feiras, assim como dos trabalhadores que fabricam rodas. Por fim, a fotografia foi disposta no livro didático alinhado à esquerda, em grande proporção, permitindo aos alunos uma boa visualização e interpretação dos dados oferecidos pelo mapa.

O material é bastante didático, acarreta questionamento dos alunos, para uma busca incessante de mais informações, a partir do momento em que o docente esclarece aos estudantes um conteúdo programático, eles podem ter uma curiosidade além do que já foi trabalhado, adquirindo mais conhecimento e gerando possibilidades de trabalhos interdisciplinares.

Figura 10: Cerimônias Tupinambás



Fonte: In: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 1**, p. 132.

A imagem é trabalhada no livro como uma investigação de um documento a respeito das cerimônias tupinambás, em uma carta em que Manuel da Nóbrega (padre jesuíta) comenta, descreve a atuação dos pajés durante as cerimônias tupis. A fotografia está contextualizada com o pensamento de um padre, que relata uma experiência vivenciada de perto, além de contar com legenda no entorno da ilustração.

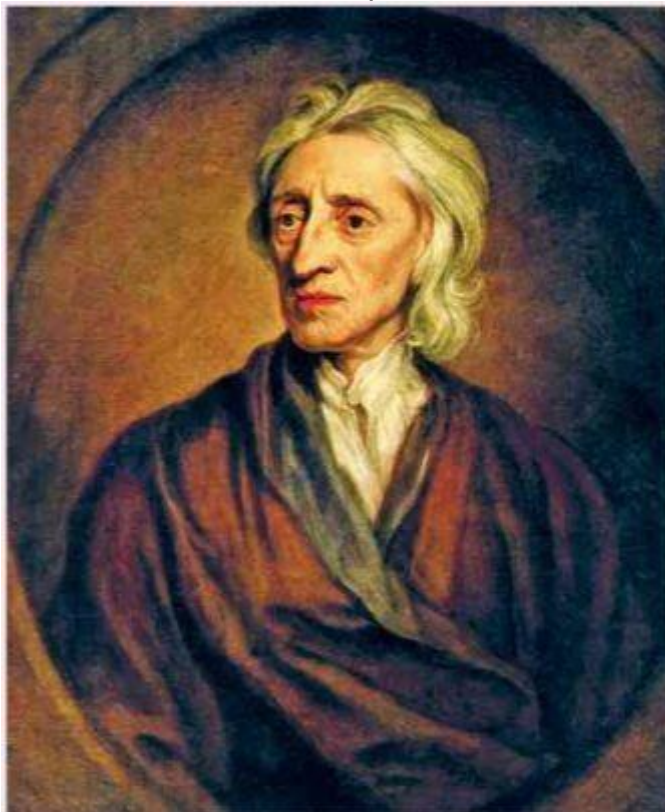
A gravura vem disposta no material didático alinhada a margem direita, em proporções não tão grandes, mas que permite ao estudante ver, interpretar e tirar conclusões a respeito da imagem. A figura é de suma importância por desenvolver abordagens qualificadas sobre a história e cultura da África, dos afrodescendentes, dos povos afro-brasileiros e indígenas, além de propor situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos alunos.

Ao decorrer dessa investigação, o livro aborda uma questão-problema visando aprofundar as informações já mencionadas, desenvolvendo outras, ou seja, buscar mais características a respeito da tribo, como vivem, seus costumes, ademais da alimentação.

Para concluir, o material conta com questionamentos elaborados pelos autores em função de trabalhar e desenvolver a cultura das tribos, dos indígenas, a

respeito da população da aldeia, além de questões desenvolvidas pelo exame nacional do ensino médio (ENEM).

Figura 11: John Locke, filósofo da liberdade política



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 1**, p. 226.

O retrato de Locke é trabalhado como uma investigação de um documento, que relata um pouco sobre a história de vida, destacando ser o principal filósofo e pensador político inglês na segunda metade do século XVII. Acrescenta informações a respeito de suas obras, enfatizando uma delas denominada “dois tratados sobre o governo civil”.

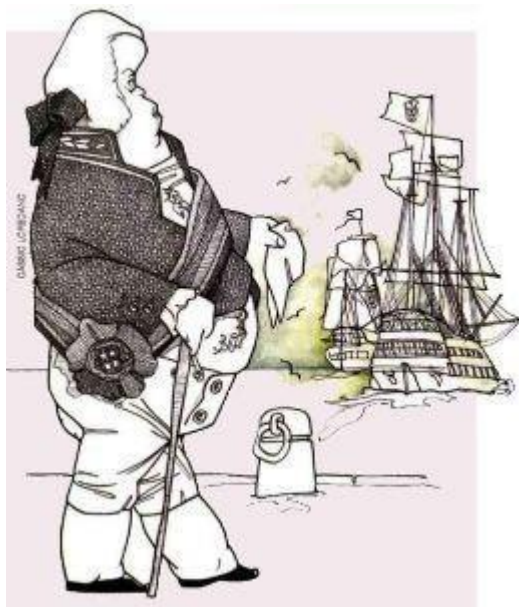
A imagem encontrasse disposta no material alinhada a margem direita, em uma proporção que permite uma boa visualização. A ilustração tem uma importância como elemento não-verbal, por retratar uma personalidade renomada da antiguidade. A mesma encontrasse contextualizada e acompanhada de legenda, deixando o público-alvo com informações pertinentes ao seu respeito, sua vida e obras realizadas.

Para fechar, o documento conta com alguns questionamentos com a finalidade de aguçar o pensamento dos estudantes, fazendo com que estes busquem mais informações com referência ao filósofo, fator que possibilita situações

didáticas contribuindo para o desenvolvimento deles, além de poder ser um tema de trabalhos interdisciplinares.

Em relação ao livro História 1, além das imagens dispostas na análise, notamos que o material didático faz pouco uso de ilustrações a respeito das minorias (indígenas, africanos, afrodescendentes, afro-brasileiros), e quando abordadas não têm o intuito de mostrar sua relevância, seu valor, uma ocupação de cargos elevados, mas sim como escravos, servidores de reis, imperadores, carregando-os. Em uma das gravuras dispostas nesta análise realçamos uma aldeia em uma cerimônia dos tupis, enfatizando um ritual de dança, quer dizer, abrangendo a questão cultural desempenhada pelos indígenas. Em outros casos, as minorias averiguadas na ferramenta didática estavam trabalhando em fazendas.

Figura 12: A fuga da família real



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 2**, p. 77.

A imagem está disposta no material como um relato de investigação, narrando um pouco sobre a fuga da família real em direção ao Brasil. Além de acrescentar um posicionamento de um observador da época. A ilustração é bastante destacada no livro didático, embora não esteja centralizada, mas ocupa uma boa parte da página. Vale destacar, um ponto que chama atenção ao público, o fato de a tonalidade empregada na gravura ser representada pelo preto e branco.

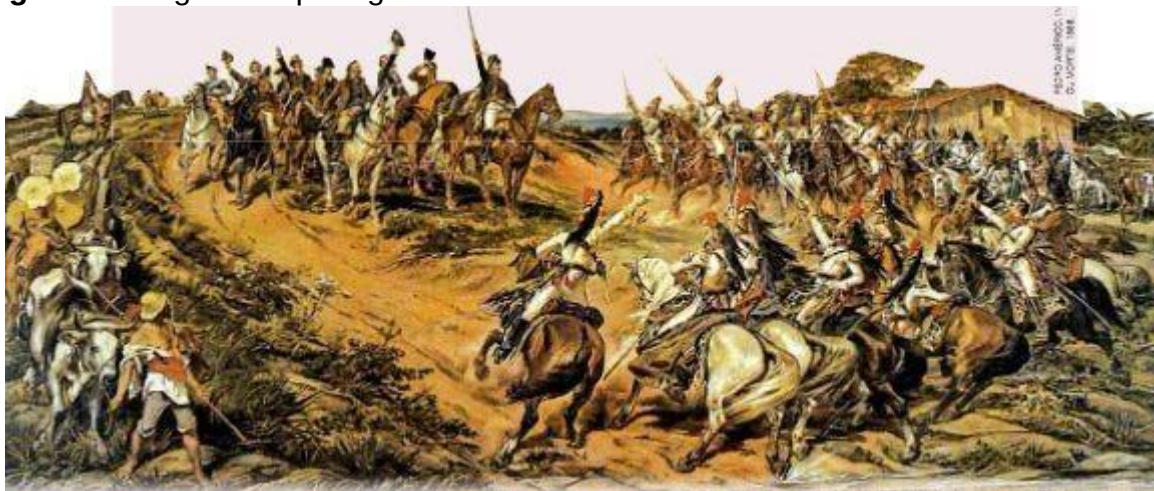
O contexto em que está inserida retrata um pouco dessa narrativa, além de contar com uma legenda que traz dois pontos de vista, ou seja, dois

posicionamentos a respeito da ida de D. João ao Brasil. Alguns tiveram uma ideia de que o monarca tinha boa alma, mas não sabia governar, outros acreditavam que era bondoso, tolerante e firme.

Para concluir, a investigação conta com uma pesquisa para ser realizada em grupo, a respeito da fuga de D. João ao Brasil, destacando os prós e contras da decisão política do governo, estimulando o convívio social, o reconhecimento da diferença, propondo situações didáticas em conjunto e em específico gerando um trabalho interdisciplinar.

Ao término do material, apresenta um roteiro de estudos explorando ainda mais sobre D. João, acarretando para os estudantes uma síntese do material teórico, de modo que fixem da melhor maneira o conhecimento aprendido. Além de conter perguntas utilizadas no exame nacional do ensino médio (ENEM).

Figura 13: O grito do Ipiranga



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 2**, p. 85.

A pintura está contextualizada por uma conversa de historiador, relatando uma viagem feita por D. João ao Brasil, em específico São Paulo - Rio de Janeiro, ao chegar em solo brasileiro recebeu um documento das cortes de Lisboa que limitavam o seu poder e autoridade.

A figura é de grande importância no ensino-aprendizagem dos estudantes, primeiro por representar um marco histórico do país, despertando nos alunos a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania, como também dando a imagem sua devida contextualização ademais de conter uma lenda a respeito deste episódio, que é o Grito do Ipiranga.

A imagem encontra-se em uma posição de destaque no material, centralizada e em uma proporção alta, dando uma amplitude dos arredores em que estão presentes os envolvidos no episódio, propiciando aos alunos uma boa visualização e interpretação da mesma.

Para concluir esse relato, o material dispõe de uma atividade em prol de desenvolver os conhecimentos e habilidades dos discentes em relação ao conteúdo histórico.

Figura 14: Comedores de Batata



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 2**, p. 95.

A pintura retrata os camponeses holandeses em um momento de refeição. O relato discorre sobre a história da batata e o preconceito que os europeus tinham em utilizar esse alimento em sua alimentação, explanam que a batata era considerada indigna para alimentação humana.

O retrato é disponibilizado no material didático em uma área denominada “cotidiano”, e sua localização está mais ou menos centralizada, em um tamanho de certo modo grande, porém com uma qualidade baixa, omitindo certos detalhes que poderiam ser trabalhados, embora um dos enfoques seja a alimentação “batata”.

A imagem está contextualizada, destacando a questão do alimento “batata” em paralelo aos alimentos que eram considerados a base da alimentação europeia que seriam “cereais, trigo e o centeio”. Ademais de contar com uma legenda

apontando para um fator já mencionado anteriormente, que é o alimento “batata” como o único presente na mesa da população mais pobre da Europa.

Ao término, o material conta com uma reflexão e discussão sobre a falta de outros alimentos, expondo a população da época a uma baixa imunidade. Em suma, existe uma relação entre aspecto verbal, não-verbal e atividades, uma vez que todo material teórico condiz com a pintura, e a atividade acrescenta mais curiosidades a seu respeito.

Por fim, o material propõe situações didáticas que contribuem e desenvolvem o pensamento dos estudantes, trabalha com um conhecimento histórico passado e atual, evidencia coesão entre os textos, as imagens e atividades.

Figura 15: Mulheres, crianças e a produção fabril



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 2**, p. 100.

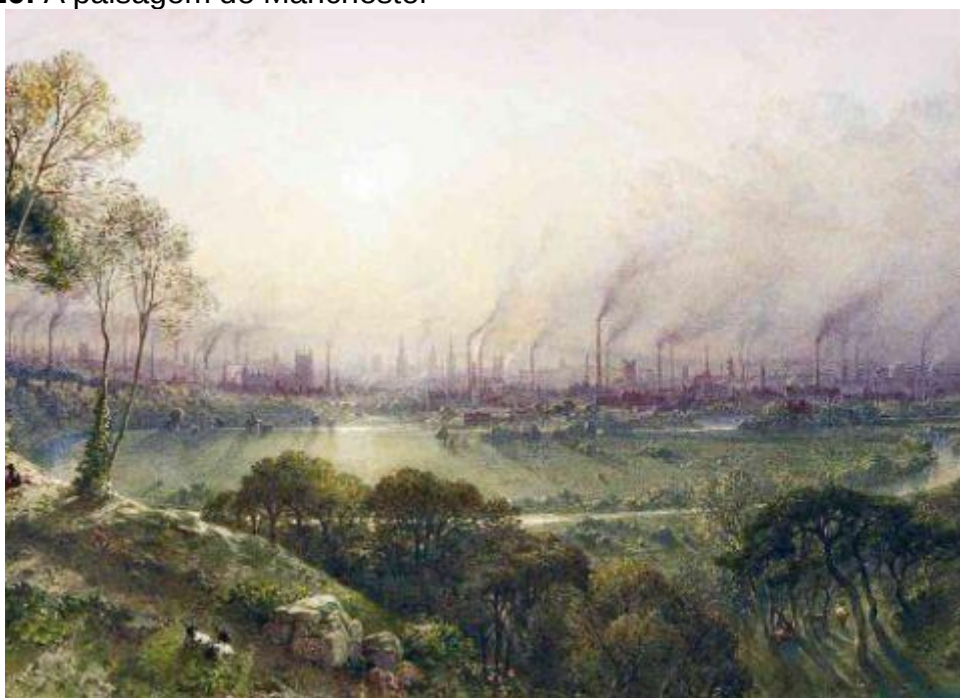
Inicialmente, uma particularidade que pode ser apresentada ao observar as imagens é que ambas estão em tonalidade preto e branco. As gravuras estão trabalhadas no livro didático de história sendo uma investigação sobre as mulheres, crianças e sua participação na produção fabril. Vale salientar, que ambas (mulheres e crianças) eram a mão de obra preferida na produção de tecidos e sapatos. Existe uma distinção entre as imagens, a primeira é voltada para atividade artesanal, enquanto na segunda cada grupo de mulheres exercia uma atividade específica.

As gravuras encontram-se totalmente contextualizadas, uma vez que o aspecto verbal retrata ambas, especificando a atividade artesanal empenhada na primeira gravura e a distribuição de tarefas na produção de sapatos. As fotografias foram dispostas no material centralizadas e em uma proporção razoável, que possibilita aos estudantes a visualização e interpretação.

Além desses detalhes pertinentes, as imagens estão acompanhadas de uma atividade relacionando as diferenças existentes entre o trabalho camponês e a nova divisão de trabalho nas fábricas, em que a atividade laboral era distribuída em grupos.

Ao final, destaca-se a importância dessas gravuras por contribuir para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico, por estimular o convívio social e o reconhecimento das diferenças, despertando nos estudantes a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania. Em suma, as imagens retratadas acima estabelecem uma relação entre imagem-aspecto verbal(texto) e atividades.

Figura 16: A paisagem de Manchester



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 2**, p. 110.

A imagem encontra-se no livro didático de história no tópico “imagens contam a história”, quer dizer, pelo aspecto não-verbal, o público-alvo é capaz de constatar que a grande quantidade de fábricas presentes na cidade, contribui negativamente para a qualidade de vida dos habitantes, uma vez que a qualidade do ar fica contaminada.

A pintura retrata a cidade de Manchester, maior centro de produção de tecidos de algodão da Inglaterra. A partir dessa notícia, é possível verificar com o auxílio das informações provenientes ao contexto da pintura que embora a cidade

contasse com um aumento considerável de habitantes, esse número era derivado de migrações, como noticiado, a taxa de mortalidade infantil era alta justamente pelo excessivo número de fábricas e as condições em que viviam os moradores.

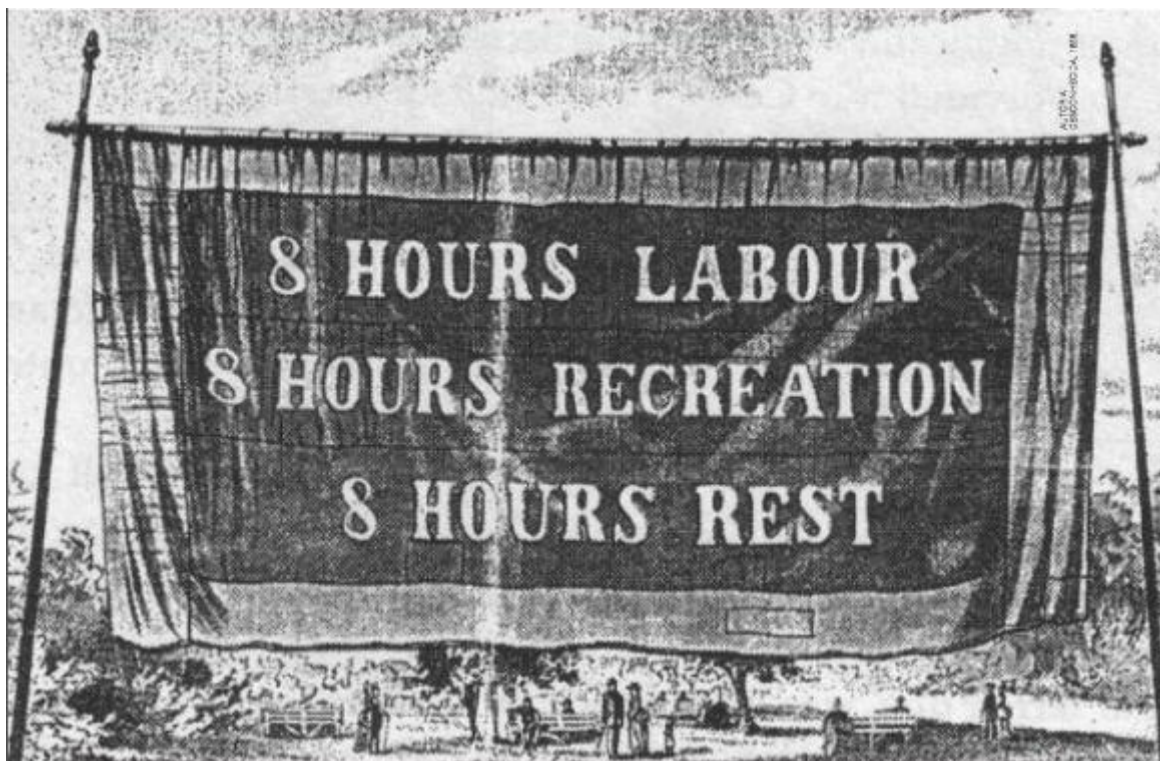
Vale salientar, que a fotografia está disposta em grande proporção, ocupando grande parte da folha, basicamente centralizada e em uma tonalidade que chama bastante atenção do público.

Em suma, existe coesão entre texto-imagem-atividade, ou seja, ambas estão conectadas e associadas, é possível inferir quantidade expressiva de informações ao ver e analisar essa pintura, assim como através da leitura do material teórico agregamos mais valor e conhecimento aos discentes. Ao término do material aparecem questionamentos sobre o contraste existente na imagem, e sobre a taxa de mortalidade infantil, quer dizer, a razão e motivo de tantas mortes.

A abordagem desta pintura aos discentes possibilita o surgimento de situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes. Com esse conhecimento são capazes de averiguar a qualidade de vida naquela época e conseqüentemente, estimular a uma possibilidade de trabalho interdisciplinar associando a realidade atual.

O material ainda conta com um roteiro de estudos, proporcionando aos alunos um esquema de aprendizagem, além de desenvolver e aperfeiçoar seu conhecimento a respeito da temática.

Figura 17: Trabalho, lazer e descanso



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 2**, p. 126.

A princípio é pertinente ressaltar que a imagem está disposta em tonalidade preto e branco, a proporção em que está dimensionada é elevada, ocupando grande parte da folha, tamanho esse para chamar atenção, ou seja, não é simplesmente porque considerou agradável, mas por ser uma situação em que os trabalhadores ingleses reivindicavam os seus direitos, em virtude da alta jornada de trabalho. Sendo assim, exigiam seus direitos de lazer, descanso, e uma carga horária laboral justa e considerável.

Retratar essa gravura, contribui para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico, contribui para o aprofundamento dos conceitos sobre a temática envolvida, desperta interesse para a historicidade dessa situação problemática, além de gerar benefícios ao ensino-aprendizagem dos estudantes, tornando-o enriquecedor.

Ao contrário da grande maioria das imagens anteriores, a presente ilustração não está bem contextualizada, quer dizer, seu contexto está implícito ao aspecto não-verbal. Mais adiante, trabalha com alguns questionamentos, estes sim relacionados as imagens, quer dizer, sobre qual a intenção dos trabalhadores com essa manifestação e se seu objetivo foi realmente alcançado. Tópicos esses que agregam mais conhecimento aos alunos servindo como uma pesquisa extra.

Figura 18: Indígenas do Brasil



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 2**, p. 207.

A fotografia foi estruturada em uma seção intitulada “conversa de historiador”, relatando sobre os indígenas presentes no Brasil, abarcando maior contingente no Maranhão e Amazonas, onde nesses locais foram criados uma espécie de internato para as crianças, como dito na matéria, transformar “selvagens brutos em cidadãos polidos”.

Vale destacar, que a figura do indígena ganhou destaque nos romances, nas novelas, em pinturas do século XIX. Mesmo com a popularização e romanticismo ganho através dessas obras, continuaram a ser escravizados clandestinamente, além de terem suas terras tomadas.

A gravura está totalmente contextualizada no aspecto teórico (verbal), como também agregado a atividades que envolvem uma participação coletiva, fator preponderante, justamente por estimular o convívio e fortalecer as relações entre os alunos, isto é, fazer com que eles trabalhassem em grupos, desenvolvessem um pensamento, ter autonomia para opinar e ter pontos de vista acerca de uma temática em análise. Como também a imagem desenvolve abordagens qualificadas sobre a história e cultura dos indígenas no Brasil.

O estudo da ilustração é de suma relevância, por apresentar aos discentes o processo pelo qual os indígenas passaram aqui no Brasil, como eram vistos pela sociedade, como o governo criou locais para que ficassem, além de “dar” uma educação, ao invés de como consideravam grande parte da população, que a caça e pesca era sua verdadeira escola.

Esse estudo pode ser ampliado para um trabalho interdisciplinar, verificando o processo pelo quais os indígenas passaram no Brasil, na África, ao redor do mundo ademais de sua etapa de adaptação. Para finalizar, a imagem está localizada a margem esquerda do livro, ocupando grande parte da folha, dando seu destaque.

Figura 19: Origens da bicicleta



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 2**, p. 267.

As imagens retratam o processo de origem da bicicleta, toda sua evolução ao longo da história, até chegar aos vários tipos de bicicleta existentes hoje em dia. Como na imagem superior, o celerífero andava somente em linha reta além de exigir um extremo esforço do usuário. Já na segunda década do século XIX, o celerífero passou por um aprimoramento, ganhando uma direção, e seu funcionamento continuava sendo com os pés, embora não houvesse pedais.

As figuras são importantes no ensino-aprendizagem, por retratar um objeto bastante utilizado na atualidade, despertando aos estudantes a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania. O texto evidencia coesão entre o aspecto verbal (material teórico), aspecto não-verbal (gravuras) e atividades. A imagem está contextualizada e adequada ao uso no material didático.

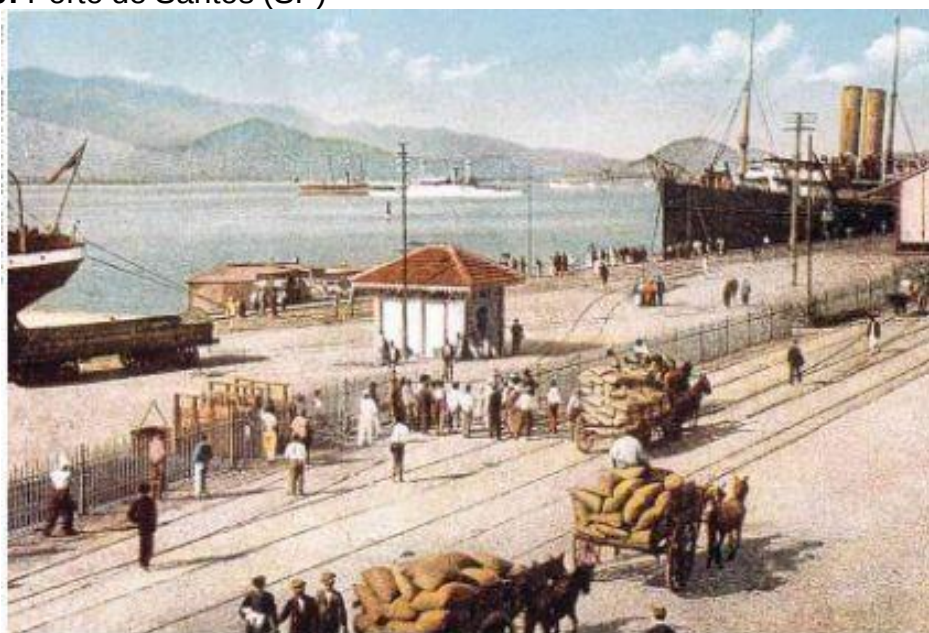
As gravuras estão dispostas em um alinhamento a margem direita, em um tamanho pequeno, mas que permite um olhar e interpretação de ambas, no decorrer do texto, existe uma pesquisa sobre a popularização das bicicletas. Dito isso, podemos constatar uma relação entre o texto, a imagem e a atividade, quer dizer, existe uma coesão entre eles.

Acredita-se que como intitulado no início da aba “outra dimensão - cotidiano”, o conteúdo sobre a origem da bicicleta não tenha se estendido tanto, ao ponto de os autores do material didático prolongarem uma relação com outras parte do livro,

sendo assim discutiram sobre a origem da bicicleta, mostraram uma evolução, um aprimoramento, com a utilização de uma direção, porém ainda sem uso de pedais. E por fim, seria possível em caso de curiosidades dos estudantes, fazerem uma pesquisa embasando as evoluções ocasionadas ao longo dos anos por este meio de locomoção.

Baseando-se no material História 2 para o Ensino Médio, averiguamos além da presença dos indígenas no Brasil, em que professoras ensinavam às crianças. O livro apresenta as minorias assim como no material 1, uma família de negros trabalhando em plantações, a venda de negros como escravos, e uma situação em que destaca a falta de direitos aos negros.

Figura 20: Porto de Santos (SP)



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 3**, p. 16.

A imagem retrata o porto de Santos em São Paulo, embasando a atividade cafeeira, que se tornou o principal produto de exportação do Brasil por volta de 1830. Com a expansão das lavouras de café, a economia teve altos índices que atraiu a atenção de investidores estrangeiros. A atividade cafeeira trouxe grandes benefícios, entre eles, podemos citar: a construção de ferrovias, as estradas, o surgimento de bancos, as casas de câmbio, além da criação de estaleiros e de empresas de navegação.

Além de toda informação já mencionada, podemos acrescentar o fato de a partir dessa crescente do café, surgiram fábricas de tecidos, calçados, como

também utensílios domésticos. Este tipo de indústria não exigia tanta tecnologia, empregou uma grande quantidade de mão de obra.

O estudo acerca dessa imagem, é importante por abordar um período da história do Brasil, em que a atividade cafeeira possibilitou a criação de inúmeras fábricas, rodovias, lojas, consequentemente aumentando o número de imigrantes no Brasil, em específico, para a cidade de São Paulo.

É possível realizar trabalhos sobre o café, despertando nos alunos a historicidade dessa época e agregando o valor que o produto teve para história do país, além de propiciar situações didáticas que contribuam para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes.

Em suma, a imagem está devidamente contextualizada, repleta de informações que enriquecem a gravura, conta com uma legenda que oferece detalhes sobre a fotografia, descrevendo a importância que a cafeicultura trouxe. Então, é evidenciado a relação entre aspecto verbal (material teórico) e aspecto não-verbal (fotografia). O material é bastante extenso, e apresenta grande repercussão. Por fim, ressaltar que a imagem está disposta na parte inferior da folha, ocupando grande parte e em uma tonalidade que chama atenção do público-alvo podendo fazer inferências a seu respeito.

Figura 21: Catálogo da exposição da semana da arte moderna



Fonte: In.: VAINFAS, R. *História Ensino Médio* 3, p. 28.

A imagem está disposta no material como uma seção do capítulo, sendo assim, apresenta uma relevância ainda maior quanto a uma aba, uma curiosidade, um material extra. A imagem está contextualizada inicialmente abordando a vida cultural, que é fortemente influenciada pelo estilo europeu, como por exemplo: a culinária, pintura, teatro, nas vestimentas, tinham um padrão francês como modelo.

A partir dos anos de 1920 no Brasil, principalmente em São Paulo e no Rio de Janeiro, surgiram em revistas, jornais, manifestos realizados por artistas preocupados em modernizar o país, porém recusavam a copiar o estilo europeu, propondo uma maneira distinta de pensar e definir o Brasil, em prol de valorizar as raízes nacionais e as memórias culturais do povo brasileiro, em síntese, era o movimento modernista.

Dito isso, a importância de abordar essa imagem, sobre a semana da arte moderna é a divulgação de artistas e intelectuais nas diversas áreas: música, pintura, escultura, na arte, em palestras. Ou seja, esse estudo contribui para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico, possibilitando aos estudantes uma interpretação sobre o estilo que predominava na Europa, mas que com a semana de arte moderna, podemos averiguar que os brasileiros pretendiam criar um estilo próprio, resguardando suas origens e sua cultura, questão de identidade própria.

A fotografia é disposta no material alinhado a margem esquerda, ocupando um lugar de destaque no livro, além de contar com uma legenda descrevendo o período em que ocorreria a semana de arte moderna. Existe uma relação entre o material teórico e a imagem reproduzida, em virtude de todo aporte contribuir para a fotografia, apresentando o padrão europeu, que era o estilo predominante na época, e destacando a criação do estilo próprio que os brasileiros criaram. Em suma, o material disposto é de grande importância para os estudos, pois propagam um vasto repertório de conhecimento além de criar uma identidade cultural voltada as raízes brasileiras.

Ao término do material, os autores do livro didático produziram um roteiro de estudo, para sintetizar todo conteúdo programático da semana de arte moderna, respaldando sua importância na história do cenário nacional.

Figura 22: Mulheres no trabalho



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 3**, p. 48.

A imagem é encontrada no material como “imagens contam a história”, quer dizer, não seria tão necessário todo um contexto ao seu redor para poder basear. Dito isso, e com o cartaz acima podemos observar que as mulheres lutam pelo seu espaço de trabalho assim como pelos seus direitos trabalhistas, ou seja, carga horária justa, salário adequado além de condições adequadas de trabalho.

Foi fundado na Inglaterra uma associação cristã de mulheres jovens para defender os direitos das mulheres, na luta por uma ajuda financeira para que elas tenham um local para descansar, como cantinas e albergues. Vale destacar, que no período das guerras, as mulheres entraram no mercado de trabalho, uma vez que os homens defendiam e lutavam bravamente pela sua pátria.

As mulheres passaram de atividades domésticas, para ocupar postos que até então, eram destinados aos homens, tais como cargos em escritórios, nas fábricas, nos serviços públicos.

A importância de trabalhar essa temática que emprega o cartaz, é abordar sobre a inserção da mulher no mercado de trabalho, antes destinada “apenas” a serviços domésticos, hoje em dia presente em todos âmbitos e áreas que desejam atuar. No entanto, segue uma luta por direitos trabalhistas iguais, quer dizer, embora

homens e mulheres exerçam a mesma atividade laboral, infelizmente os homens acabam ganhando mais.

Dessa forma, destacamos a atividade que nos possibilita uma maior reflexão a respeito da inserção das mulheres no mercado de trabalho, baseando em como esse movimento contribuiu com a luta pela igualdade de direitos, pois até então as mulheres não podiam trabalhar.

Este estudo incorpora possibilidades efetivas de trabalhos interdisciplinares, por poder contribuir até que ponto conseguimos evoluir, ou seja, quais os avanços foram almejados até o presente momento, retomando todo esse espaço de tempo em que foi dado o pontapé inicial, no período das grandes guerras mundiais. Como também opera com os conhecimentos historiográficos de forma condizente com o desenvolvimento etário dos estudantes, propõe situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes.

Em suma, a linguagem verbal (informações dispostas no cartaz) e não-verbal (a imagem) estão em conexão, a imagem está disposta no material alinhada a margem direita, com letras coloridas e em caixa alta visando conferir maior destaque e chamar atenção ao seu público-alvo.

Figura 23: A persistência da memória



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 3**, p. 69.

A pintura retrata uma obra de um dos maiores expoentes do surrealismo, Salvador Dali, obra essa que aborda um período histórico entre guerras, é um movimento apoiado na exploração do inconsciente, como na utilização dos sonhos, para explorar melhor a realidade.

A tela está divulgada no material didático de modo centralizado, abrangendo grande parte da folha, em uma tonalidade que atrai o público, por ser uma obra peculiar, que distingue dos padrões pré-estabelecidos, quer dizer, uma obra que está ligada ao inconsciente humano.

Mais adiante, a imagem está ao redor de uma gama de informações a respeito da origem deste período surrealista, como nomes que eram adeptos a esse movimento. A tela possui uma legenda que traz informações básicas do autor, o ano em que foi pintada, além do local em que pode ser encontrada atualmente.

Ao término do material, há um roteiro de estudos, e a presente imagem está sendo “retratada” em relação ao movimento literário surrealismo. Então, esse conhecimento é importante aos alunos pois desperta neles a historicidade dos fatos em meio a construção da cidadania, estimula o convívio social e apresenta as diferenças existentes entre os demais movimentos, incorporando possibilidades de trabalhos interdisciplinar.

Figura 24: Muro de Berlim



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 3**, p. 134.

A figura simboliza o Muro de Berlim, na Alemanha e está sendo propagada no material como “outra dimensão” - cotidiano. Muro este que separava a Alemanha em Alemanha Ocidental e Alemanha Oriental. Vale ressaltar, para o fato de o muro ter uma extensão de 43 quilômetros, com seus 3,6 metros de altura e 302 torres de observação com atiradores armados com fuzis. Quem tentasse atravessar o muro, fugindo para o lado ocidental (lado capitalista) era morto.

A imagem encontra-se contextualizada, o material aborda sobre os dois lados da Alemanha, apresentando o número de mortes, feridos e presos que tentaram fugir de um lado para o outro.

A fotografia está organizada em um alinhamento a margem direita da página, em uma proporção que possibilita uma boa visualização e propicia uma interpretação a seu respeito, dito isso, os alunos podem averiguar a imagem e tirar conclusões sobre ela, como o fato de que durante muitos anos, o muro separou amigos, parentes e famílias.

Ao decorrer do livro didático, tem um roteiro de estudo e nele consta uma atividade sobre o muro de Berlim, destacando o porquê em meio ao contexto da guerra fria, foi construído um muro entre a Alemanha democrática e Alemanha federativa, importante para acrescentar mais conhecimento sobre a temática, e com a possibilidade de os alunos realizarem buscas na internet para ter mais detalhes a seu respeito.

Em síntese, apresentar esse tema é mostrar duas realidades vivenciada por uma grande potência mundial, o material opera os conhecimentos históricos de forma condizente com o desenvolvimento etário dos estudantes, contribui para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico além de demonstrar imagens totalmente contextualizadas.

Figura 25: Guerra do Vietnã



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 3**, p. 147.

A fotografia localiza-se em uma seção intitulada “investigando o documento”. Fotografia essa que ganhou enorme repercussão mundial. A imagem simboliza crianças vietnamitas vítimas das bombas lançadas pelos Estados Unidos na Guerra do Vietnã.

O documento conta com um depoimento de uma das crianças, Kim Phuc, que estava presente no momento que foram atingidas com as bombas de napalm. Ela relata que perdeu membros de sua família, passou mais de ano em um hospital e sofrendo com tudo que havia passado.

O estudo da fotografia é importante, por expressar um assunto histórico, destaque no cenário mundial, manifesta as consequências sofridas pelo país durante o ataque, pelas pessoas e em específico pelas crianças como foco das imagens.

O retrato está exposto a margem direita da folha, em uma proporção que proporciona aos estudantes uma boa visualização, além de vir em uma tonalidade preto e branco manifestando uma situação de pânico e desespero enfrentadas por essas crianças.

Em seguida, o material dispõe de uma atividade associando o aspecto verbal (texto) do aspecto não verbal (imagem). A atividade debate o comportamento adotado pelas crianças e pelos soldados na devida imagem, contestando a que ponto essa imagem interferiu diretamente no andamento da guerra, além de retratar

o ponto de vista da criança Kim Phuc, e porque ela afirma que uma guerra é terrível para as crianças.

Em síntese, o material opera com os conhecimentos historiográficos de forma condizente com o desenvolvimento etário dos estudantes, propõe atividades didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos alunos, desperta nos discentes a historicidade dos fatos sociais com vista à construção da cidadania.

Por fim, a imagem encontra-se contextualizada, além de estar devidamente coesa com o aspecto verbal e atrelado as questões dispostas no material didático.

Figura 26: Elvis Presley



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 3**, p. 152.

A imagem encontra-se disposta em um apartado intitulado “outra dimensão - cultura”, expressando a origem do rock’n roll. Destaca as diferenças existentes entre o rock para o rock’n roll. O rock era executado com instrumentos musicais simples (bateria, uma guitarra elétrica, um baixo), com um ritmo dançante, fez com que os primeiros conjuntos se tornassem populares. Por outro lado, o rock’n roll expressava atitudes de rebeldia contra o conservadorismo da sociedade, da política, do sistema

educacional. Estilo esse que fez bastante sucesso na Grã-Bretanha, de onde surgiram diversos grupos, entre eles, os Beatles e os Rolling Stones.

O estudo da fotografia é relevante, por desempenhar uma mudança no estilo conservador da sociedade, que tinha o rock como estilo mais simples, com boas letras e dançantes, enquanto o rock'n roll adotava uma rebeldia contra as classes de domínios do país, do governo e da política.

O retrato está disposto a margem direita, em uma proporção extensa que permite uma boa visualização para os estudantes (público-alvo) da temática. Após o aporte teórico, baseado na origem do estilo musical, e realçando as diferenças existentes, o material apresenta uma proposta didática almejando saber o motivo do cantor em destaque, Elvis Presley, ser popular entre os jovens estadunidenses, enquanto era visto com desconfiança pelos mais conservadores.

Dito isso, os alunos podem realizar uma pesquisa a seu respeito, tentando averiguar o motivo que o cantor ou até mesmo o estilo em si causava essa sensação às demais classes. A sua análise propicia aos estudantes um conhecimento historiográfico da época em questão, colabora com o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes, além de despertar nos discentes uma curiosidade para a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania.

Figura 27: A vez das mulheres



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 3**, p. 156.

A fotografia está situada em um tópico chamado “a vez das mulheres”. Destacando que na época de 1960, não eram apenas os negros que lutavam pelos seus direitos civis. No ano de 1963, as mulheres representavam 51% da população e uma boa porção no mercado de trabalho. Vale ressaltar que ganhavam consideravelmente menos que um homem mesmo que exercesse a mesma atividade laboral, fato que até os dias atuais é importante lutar pela busca de melhores condições, no sentido de ter direitos iguais e salários equivalentes, pois merecem o seu reconhecimento e o seu valor.

No ano de 1964, a legislação proibiu qualquer discriminação no campo laboral por motivo de raça e, também, de sexo. Nos anos que sucederam, outras leis foram aprovadas e a elas foram garantidas os direitos civis e a igualdade perante os homens.

A imagem acima compreende uma mulher grávida que, para a época em questão, chocou bastante a sociedade conservadora, visto que defendiam uma família constituída de homem e mulher juntos para que pudesse estar grávida. A atriz em destaque se chama Leila Diniz, considerada uma precursora do movimento de libertação das mulheres no país, por defender a maternidade fora do matrimônio, algo que para a época era sinônimo de constrangimento.

O aprendizado envolvendo essa fotografia é de suma relevância por associar as diferenças enfrentadas pelas mulheres na época em vigor (1960) e na atualidade, seja no âmbito pessoal ou profissional; apresentando suas lutas por direitos iguais, por sua inserção no mercado de trabalho, pelo seu espaço onde deseja estar e merece estar.

O retrato aparece no livro didático alinhado a margem esquerda do livro didático, em uma pequena dimensão, mas possibilita sua visualização. Compreende aos estudantes um conhecimento historiográfico, proporciona situações didáticas envolvendo a temática, além de oferecer imagens devidamente contextualizadas. Por fim, existe uma relação de coesão entre a imagem e o texto.

Figura 28: Nelson Mandela



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 3**, p. 168.

A fotografia situa-se em uma seção nomeada “O apartheid”. Por volta de 1911, com a independência da África do Sul, foram elaboradas uma série de leis pela minoria branca resultando no apartheid, que significava segregação, separação. Entre as leis, uma delas reservava 87% do solo para uso exclusivo da elite branca, outra delimitava zonas residenciais para negros e brancos, relacionamento entre brancos e negros, como o casamento, era considerado crime. Além desses fatos, havia separação nas escolas, em hospitais, nos transportes. Destaque para os locais ou serviços ofertados para a população negra, eram sempre da pior qualidade.

Nelson Mandela foi um líder do Congresso Nacional Africano (CNA) mobilizando contra as leis racistas. Em 1962, após um protesto de negros, 69 pessoas foram mortas pela polícia em um episódio denominado Massacre de Shaperville. Mandela foi preso e condenado a prisão perpétua, e as leis racistas se tornaram ainda mais duras na África do Sul. Em 1990, Mandela foi liberto da prisão quatro anos após foi eleito o presidente do país, colocando fim ao apartheid.

A importância de trabalhar essa imagem, é o desenvolvimento de abordagens qualificadas sobre a história e cultura da África, despertando aos estudantes a historicidade do episódio, abrangendo os conhecimentos historiográficos de forma

condizente com o desenvolvimento etário dos estudantes. Além de incorporar possibilidades de trabalhos interdisciplinares.

A fotografia compreende seu espaço no livro na parte inferior, centralizado e em grande proporção. A imagem evidencia coesão entre o texto, a imagem e a atividade proposta.

Ao término do material, há um roteiro de estudos que contém um questionamento sobre o apartheid na África do Sul. Dito isso, os alunos podem fazer uma investigação na internet e buscar a maior quantidade de informações provenientes a seu respeito agregando mais conhecimento em seu processo de aprendizagem.

Figura 29: Eva Perón



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 3**, p. 192.

O retrato é disposto no livro didático em um tópico denominado “outra dimensão-personagem”, apresentando Eva Perón, que se tornou uma grande personagem para história política da Argentina. O cenário que envolve a fotografia de uma homenagem realizada na Praça de maio, em Buenos Aires.

A participação de Evita, como era mais conhecida, no setor político foi fundamental, pois em seu governo dialogou com dirigentes sindicais, por meio disso, diversos setores populares receberam apoio social, obtendo grandes conquistas, tais como: a fundação de escolas, centros médicos, distribuição de alimentos aos pobres e presentes para as crianças.

Após a presente imagem de Eva Perón, o material dispõe de uma atividade em que os alunos poderiam fazer uma investigação a seu respeito, em busca de saber se mesmo depois de tantos anos, Evita ainda é reverenciada por parte da população argentina. Sendo assim, o conteúdo é de suma relevância por agregar mais bagagem aos estudantes, enriquecendo ainda mais sua aprendizagem.

A fotografia é situada no material em um alinhamento à margem direita do livro, em boa proporção, propiciando aos estudantes a possibilidade de verem e tirarem suas conclusões a seu respeito. A imagem evidencia coesão em relação ao material teórico de informações e sua respectiva atividade. O material disponibiliza a fotografia devidamente contextualizada, além de utilizar de modo intenso os conhecimentos nas áreas de história.

Figura 30: Os mutantes - movimento de renovação artística e cultural dos anos 1960



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 3**, p. 224.

A ilustração acima consta em uma seção nomeada de “outra dimensão - cultura” em que houve uma renovação artística após o golpe militar. Em 1967 ocorreu uma verdadeira revolução artística no Brasil, com a presença de Glauber Rocha, Chico Buarque, Caetano Veloso e Gilberto Gil inauguraram a Tropicália, movimento musical que causou impacto por sua ousadia e inovação.

O contexto que está disposto a fotografia retrata uma época em que buscavam inovações no setor cultural, fazendo mesclas entre elementos modernos

e antigos, nacionais com estrangeiros, produção para elite assim como para a massa popular.

A abrangência em que podemos apontar para esta imagem, nos possibilita realizar diversos estudos mostrando as diferenças existentes para os anos de 1960 e quando a ditadura foi iniciada para os dias atuais, constatando os estilos de música e letras que o governo possibilitava serem divulgadas.

A gravura situa-se no livro didático na parte inferior da página, bem expansiva, em destaque para que os alunos possam compreender a importância que esses artistas tiveram para difundir e modernizar uma revolução cultural no país.

Em seguida, o texto apresenta uma atividade refletindo sobre uma música de Caetano Veloso, para que os estudantes possam interpretar o significado de alguns versos de sua canção. Com isso, poderiam fazer as devidas associações com o tempo que esses artistas viveram.

Para finalizar, o material comprova sua coesão entre o texto, a imagem e sua respectiva atividade, oferecendo uma imagem devidamente contextualizada além de operar com conhecimentos históricos de forma condizente com o desenvolvimento etário dos estudantes.

Figura 31: Modelo de produção- toyotismo



Fonte: In.: VAINFAS, R. **História Ensino Médio 3**, p. 239.

A fotografia está situada em uma subseção do capítulo denominada “toyotismo”, que é um modelo de produção voltado a encomendas, ajustadas as

demandas de mercado. Nesse modelo, a fábrica não possuía estoque de peças, assim fazia quando era necessário para produção, tendo o controle de qualidade como mérito da produção.

Com esse modelo, os operários precisavam ser dinâmicos e realizar diversas funções, além de a qualquer erro ou defeito que encontrasse em uma etapa poderiam interromper a produção.

A imagem encontra-se devidamente contextualizada, amparando as fases de produção do toyotismo, descrevendo as diferenças existentes entre esse modelo e o taylorismo, prezando pela qualidade, mostrando sua adaptação em meio a uma crise econômica.

A relevância que a ilustração apresenta ao ensino-aprendizagem, se dá em o material despertar os estudantes para a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania. Com essa discussão na temática os alunos podem comprovar as divergências existentes entre os meios de produção, além do toyotismo, constatando o modo como operavam as máquinas, o que prezavam no momento de produção, a carga horária de trabalho, o salário oferecido, com isso o material incorpora possibilidades efetivas de trabalhos interdisciplinares, propõe situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes.

A imagem está disposta no material em um alinhamento a margem direita, em proporções adequadas, propiciando a uma excelente visualização e tirando as devidas conclusões sobre a maneira como os funcionários operam e dinamizam os processos nas máquinas.

Para finalizar, a coleção História 3 para o Ensino Médio, o material destaca a figura de Nelson Mandela líder importante contra o apartheid, nesse caso, vimos um negro ocupando um lugar de destaque na luta pelos direitos dos negros, além dessa ilustração, o livro abrange as minorias como soldados na guerra, e mesmo assim ainda os tratam como soldados de segunda categoria, nem isso o material os confere valor e importância. O material também apresenta refugiados durante a Guerra do Congo.

Por outro lado, a seguir é retratado a coleção de livros Olhares da História Brasil e mundo envolvendo a 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio. Esta coleção é de criação dos autores Cláudio Vicentino, Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP), Professor de História em cursos de Ensino

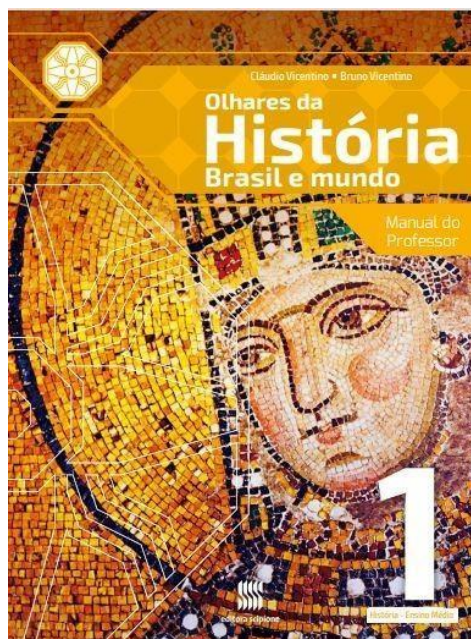
Médio e pré-vestibulares além de ser autor de obras didáticas e paradidáticas para Ensino Fundamental e Médio; José Bruno Vicentino, Bacharel e licenciado em História pela Pontifícia Universidade Católica (PUC - SP), Professor de História em cursos de Ensino Fundamental, Médio e pré-vestibulares como também é autor de obra didática para Ensino Médio. Além do mais, contou com a colaboração de Saverio Lavorato Junior, Bacharel e licenciado em História pela Pontifícia Universidade Católica (PUC - SP) e Professor universitário e coordenador de curso de Licenciatura em História.

As capas da respectiva coleção Olhares da História Brasil e mundo remetem ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) dos anos 2018, 2019 e 2020 por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). As temáticas abrangem desde culturas africanas e suas civilizações, população indígena, líderes que participaram de manifestações em prol de lutar por direitos civis e sociais das classes negras.

As específicas capas do conjunto Olhares da História Brasil e mundo, abordando a 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio situam-se nos seus respectivos materiais, em um alinhamento centralizado, ocupando todo espaço destinado a capa do livro, todas em tonalidades atrativas chamando atenção ao seu público-alvo.

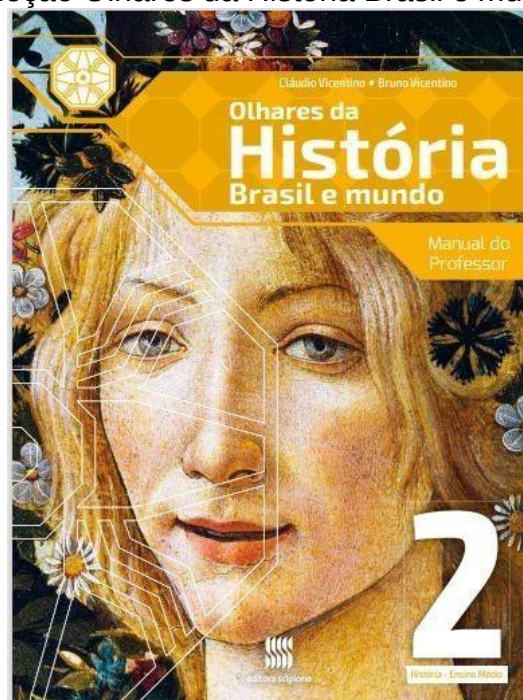
A seguir, serão apresentadas as devidas capas da coleção, descrevendo as especificidades de material e suas abordagens temáticas ao transcorrer do ano letivo.

Figura 32: Capa da Coleção Olhares da História Brasil e mundo vol.1



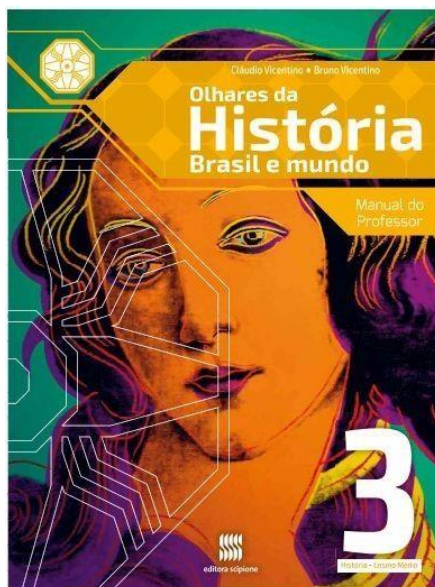
Fonte: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 1**, 1º ed, 2016.

Figura 33: Capa da Coleção Olhares da História Brasil e mundo vol. 2



Fonte: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 2**, 1º ed, 2016.

Figura 34: Capa da Coleção Olhares da História Brasil e mundo vol. 3



Fonte: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 3**, 1º ed, 2016.

Este repertório de livros é composto por três volumes, totalizando em 856 páginas. O primeiro volume destinado à 1ª série, possui 280 páginas, 10 capítulos, são eles: 1º - Os primeiros agrupamentos humanos, 2º - Nossos ancestrais da América, 3º - O Crescente Fértil e a Pérsia, 4º - Outros povos da Antiguidade, 5º - Grécia antiga, 6º - A civilização romana, 7º - O Império Bizantino, o islã e o mundo, 8º - A formação da Europa, 9º - Cultura, economia e sociedade medieval e 10º - O mundo às vésperas do século XVI. Esses dez capítulos estão dispostos em três unidades: 1º - Nossa história mais remota, 2º - Civilizações antigas e Europa, 3º - periferia do mundo.

Já no volume destinado à segunda série contém 288 páginas, 19 capítulos: 1º - As Grandes Navegações, 2º - A colônia portuguesa na América, 3º - A diáspora africana, 4º - Arte e tecnologia, 5º - O cristianismo em transformação, 6º - A formação das monarquias europeias, 7º - Expansão e diversidade econômica na América portuguesa, 8º - A colonização espanhola e inglesa da América, 9º - Sistema colonial em movimento, 10º - O “Século das Luzes” e a independência das colônias inglesas da América do Norte, 11º - Uma era de revoluções, 12º - Europa: de Napoleão à restauração, 13º - Brasil: surge um país, 14º - As independências na América espanhola, 15º - Novos projetos: nacionalismo, socialismo e liberalismo, 16º A Europa e os Estados Unidos no século XIX, 17º - A construção do Estado brasileiro, 18º - África e Ásia no século XIX e 19º - O Brasil no reinado de dom Pedro

II. Os capítulos acima estão dispostos em duas unidades: 1º - Europa como centro do mundo e 2º - O “longo século XIX”.

Para finalizar este material, o volume da terceira série contém 288 páginas, 13 capítulos, são eles: 1º - Um mundo em guerra (1914-1918), 2º - A Revolução Russa, 3º - Brasil: a implantação da república, 4º - Brasil: por fora da ordem oligárquica, 5º - A Crise de 1929 e o nazifascismo, 6º - Brasil: a crise da República oligárquica, 7º - Brasil: a Era Vargas, 8º - A Segunda Guerra Mundial (1939-1945), 9º - O mundo da Guerra Fria, 10º - Brasil no período da Guerra Fria: da democracia à ditadura, 11º - Terceiro Mundo: descolonização e lutas sociais, 12º - O fim da Guerra Fria e a Nova Ordem em construção e 13º - Brasil e a reorganização democrática. Todos os treze capítulos estão ordenados em dois capítulos: 1º - Para entender o século XX e 2º - Da Guerra Fria ao século XXI.

Adiante, foram caracterizadas as ilustrações de cada material didático, com o intuito de oferecer mais conhecimento aos estudantes a partir de uma linguagem não verbal (imagem, ilustrações, retratos, fotografias) no ensino-aprendizagem da disciplina História nas três séries do Ensino Médio, com a Coleção Olhares da História Brasil e mundo.

Figura 35: Camponesa em campo de plantação



Fonte: In.: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 1**, p. 41.

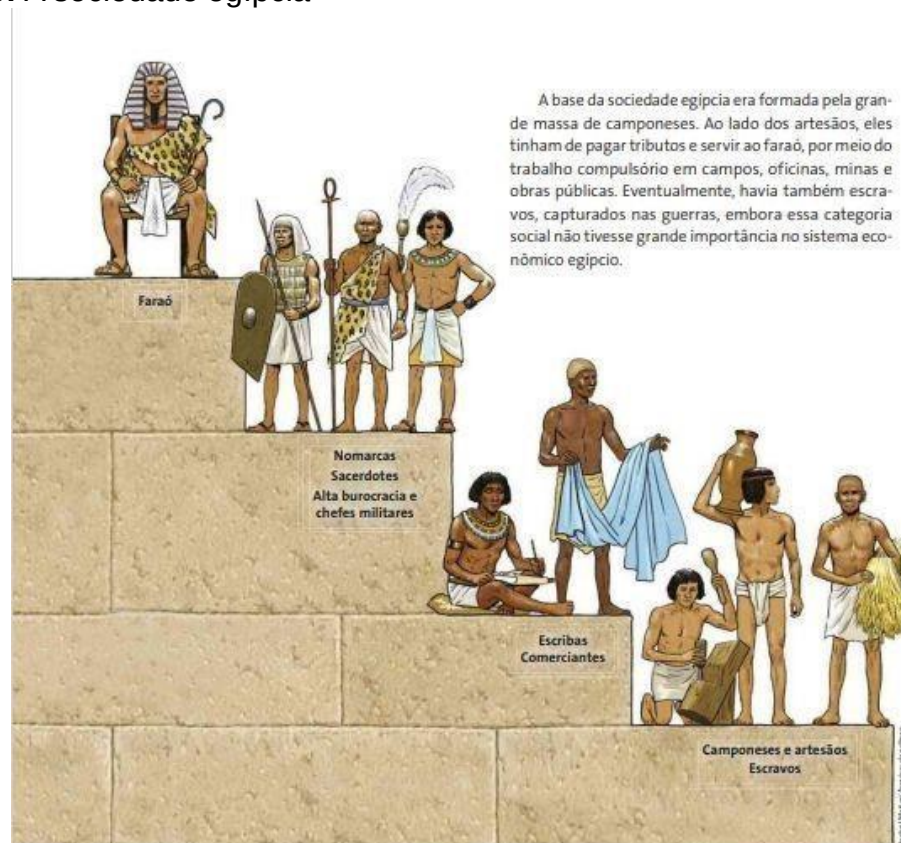
A ilustração acima aborda uma camponesa em sua atividade laboral. Os historiadores consideravam a atividade de colheita e agricultura como duas etapas da evolução humana bastante distintas. A transição de uma atividade para outra ocorreu de forma gradual e combinada, sendo primeiro eleitas as melhores variedades de plantas para reproduzir e cruzar, fenômeno conhecido como seleção artificial. Mas a questão da domesticação foi culminada quando conseguiram obter uma dieta que proporcionasse todas as fontes nutritivas possíveis (cereais, carne e legumes), podendo depender completamente desse abastecimento de plantas e animais.

Mediante o contexto em que está inserido a imagem em destaque, sua análise apresenta uma relevância aos estudos por retratar tempos em que as populações ainda eram nômades, ou seja, viviam em deslocamento, ao ponto de se tornarem sedentários, adotando um local como moradia fixa.

No entanto, a figura é importante por contribuir para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico, estimular o convívio social e o reconhecimento das diferenças existentes, por exemplo apresentar as divergências existentes entre a maneira como vivia a população antigamente como nômades, ou seja, sem uma habitação fixa, como era sua alimentação, como essas características foram desenvolvidas após os habitantes passarem a ter um local só para viver. Com essa abordagem, é possível realizar trabalhos interdisciplinares, além do material didático trabalhar com conhecimentos históricos de forma condizente com o desenvolvimento etário dos estudantes.

Para finalizar, este ícone está exposto no material em grande extensão, ocupando uma considerável parte da folha em destaque, na seção inferior do livro didático. Além das informações mencionadas anteriormente, a gravura apresenta uma legenda descrevendo o aspecto não verbal, ou seja, o material evidencia a coesão entre imagem e seu aporte teórico e atividades didáticas, sendo ao final do material explorado o fator de antigamente não possuírem uma moradia fixa e apresentarem a dieta adotada por eles naquela presente situação.

Figura 36: A sociedade egípcia



Fonte: In.: VICENTINO, C. *Olhares da História Brasil e mundo 1*, p. 90.

O estudo da devida ilustração engloba a sociedade egípcia, compreendendo sua organização que era bastante rígida, destaca os poderes que o faraó detinha além da maior parte de terras, os nomarcas eram acumuladores de grandes riquezas e tinham importante poderio regional e a eles estavam encarregados por administrar aldeias e cidades, arrecadando impostos a mando do faraó.

Abaixo do monarca, estavam os sacerdotes, os burocratas e os chefes militares. Em seguida, vinham os escribas e comerciantes conhecedores da escrita hieroglífica além de serem responsáveis pelos registros administrativos. Por fim, na

base egípcia estavam a grande massa de camponeses, artesãos que tinham que pagar tributos, servir ao faraó, com sua mão de obra em campos, oficinas, minas e obras. Em conclusão, a imagem encontra-se devidamente contextualizada, uma vez que integram todos os componentes da sociedade em estudo, descrevendo sua função e importância.

O conhecimento no que diz respeito a gravura é significativo pois utiliza de uma intensa produção de conhecimento na área da História, propõe situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes, desperta os estudantes para a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania.

Além das informações já proferidas, o desenho possui local de destaque no livro didático, englobando praticamente uma folha inteira, com tonalidades fortes, respaldando cada classe social e sua importância para a sociedade egípcia, como também evidencia coesão entre a imagem (aspecto não-verbal) e o texto em que está inserido (aspecto verbal). Mais adiante no livro, destacam-se questões acerca da temática abordada sobre a sociedade egípcia, ou seja, os estudantes podem aprofundar o seu conhecimento sobre a temática realizando pesquisas sobre curiosidades, religião e outros dados convenientes.

Figura 37: Muralha da China



Fonte: In.: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 1**, p. 114.

A foto mencionada abrange uma obra que percorreu diversos períodos históricos, capaz de informar muito sobre a China antiga. A construção da Muralha da China abrangeu inúmeros conhecimentos na área de engenharia além de um vasto nível de desenvolvimento tecnológico, uma vez que o muro acompanha o contorno de montanhas e vales, tendo suas torres de observações em locais estratégicos.

A função original da muralha era defensiva. Desde o ano de 2007 é considerada uma das novas sete maravilhas do mundo. A paisagem está devidamente contextualizada no livro didático, propiciando aos estudantes a possibilidade de conhecerem um pouco da história dessa obra que hoje é considerada um grande atrativo no mundo.

Uma investigação sobre o retrato, possibilita a realização de trabalhos acadêmicos, visto que os alunos podem aprender sobre a muralha, como se deu o processo de construção, o tempo que durou, a mão de obra utilizada, as invasões ocorridas e não ocorridas, dentre outras possibilidades de conhecimento. Além disso, o livro didático abarca contribuições para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico, propicia situações didáticas que colaboram para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes de modo intenso à produção de conhecimento na área de História.

Para finalizar, esse retrato envolvendo a Muralha da China evidencia a coesão entre imagem e texto, está disposta no livro em uma grande amplitude, envolvendo praticamente toda página, em tonalidade forte destacando a muralha, as montanhas e árvores ao seu redor. Ao decorrer do material, é encontrado uma atividade em seu respeito, questionando a importância de sua criação, além das informações já disponibilizadas no livro, os estudantes podem navegar na internet, ou buscar em livros a devida questão.

Figura 38: Coliseu de Roma



Fonte: In.: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 1**, p. 169.

O retrato desse monumento nos possibilita realizar diversas constatações, entre elas, é plausível destacar que o Coliseu, um dos principais símbolos do Império Romano foi construído por volta de 72 d.C., por ordem do então imperador Flávio Vespasiano. O anfiteatro chegou a sediar diversos combates que perduravam mais de cem dias.

Pelas demarcações presente no retrato, são descritas a quem estavam destinadas cada nível acima, por exemplo, no primeiro piso era o lugar destinado às pessoas mais ricas de Roma, além de haver um espaço reservado (exclusivo) ao imperador e seus convidados. Os demais andares eram destinados a população em geral, havendo lugares específicos para mulheres e crianças.

A ilustração encontra-se devidamente contextualizada, mediante informações proferidas anteriormente, além de destacar outros pontos como os locais por onde

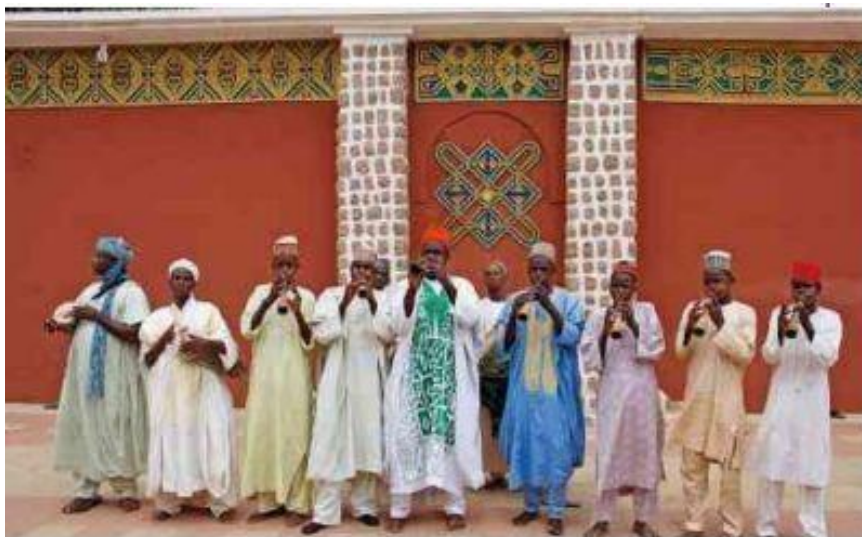
adentravam os gladiadores durante as lutas, os animais, a presença de uma cobertura para proteger a plateia do sol em dias quentes.

A figura anterior, é de relevância aos estudos pois remete a uma época histórica em que esse monumento foi palco de batalhas épicas, protagonizando diversas mortes de gladiadores, e hoje ser um atrativo turístico na cidade de Roma. Uma análise a seu respeito possibilita aos estudantes averiguarem a historicidade dos feitos ocorridos nesse palco, uma temática que possibilita a produção de situações didáticas contribuindo para o desenvolvimento do pensamento histórico dos alunos.

Esse ícone situa-se no material da disciplina, ocupando praticamente duas páginas, ou seja, abarcando uma extensa dimensão mostrando sua relevância na história, propiciando aos alunos analisar o cenário em evidência, averiguar o máximo de informações possíveis.

Neste caso em específico, não houve nenhuma atividade voltada a essa temática, porém o texto evidencia a coesão entre as informações dispostas no material e a imagem (Coliseu).

Figura 39: Griôs



Fonte: In.: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 1**, p. 192.

A foto em destaque traz um conhecimento acerca da importância da tradição oral dentro das civilizações e da cultura africana. Nessas civilizações é a palavra proferida que conduz de geração a geração o patrimônio cultural do povo. Um aglomerado de conhecimentos sobre a vida, a natureza, os valores morais da sociedade, das concepções religiosas do mundo, do domínio de forças ocultas que

cercam o homem, dos relatos de eventos do passado e contemporâneos, dos cantos, rituais, lendas e poesias. Todo esse repertório de informações e conhecimentos são guardados na memória coletiva, seus arquivos de história.

Uma investigação sobre essa imagem é imprescindível pois o material desenvolve abordagens qualificadas sobre a história e cultura da África, contribui para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico, uma vez que as culturas africanas têm a transmissão do patrimônio cultural através da fala, passada de geração em geração, o que hoje é bastante distinto por apresentar diversas fontes e materiais na internet, em museus, o que pode gerar a possibilidade de trabalhos interdisciplinares.

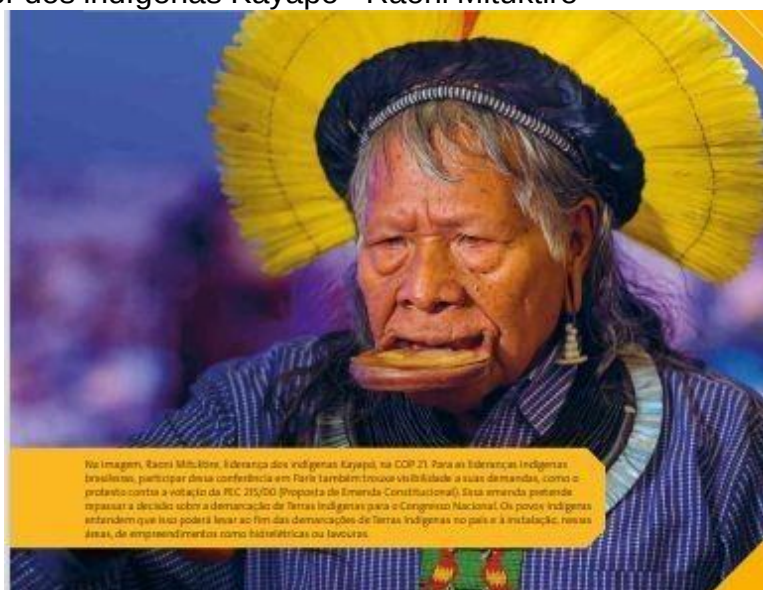
Além dos conhecimentos propagados previamente, a foto vem acompanhada de uma legenda descrevendo as pessoas da imagem, que tocam em frente ao palácio do governante preservando a memória do grupo, além de funcionar como difusores de tradição, valores e saberes.

A imagem evidencia coesão entre o texto e as imagens, ou seja, o aspecto verbal e não-verbal estão em consonância. Para finalizar, vale a pena mencionar o fato de que esta primeira unidade em específico não abrange, não dá tanta evidência/relevância as minorias (população negra, indígenas, cultura africana, entre outras), quando apresenta são bem poucas, e em sua grande maioria não respalda o seu devido valor ou destaque, mas como suporte para população branca, por exemplo, servindo imperadores, ou classes sociais que ordenavam a realizar determinadas tarefas em seu nome.

Em síntese, o livro didático destinado a primeira série do ensino médio além das imagens analisadas, que retrataram algumas culturas e civilizações da África, apresentaram uma sociedade egípcia e os negros eram tidos como escravos, como na maioria dos casos são apresentados nessa devida situação.

Nas demais situações em que aparecem, apresenta uma dança típica, parte da cultura indígenas, seus rituais além de um jovem indígena em busca de ter seu espaço e “conseguir” ser ouvido em nossa sociedade.

Figura 40: Líder dos indígenas Kayapó - Raoni Mituktire



Fonte: In.: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 2**, p. 25.

A imagem acima abrange Raoni Mituktire, líder dos indígenas Kayapó durante o evento da Conferência do Clima (COP 21). A participação de lideranças indígenas em eventos dessa magnitude é significativa, pois dá visibilidade a pessoas que muitas vezes são esquecidas, para atender a suas demandas, como a questão do protesto contra a votação da Proposta de Emenda Constitucional (PEC 215/00), remetendo a demarcação das terras indígenas para o Congresso Nacional. A população indígena entende que isso poderia colocar fim as suas terras, suas propriedades em substituição de colocarem nessas áreas, empreendimentos como a instalação de usinas hidrelétricas ou outros serviços.

Em meio a esse contexto, é imersa a referida imagem que muito diz a respeito de história, pois os indígenas, negros, população considerada como minorias devem ter o seu espaço, sua importância e ocupar cargos de liderança como consta a cena anterior, dentre outros postos, seja em uma empresa ou função de confiança.

Ao final da explanação realizada no material didático, a seguinte indagação é feita: será que as vozes e as lutas dos indígenas foram ouvidas ao longo da história do Brasil? questionamento esse que viabiliza aos jovens estudantes a chance de investigar, buscar mais conhecimento sobre lideranças negras, indígenas e postos de destaque para essa população que em muitos locais são deixadas de lado.

O retrato situa-se centralizado, em uma tonalidade que destaca o líder indígena. O livro didático abarcar esse conteúdo é relevante, visto que desenvolve

abordagens qualificadas sobre a história e cultura dos indígenas, possibilita a realização de trabalhos acadêmicos destacando as lideranças existentes dos indígenas, dos negros ao longo da história do Brasil, da África, ou até mesmo ao redor do mundo.

Ademais, o material oferece imagens devidamente contextualizadas, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico, desperta nos alunos a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania, dispõe de situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes. Para finalizar, o material evidencia coesão entre o material informativo (linguagem verbal) e sua respectiva ilustração de uma liderança indígena (linguagem não-verbal).

Figura 41: Otumfuo Nana Osei Tutu II



Fonte: In.: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 2**, p. 41.

A ilustração em evidência vem contextualizada pela imensa diversidade de povos que viviam na África naquele período do século XV. Na África do Norte havia predominância de tribos berberes e de árabes. Na África subsaariana a presença negra era dominante e diversos grupos já estavam convertidos ao islamismo. Com a diáspora africana, houve uma transferência em massa dos africanos para outras regiões do mundo, em grande maioria para a América colonial.

O livro fornece imagens devidamente contextualizadas, nesse caso em específico fornece uma legenda, que agrega mais conhecimento ao público-alvo,

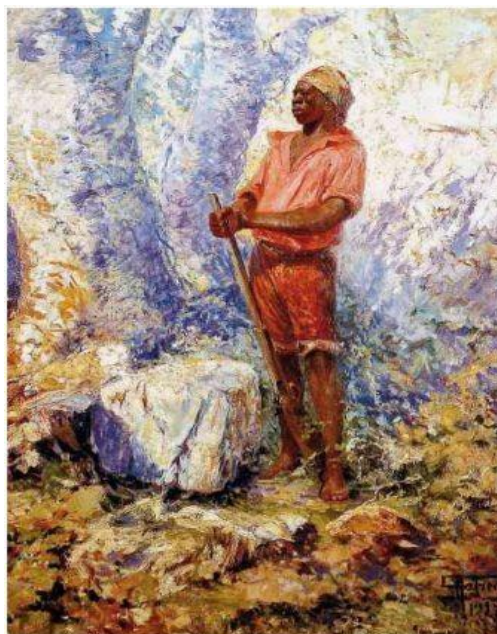
respaldando a figura do rei Achanti em Gana. A capital do reino foi anexada como uma colônia inglesa, embora muitas das suas tradições mantiveram-se conservadas, como o fato da monarquia.

A investigação dessa figura é imprescindível ao processo de ensino-aprendizagem por desenvolver abordagens qualificadas sobre a História e Cultura da África, destaque para o rei em evidência, ocupação de alta confiança e responsabilidade, postos como esse e outros que merecem a participação e ocupação pelos negros, indígenas, grupos tidos como minoria.

Em suma, esta análise contribui para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico, estimula o convívio social e o reconhecimento da diferença. Averiguar como era em cada parte da África estilo de vida, alimentação, se viviam da agricultura ou outro meio, desenvolve abordagens qualificadas sobre a História e Cultura da África, possibilita a realização de trabalhos interdisciplinares, além de apresentar evidência entre o texto e a imagem disposta. Por fim, o retrato localiza-se no material alinhado à margem esquerda, em dimensões que possibilitam uma visualização e conferência de detalhes.

Ao final do material, o conteúdo programático sobre essa figura é remetido a um questionamento, com este os alunos podem fazer buscas em prol de encontrar mais conhecimento acerca dos africanos que precisaram fugir de suas antigas moradias, explicando o modo de organização que cada localidade apresentava.

Figura 42: Líder Zumbi



Fonte: In.: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 2**, p. 49.

A pintura enfatizada simboliza o líder Zumbi, considerado herói da luta dos africanos contra a dominação escravista no Brasil. O contexto em que está inserido abrange a redução dos indígenas em razão de epidemias adquiridas pelo contato com a população branca, que lhes destinava trabalhos forçados.

O então líder do quilombo foi envenenado e o controle passou para as mãos de Zumbi, que organizou uma luta com os que haviam conseguido fugir das invasões dos bandeirantes, mas veio a óbito. No Brasil, a data de sua morte é celebrada o Dia da Consciência Negra. Analisar uma imagem como essa, não é somente ver e analisar “somente” a ilustração, mas averiguar todo o contexto que está a sua volta.

Esse ícone é um marco na história das lideranças africanas em território brasileiro. Seu estudo desenvolve abordagens qualificadas sobre a História e Cultura da África, dos afrodescendentes, dos indígenas, opera com conhecimentos historiográficos de forma condizente com o desenvolvimento etário dos estudantes, propõe situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento histórico dos estudantes.

O texto oferece uma legenda para o retrato, apresentando a importância que o Líder Zumbi teve para sua comunidade, tido como herói, além disso o material evidencia coesão entre a imagem e o texto em que está inserido. A figura exposta no material alinhada a margem direita, em uma dimensão adequada, realçando o líder da comunidade dos quilombos.

Figura 43: Vendedoras de pão



Fonte: In.: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 2**, p. 124.

A ilustração acima abrange uma cena do cotidiano urbano no Brasil, durante o século XIX. A imagem situa-se em um contexto de mudanças enquanto sociedade: o acúmulo de riquezas derivadas da mineração, das plantações nas roças, com a criação de animais, ofertando serviços, praticando alguma atividade comercial.

Dentro desse cotidiano urbano, as mulheres ocuparam seu lugar de destaque, enquanto escravas já eram autônomas, porém quando libertas muitas conseguiram uma ascensão social e econômica, tornando-se grandes comerciantes. A nova modelagem social apresenta que as mulheres ao exercerem uma atividade laboral no cotidiano, contribuem a construir uma sociedade diferente.

A gravura está devidamente contextualizada, mediante informações apresentadas, realça um paralelo entre antes e após a liberdade das mulheres quando eram escravas, apresenta a importância que as mulheres tinham ao atuarem dia após dia em atividades comerciais.

O respectivo estudo da gravura contribui para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes, chama a atenção para a historicidade dessas situações ocorridas, possibilita a realização de trabalhos interdisciplinares, além de evidenciar a coesão entre o aspecto verbal e não-verbal. Além disso, a imagem mantém-se em uma margem esquerda, abrangendo uma proporção extensa, propiciando uma visualização adequada e possibilitando aos estudantes fazerem suas devidas conclusões.

Em síntese, a unidade referente a 2ª série do ensino médio abrange as minorias de modo assíduo, seja a população africana, seja indígena, seja afro-

brasileira, as classes em destaque foram retratadas apresentando sua importância, em algumas análises ocupando postos de liderança, confiança e responsabilidade perante suas decisões, como também foram empregadas análises em que as minorias eram tratadas como escravos, exercendo alguma atividade laboral explorativa, sendo vendidos por seus respectivos donos para lutar em campos de batalhas.

Figura 44: Comemoração ao 1º de maio



Fonte: In.: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 3**, p. 137.

A imagem disposta retrata a comemoração do 1º de maio, criado pelo então presidente da época, Getúlio Vargas, que buscou se aproximar dos trabalhadores urbanos reparando leis trabalhistas. Entre as devidas leis fazem parte o implemento do salário mínimo e a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), que estabelece repouso semanal remunerado, férias, décimo terceiro salário, aposentaria além do salário-maternidade.

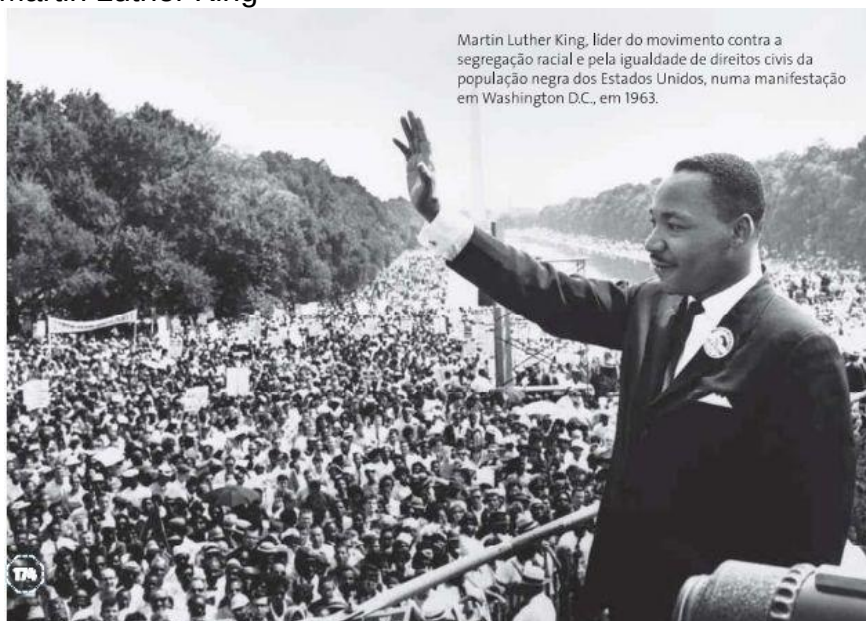
Uma análise sobre a respectiva ilustração é pertinente no processo de ensino-aprendizagem, em razão de marcar o surgimento de devidas leis trabalhistas que favorecem o trabalhador. Essa imagem, essa data em específico pode ser tomada como uma possibilidade efetiva para um trabalho interdisciplinar, portanto os estudantes podem aprofundar o seu conhecimento a respeito da época em que os trabalhadores não recebiam salário mínimo, não tinham direito a férias, além de fazer um paralelo, uma relação após implemento desses direitos trabalhistas conquistados.

No que diz respeito a gravura, o material oferece imagens devidamente contextualizadas, a partir das informações providas anteriormente que a ela estão associadas, evidenciando coesão entre o texto e a imagem. Neste estudo em específico o livro didático não traz nenhuma atividade relacionada a essa data.

Para finalizar, esse estudo o registro visual apresenta-se na parte superior, centralizada, bem ampla dando sua devida importância ao fato histórico e marcante

na vida dos trabalhadores com a CLT. Além disso, o conteúdo estimula o convívio social, o reconhecimento das diferenças e desperta os estudantes para a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania.

Figura 45: Martin Luther King



Fonte: In.: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 3**, p. 174.

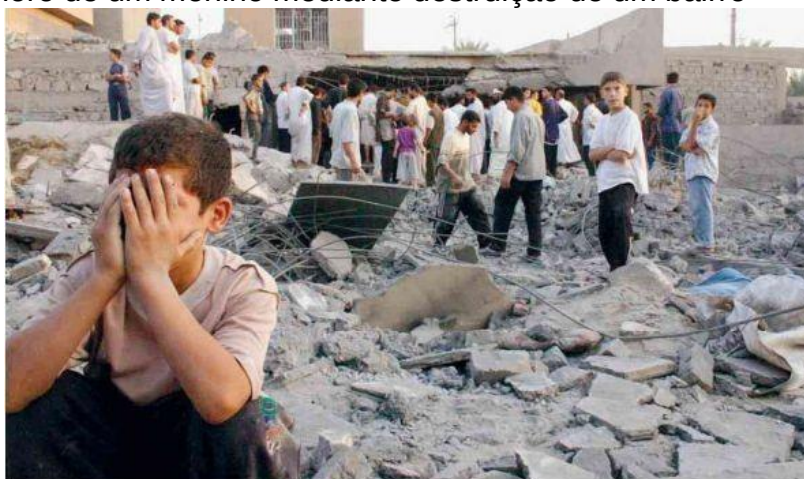
O retrato enfatiza o líder do movimento contra a separação por raças e pela igualdade dos direitos civis da população negra nos Estados Unidos. Martin Luther King liderou diversas manifestações contra o racismo, fez pregações que reuniam uma grande quantidade de simpatizantes. Seguiu uma doutrina que defendia a desobediência civil e a não violência como forma de realizar alguma conquista social, além de ter realizado marchas pela luta dos direitos civis.

Nesse contexto, está inserido a devida ilustração que merece sua visibilidade, pois contribui com os direitos civis da população negra (minorias), além do líder do movimento ser um negro, conseguindo a “atenção” de classes sociais superiores, a favor de alcançar os direitos almejados que visavam.

A gravura localiza-se no livro didático na parte inferior, centralizada, em tonalidade preto e branco. A temática em estudo, é passível de realização de trabalhos interdisciplinares, em razão de ser um líder na luta por direitos das minorias, então os estudantes podem realizar buscas para verificar as mudanças ocorridas nos Estados Unidos para a população negra após esses manifestos realizados por Martin Luther King.

Além disso, o aprendizado sobre o objeto de análise oferece uma imagem devidamente contextualizada, contribui para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico, estimula o reconhecimento das diferenças existentes, além de despertar aos estudantes a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania. Para finalizar, o livro utiliza uma legenda na gravura, descrevendo o líder Luther King, e apresentando seus feitos, evidenciando a coesão entre a linguagem verbal e não-verbal.

Figura 46: Choro de um menino mediante destruição de um bairro



Fonte: In.: VICENTINO, C. **Olhares da História Brasil e mundo 3**, p. 239.

O retrato evidencia o desespero de uma jovem criança perante os ataques sofridos por tropas americanas no Iraque. A gravura vem contextualizada pela batalha entre os Estados Unidos, liderados pelo então governante George W. Bush e o então terrorista Osama Bin Laden. Os Estados Unidos tiveram dois grandes edifícios comerciais atingidos pelos ataques, em contrapartida o Iraque teve praticamente um bairro inteiro destruído no conflito.

A ilustração está localizada em uma seção intitulada “Leituras”, na parte inferior da folha, ocupando uma ampla extensão, conferindo destaque ao menino mais próximo da tela em virtude do seu desespero, inconformado com o ocorrido, e ao fundo um vasto número de jovens e adultos indignados.

Além disso, o material a partir da gravura propõe situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes, desperta os estudantes para a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania, oferece imagens devidamente contextualizadas, embora a

associação entre aspecto verbal e não-verbal não estarem bem explícitos como nas situações anteriores.

Para completar a unidade referente a 3ª série do Ensino Médio, além das imagens trabalhadas que pouco destacam as minorias como a população negra, indígenas, africanas, afro-brasileiras, com exceção do caso Martín Luther King, um líder em busca dos direitos civis da população negra nos Estados Unidos, pouco são as vezes em que aparecem as minorias, quando citadas são casos em que estão lutando por sua sobrevivência em batalhas, e outro associados as mesmas intenções de Luther King porém em seus respectivos países da África.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito em elaborar o respectivo trabalho tem como propósito, entre páginas, imagens e normas, analisar o que diz o Programa Nacional do Livro Didático PNLD (2018) acerca das imagens nos livros didáticos de História do Ensino Médio.

Para tanto, a dissertação apresenta como objetivo geral, analisar o uso das imagens nos livros didáticos de História do Ensino Médio, que foram normatizados pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2018. E por objetivos específicos: investigar como se deu a criação e trajetória do Programa Nacional do Livro Didático PNLD de História, no ensino médio, na escola pública; descrever como o PNLD 2018 normatiza o uso das imagens nos livros de história, no ensino médio; além de verificar como os conteúdos visuais são abordados nos livros didáticos de história do ensino médio: olhares da história Brasil e do mundo da editora Scipione e história ensino médio da editora Saraiva, volumes 1, 2 e 3.

Para introduzir, acerca da criação e trajetória do PNLD de História no ensino médio de escolas públicas, é um programa que foi iniciado no ano de 1937, considerado um dos mais antigos programas voltados para a escola pública, desenvolvido ao longo de sua existência, buscando atender o maior contingente possível de alunos e professores, assim como em relação a disciplina curricular de História, que apresentou inúmeras mudanças a partir de uma série de pesquisas realizadas. O acesso ao livro didático de história no ensino médio ocorreu por volta do ano 2007.

Além disso, sobre como o PNLD normatiza o uso das imagens nos livros de história, existem critérios que as ilustrações precisam se adequar, entre os critérios estão: serem adequadas às finalidades para as quais foram elaboradas; serem claras e precisas; estarem acompanhadas dos respectivos créditos e da clara identificação da localização das fontes ou acervos onde foram reproduzidas; apresentarem títulos, fontes e datas, no caso de gráficos e tabelas, dentre outros (Brasil, 2015).

Ademais dos devidos critérios, outros quesitos estão atrelados ao uso de imagens nos livros didáticos de história, como por exemplo: as imagens precisam conter informações complementares e orientações que possibilitem a condução das atividades de leituras das mesmas; apresentar coerência entre a fundamentação e o

conjunto de textos, atividades; apresentar as imagens devidamente contextualizadas, imagens claras e precisas.

Além disso, as coleções apresentadas dos livros de História para o Ensino Médio, em primeiro momento, atendem as normas estabelecidas pelo Programa Nacional do Livro Didático, as ilustrações pertinentes apresentavam legendas quando necessário, estavam atreladas ao aporte teórico, evidenciavam coesão entre o aspecto verbal, não verbal e as atividades relacionadas, eram propostas situações didáticas que contribuíam para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes, ademais de conter fontes diversas, no emprego de mapas, de cidades, civilizações e estátuas.

Para finalizar, é necessário englobar a respeito de como as coleções abordaram as minorias (negros, africanos e afrodescendentes), e adentrando esta temática, averiguamos que os materiais faziam mais usos de pessoas brancas em cargos de alto posto, seja uma liderança de poder, ou cargos administrativos, por outro lado, os negros, africanos, Índios eram empregados nos livros como mão de obra escrava, na produção de algodão, como suporte aos brancos, não eram reconhecidos pelo seu valor, poucos eram “privilegiados” com algum cargo de alta patente, muitos negros, africanos foram perseguidos, quando marcavam presença em guerras, mesmo assim não eram reconhecidos.

O grande desafio em relação ao livro didático de História é a inexistência de quaisquer ilustrações da temática homossexual. Essa omissão traz graves consequências para as políticas de afirmação das minorias das classes sociais. O livro didático é muito importante para a maioria dos estudantes e até mesmo aos professores, por ser muitas vezes o único recurso de acesso ao conhecimento. Desse modo, entende-se a preocupação voltada para uma proposta de conteúdos, imagens, leitura e um julgamento mais crítico e profundo dos autores em relação a elaboração e escolha do livro didático de História.

Ainda não foram encontradas obras que tenham avançados no sentido de uma maior desconstrução da proposta curricular de História em relação as imagens e conteúdos propostos. Quais seriam as reações dos professores diante de um livro didático que distanciasse da formação, digamos assim, tradicional. Seriam desafios para uma educação contra a homofobia e antirracista no ensino de História.

Assim, este trabalho evidencia uma ótica mais analítica e minuciosa sobre a normatização das imagens pelo Programa Nacional do Livro Didático, possibilitando um preenchimento dessas lacunas.

Portanto, espera-se que esta pesquisa possa dar sua contribuição à academia, aos pesquisadores, professores, às escolas e àqueles que sentem necessidade de desmistificar um tipo de padrão imposto por uma determinada sociedade, com um novo olhar, para as mulheres, os afrodescendentes, os índios, sua cultura, sua historicidade, buscando compreendê-los, também através de imagens, como senhores de si, senhores de sua própria história.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C. de; FERREIRA, A. T. B. Programa nacional de livro didático (PNLD): mudanças nos livros de alfabetização e os usos que os professores fazem desse recurso em sala de aula. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 103, 2019. p. 250-270.

ALMEIDA, N. E. de. Mapeando a polissemia da imagem: coisa, forma e evento enquanto modos de significação da plasticidade e da grafia. *In*: VACCARI, U. R. (org.). **Arte & Estética**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019, p. 145-166.

ALMEIDA, F. R. de; MIRANDA, S. R. Memória e História em livros didáticos de História: o PNLD em perspectiva. **Educar em Revista**, Curitiba: Editora UFPR, n. 46, 2012. p. 259-283.

ALMEIDA, F. R. de; MIRANDA, S. R. **Passado, presente e futuro dos livros didáticos de história frente a uma BNCC sem futuro**. Revista Escritas do tempo, v. 2, n. 5, 2020. p. 10-38.

BATISTA, A. A. G; GALVÃO, A. M. de. O. **Livros escolares de leitura no Brasil: Elementos para uma história**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

BATISTA, A. Avaliação dos livros didáticos: Para entender o Programa nacional do livro didático (PNLD). *In*: ROJO, R.; BATISTA. **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 25-67.

BARBOSA, A. M (Orgs.). **Arte/Educação contemporânea, consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

BITTENCOURT, C. M. F. (Org.). **Ensino de História: Fundamentos e métodos - 2. Ed.** - São Paulo: Cortez, 2008. Coleção docência em formação. Série ensino fundamental/coordenação Antônio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta.

BITTENCOURT, C. M. F. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 69-90.

BRASIL. Decreto-lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937. **Cria o Instituto Nacional do Livro**. Diário Oficial da União, 21 dez. 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del093.htm. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL. Decreto-lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938. **Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático**. Diário Oficial da União, 5 jan. 1939. Disponível em: <https://www.2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL. Decreto-lei nº 8.460, de 26 de dezembro de 1945. **Consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático.**

Diário Oficial da União, 28 dez. 1945. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8460-26-dezembro-1945-416379-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL, 2008. Lei nº 11.645/2008 - **obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” nos currículos do ensino médio**, 2008.

BRASIL, Constituição. República Federativa do. **Brasília, Senado Federal, Centro Gráfico**, 1988.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporte. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 09.394/96, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017**. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9099-18-julho-2017-785224-publicacaooriginal-153392-pe.html>. Acesso em: 27 jul. 2022.

BRASIL. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2018.**

Brasília: MEC/SEC/SECADI; FNDE, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular**.

Brasília, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCCEIEF_110518versaofinalsite.pdf. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2018: História - guia de livros didáticos - Ensino Médio/ Ministério da Educação - Secretária de Educação Básica - SEB - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, DF. Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2017. 108p.

BRASIL. **Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Brasília: MEC, SEF, 2017. Acesso em: 2 dez. 2018.

CAIMI, F. E. Sob nova direção: o PNLD e seus desafios frente aos contextos político-educativos emergentes. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 14, 2018. p. 21-40.

CAIMI, F. E.; STAMATTO, M. I. S. O livro didático de História do ensino médio: critérios de avaliação e documentos curriculares. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 54, n. 41, 2016. p. 220-250.

CARVALHO, F. A. H. de. Neurociências e educação: uma articulação necessária na formação docente. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 8, n. 3, 2010. p. 537-550.

CAVALCANTI, E. Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 5, n. 9, 2016. p. 262-284.

CERQUEIRA, C.; PONTES, M. A.; SANTIAGO, P. **Por dentro da história**. v. 3, 4ª ed. São Paulo: Escala Educacional, 2016. 376p.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1998.

CHAVES, E. A.; GARCIA, T. M. F. Avaliação de livros de História por alunos do ensino médio. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 21, n. 2, 2014. p. 336-357.

COPATTI, C.; ANDREIS, A. M.; ZUANAZZI, L. C. C. Olhares ao programa nacional do livro e do material didático: Relações entre estado, mercado editorial e os livros didáticos na escola. **Perspectivas em Políticas Públicas**, v. 14, n. 27, 2021.

DENZIN, N.K; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DI GIORGI, C. A. G. et. al. Uma proposta de aperfeiçoamento do PNLD como política pública: o livro didático como capital cultural do aluno/família. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, 2014. p. 1027-1056.

FERRARO, J. R. **A produção dos livros didáticos**: Uma reflexão sobre imagem, texto e autoria. *In*: Cadernos do CEOM - Chapecó: Argos, n.34, 2011. p. 169-188.

FERREIRA, S. A. B.; FERREIRA, A. C. **Os livros de filosofia do PNLD/2018 e a lei 10.639/03**: reflexões sobre a diversidade étnico-racial no material didático de filosofia no ensino médio. Pro-posições, Campinas, SP, v. 33, 2022.

FERREIRA, M. de. M.; FRANCO, R. **Desafios do ensino de história**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, 2008. p. 79-93.

FONTES, M. Ilustrações do silêncio e da negação: a ausência de imagens da diversidade sexual em livros didáticos. **Revista psicologia política**, 2008. p. 363-378.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**; saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI JÚNIOR, D. **A escrita escolar da história**: Livro didático e ensino no Brasil (1970-1990). Bauru SP: EdUSC, 2004.

HÖFLING, E. de. M. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: Em foco o Programa Nacional do Livro Didático. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 70. 2000. p. 159-170.

LIMA, C. F. de. **De olho no estado novo (1937-1945)**: Um estudo sobre o uso de imagens e da fotografia no ensino de história. 2020. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa do Mestrado Profissional em ensino de história, Recife, 2020.

LUCA, T. R. de. O debate em torno dos livros didáticos de história (texto complementar). *In: Conteúdos e didática de história*. São Paulo: Unesp, 2012.

MAUAD, A. M. **As imagens que educam e instruem**: Usos e funções das ilustrações nos livros didáticos de história. *In: Dia, Margarida e Stamatto, Ines. O livro didático de história: políticas, educacionais, pesquisas e ensino*, Natal: Ed. UFRN, 2007.

MEDEIROS, R. F. N. de. **O ensino de história e o período de redemocratização em uma perspectiva imagética**. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino) - UERN - UFRSA - IFRN, Mossoró, 2021.

MONTEIRO, A. M. Livros didáticos para o ensino médio e as orientações oficiais: processos de recontextualização e didatização. *In: BUENO, João Batista Gonçalves; GALZERANI, Maria Carolina Bovério; JÚNIOR, Arnaldo Pinto. Paisagens da pesquisa contemporânea sobre o livro didático de história*. Jundiaí: Paco Editorial; Campinas: Centro de Memória/Unicamp, 2013, p. 209-226.

MUAZE, M. de. A. F. Ensino de história e imagem: territórios possíveis. *In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). O ensino de história em questão: Cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015.

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2001.

NOVAES, A. R. Uma geografia visual? Contribuições para o uso das imagens na difusão do conhecimento geográfico. **Espaço e cultura**, UERJ, RJ, n.30. 2011. p. 6-22.

OLIVEIRA, S.R. de. Violência contra mulheres nos livros didáticos de história (PNLD 2018). **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 27, 2019.

OLIVEIRA, S. R. F. de; CAIMI, F. E. Vitória da tradição ou resistência da inovação: O ensino de história entre a BNCC, o PNLD e a escola. **Educar em revista**, Curitiba v. 37, 2021.

RELA, E.; TROGLIO, L. A imagem como história, uma leitura do livro didático através dos seus recursos visuais. **Domínios da imagem**, Londrina, v. 11, n. 21, 2017. p. 182-203.

RIOS, A. M.; MATTOS, H. M. O pós-abolição como problema histórico: balanços e perspectivas. **Revista Topoi**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 8, 2004. p. 170-198.

ROZA, L. M. Abordagens do racismo em livros didáticos de história (2008-2011). **Educação & Realidade**, v. 42, n. 1, 2017. p. 13-34.

RÜSEN, Jörn. **Jörn Rüsen e o ensino de história**/ organizadores: Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão de Rezende Martins - Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SILVA, M. de. F. B. da. **Livro didático de história: representações do 'índio' e contribuições para a alteridade.** Revista História Hoje, v. 1, nº 2, 2012. p. 151-168.

SOUZA, L. H. P. de; GOUVÊA, G. Imagens da saúde no livro didático de ciências. *In: Encontro nacional de pesquisa em educação em ciências*, 2009. Florianópolis. **Atas**. Florianópolis, ABRAPEC, 2009. Disponível em: <http://fep.if.usp.br/~profis/arquivos/viipec/VII%20ENPEC%20-%202009/www.foco.fae.ufmg.br/cd/pdfs/512.pdf>. Acesso em: 15 set. 2022.

SOUZA, S. dos. S. **O livro didático e as influências ideológicas das imagens: por uma educação que contemple a diversidade social e cultural/** Suely dos Santos Souza. - Feira de Santana, 2014. 188p.

SOUZA, L. H. P. de; REGO, S. C. R. Imagens em livros didáticos de ciências e as orientações do programa nacional do livro didático. **Ensaio pedagógicos**, Sorocaba, v. 2, n. 3, 2018. p. 5-15.

STRÖHER, C. E. De olho nas figuras: Uma análise funcional das imagens da história recente nos livros didáticos. **Revista Prâxis**, v. 2, p. 27-36, 2012.

TAGLIANI, D C. **O livro didático como instrumento mediador no processo de ensino aprendizagem de língua portuguesa: A produção de textos.** RBLA, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, 2011. p. 135-148.

TAMANINI, P. A.; MORAIS, A. M. de Imagens da violência. **Faces da História**, v. 5, n. 2, 2018. p. 262-282.

TEIXEIRA, R. de. F. B. **Significados do livro didático na cultura escolar.** Curitiba, 2011.

TUAN, Y. F. **Sight and Pictures. Geographical**, v. 69, 1979. p. 413-422.

VAINFAS, R. **História 1: Ensino médio/ Ronaldo Vainfas... [et al.]. - 3. ed.** São Paulo: Saraiva, 2016.

VAINFAS, R. **História 2: Ensino médio/ Ronaldo Vainfas... [et al.]. - 3. ed.** São Paulo: Saraiva, 2016.

VAINFAS, R. **História 3: Ensino médio/ Ronaldo Vainfas... [et al.]. - 3. ed.** São Paulo: Saraiva, 2016.

VIANA, F. S. **A prática docente e o uso da imagem: Estudo de caso de um professor de história.** /Felipe Souza Viana. - Recife: O autor, 2013. 297p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em educação.

VICENTINO, C. **Olhares da história: Brasil e mundo/ Cláudio Vicentino, José Bruno Vicentino; colaboração de Saverio Lavorato Junior.** - 1. ed - São Paulo: Scipione, 2016. Obra em 3v.

VITA, M. R. de; SILVA, T. M. da; SANTOS, S. C. **Análise comparativa do uso das imagens em livros didáticos com conteúdo de história medieval.** Epígrafe, São Paulo, v. 7, n. 7, 2019. p. 209-233.