

A redemocratização nos atuais livros didáticos e a construção de um conhecimento histórico crítico**The redemocratization in current textbooks and the construction of a historical-critical knowledge**

DOI:10.34117/bjdv5n9-042

Recebimento dos originais: 23/08/2019

Aceitação para publicação: 09/09/2019

Risalva Ferreira Nunes de Medeiros

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino pela Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA).

Endereço: Av. Francisco Mota, 572 - Bairro Costa e Silva, Mossoró- RN

E-mail: risalvaferreira@hotmail.com

Paulo Augusto Tamanini

Pós-Doutor em História (UFPR), Doutor em História (UFSC). Professor Orientador no Programa de Pós-Graduação em Ensino pela Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA).

Endereço: Av. Francisco Mota, 572 - Bairro Costa e Silva, Mossoró- RN

E-mail: professor@tamanini.com.br

Dulcilene Leite de Amorim Moraes

Especialista em Recursos Humanos e Especialista em Docência para a Educação Profissional pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Endereço: Rua Almino Afonso, 478 - Centro – Mossoró -RN

E-mail: lenaamorim@gmail.com

Ivana Conceição Porto Moraes

Especialista em Gerontologia Social e

Especialista em Pluralidade Cultural e Orientação Sexual pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Endereço: Rua Almino Afonso, 478 - Centro – Mossoró -RN

E-mail: ivanamoraesporto@gmail.com

RESUMO

A leitura de imagens possibilita ao aluno de História diversas interpretações sobre o passado. Comprovam essa afirmação os atuais livros didáticos de História que tematizam o período do governo militar (1964-1985) no Brasil. Este artigo tem como objetivo analisar os textos e imagens que tematizam a Redemocratização nos Livros Didáticos, na perspectiva da construção de um conhecimento crítico acerca do passado. Ajudarão nessa empreitada os trabalhos de Paiva (2006) e Zamboni (2007, 2008), que analisaram as imagens nos livros didáticos para além de uma função ilustrativa, auxiliando o aluno na construção de um conhecimento histórico reflexivo e crítico.

Palavras-chave: Imagens. Livro didático. Período militar.

ABSTRACT

The reading of images allows the student of History several interpretations about the past. This affirmation is confirmed by the current History textbooks that discuss the period of military government in Brazil (1964-1985). This article aims to analyze the texts and images whose theme is the Redemocratization in the textbooks, from the perspective of building a critical knowledge about the past. The works of Paiva (2006) and Zamboni (2007, 2008), which analyzed the images in textbooks beyond an illustrative function, assisting the student in the construction of a reflective and critical historical knowledge, will help in this endeavor.

Keywords: Textbook. Military period. Historical-critical Knowledge.

1. INTRODUÇÃO

Como um dos materiais mais importantes no cotidiano escolar de professores e alunos, em sala de aula, o livro didático atua frequentemente como um verdadeiro currículo no estabelecimento de diretrizes e práticas escolares (MIRANDA; LUCA, 2004). No caso da disciplina de História, foco deste estudo, serve aos professores como um dos principais alicerces de orientação teórica e metodológica na construção e efetivação de aula sobre o passado (JÚNIOR, 1997).

Por apresentar-se como um material relevante às práticas escolares, torna-se indispensável questionar e analisar as formas, intenções, princípios, imagens e objetivos que compõem o livro didático de maneira substancial. Tomando especificamente a disciplina de História, é indispensável a presença da ciência nos critérios qualitativos sobre as diretrizes norteadores dos materiais didáticos, afinal são construídos no presente, por alguém que narra o passado. Nesse recorte, a percepção da História é sempre subjetiva, construída por homens, com suas próprias ideologias e concepções.

A importância do livro didático reside, pois, na explicação e sistematização de conteúdos históricos provenientes das propostas curriculares e da produção historiográfica (BITTENCOURT, 2009). Ele tem sido o principal responsável pela concretização dos conteúdos históricos escolares.

Uma preocupação com esse complexo objeto diz respeito à ideologia. Sim, o livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, 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, 2009). Em complemento, assim afirma Zamboni (2008, p. 243):

A educação no século XXI é um desafio e tem como característica a complexidade decorrente da multiplicidade de mudanças e transformações ocorridas em todos os setores da vida social, principalmente na segunda metade do século passado. E as políticas públicas referentes à escola não acompanharam o deslocamento populacional, os avanços tecnológicos e científicos e as mudanças socioculturais. Adicionados a esses fatores, os currículos escolares não expressam os paradigmas da cultura contemporânea. Milhares de crianças e adultos estão fora da escola e de qualquer outro projeto educacional. O princípio da escola democrática, baseado nos ideais liberais, nos quais a educação foi tomada como um direito universal, ainda não se realizou, embora seja datado do século XVIII. A educação proposta na época atendeu às necessidades da nascente burguesia, forjou uma identidade nacional e contribuiu para a formação do Estado nacional moderno. Um projeto único e homogêneo de educação significou, na prática, excluir, consolidar distinções e criar ambiguidades. Nesse sentido, a educação e a disciplina de História tiveram caráter enciclopédico e moral, marcado pela ideia de progresso, que deveria dar visibilidade à Nação.

A partir do trecho acima, entende-se que quando as estruturas educacionais estão definidas e abrem o caminho para distribuir e interagir com a informação, a transformação advinda com essa influência transcende para outras áreas do conhecimento. Pode-se dizer, então, que a educação tem por objetivo formar cidadãos conscientes, o que só será possível com a compreensão crítica da sociedade em que vivem e dos fatores que a produziram. Daí a importância fundamental do estudo crítico da História, sem dúvida um dos elementos essenciais na formação desse cidadão.

Nota-se, portanto, que o livro didático é um material atravessado por dimensões complexas das culturas escolares e, ao mesmo tempo, das culturas extraescolares. Entretanto, ao confrontar as diferentes propostas de leitura de imagens visuais nele impressas, percebe-se 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.

Sobre a análise de imagens nos livros didáticos Tamanini (2018, p. 263-264) afirma:

[...]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.

Apesar dos inúmeros recursos disponíveis para o ensino, o livro didático continua sendo uma ferramenta muito utilizada pelos professores em sala de aula. É um dos principais veículos de conhecimentos sistematizados, o produto cultural de maior divulgação entre os brasileiros com acesso à educação escolar básica na rede pública de ensino.

O livro didático encontra-se presente na cultura por muitas gerações, perpassando várias fases, acontecimentos e transformações sociais. De modo geral, é construído por objetos complexos de relações. Para 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 (MONTEIRO, 2013).

Para Bittencourt (2013), o livro didático é constituído por múltiplas facetas. Simultaneamente, ocupa papel de mercadoria, pertencente à indústria cultural; de depositário dos conteúdos escolares, em que são elencados os conteúdos a serem aprendidos; de instrumento pedagógico, ao trazer técnicas de ensino voltadas ao professor; e de “[...] veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura” (BITTENCOURT, 2013, p. 71-72).

Isto posto, o presente artigo objetivo analisar o conteúdo textual e imagético quando o Livro aborda o tema do período Militar para perceber a construção de um conhecimento crítico acerca do passado.

2. O PERÍODO MILITAR – REDEMOCRATIZAÇÃO DO BRASIL

A década de 1960 foi marcada por vários acontecimentos sociais, protestos e mobilizações em países capitalistas e socialistas. Esses anos foram chamados de “Anos Rebeldes”. No Brasil, ocorreu a queda da democracia e a instalação da ditadura, com manifestações estudantis, sindicatos dos trabalhadores e artistas das diversas áreas. Os artistas

mantiveram vivos os anseios por tempos de liberdades e de superação das desigualdades sociais.

Com o golpe militar do dia 31 de março de 1964, o afastamento do presidente da república, João Goulart, e a posse do marechal Castelo Branco o Brasil enfrentou vinte e um anos de ditadura (1964 a 1985), o que trouxe consequências graves para a democracia. Iniciou-se um regime de exceção que durou até 1985. Nesse período, não houve eleição direta para presidente. O Congresso Nacional chegou a ser fechado, mandatos foram cassados e houve censura à imprensa.

Após a deposição do presidente João Goulart, foi instalada no poder uma junta militar, formada pelo general Artur da Costa e Silva, pelo brigadeiro Francisco Correia de Melo e pelo almirante Augusto Rademaker. Dos anos de 1964 a 1969, o regime militar utilizou a edição de Atos Institucionais (AI) para impor decisões que visavam garantir a permanência dos militares no poder. Esses atos eram decretos e normas que se colocavam acima da Constituição vigente, mesmo depois dos militares outorgarem sua própria Constituição Ditatorial, em 1967. O decreto garantia amplos poderes ao executivo, como cassar mandatos, suspender direitos políticos, aposentar funcionários civis e militares e decretar estado de sítio sem autorização do Congresso. Instalou-se, pois, o regime autoritário, assim definido por Chauí (2001, p.435):

Por autoritarismo entendem um regime de governo em que o Estado é ocupado através de golpe (em geral militar ou com apoio militar), não há eleições nem partidos políticos, o poder executivo domina o legislativo e o judiciário, há censura do pensamento e da expressão e prisão (por vezes com tortura e morte) dos inimigos políticos.

Os Atos Institucionais foram utilizados, portanto, como mecanismos de legitimação e legalização das ações políticas dos militares, estabelecendo para eles próprios diversos poderes extra constitucionais. Entre 1964 e 1969 foram decretados 17 atos institucionais, regulamentados por 104 atos complementares. Esses atos não estão mais em vigor desde o fim do Regime Militar.

Havia vários projetos que propunham uma saída para o contexto que o Brasil vivenciava. Os liberais, mais moderados, defendiam a liberdade de expressão e de organização partidária, o fim da censura, o respeito aos direitos civis. Já a esquerda, dividida entre comunistas, petistas e trabalhistas, queriam algo mais. Para estes, a democracia deveria defender os direitos sociais dos trabalhadores, sua participação efetiva nas decisões políticas

e a busca de uma divisão de renda mais justa. Sobre democracia, Santos (1999, p. 270 - 271) enfoca:

O capitalismo não é criticado por não ser democrático, mas por não ser suficientemente democrático. Sempre que o princípio do Estado e o princípio do mercado encontraram um *modus vivendi* na democracia representativa, esta significou uma conquista das classes trabalhadoras, mesmo que apresentada socialmente como concessão que lhes foi feita pelas classes dominantes. A democracia representativa é, pois, uma positividade e como tal deve ser apropriada pelo campo social da emancipação. [...] A renovação da teoria democrática assenta, ante de mais, na formulação de critérios democráticos de participação política que não se confinem ao ato de votar. Implica, pois, uma articulação entre democracia representativa e democracia participativa. Para que tal articulação seja possível é, contudo, necessário que o campo do político seja radicalmente redefinido e ampliado. [...] a nova teoria democrática deverá proceder à repolitização global da prática social e o campo político imenso que daí resultará, permitirá desocultar formas novas de opressão e de dominação, ao mesmo tempo que criará novas oportunidades para o exercício de novas formas de democracia e de cidadania.

Vale salientar que a consolidação e o aprimoramento da democracia representam um dos principais desafios do país nos dias atuais. A política no Brasil deve superar o senso comum e valorizar a democracia como forma de organização do poder que pressupõe conflitos e tensões, demonstrando que os direitos dos cidadãos são garantidos pela sua participação e mobilização e que o poder não pertence ao governo em sua função, mas aos cidadãos que constituem o país.

O início dessa democratização deu-se no final do governo Figueiredo, quando foi apresentada uma emenda constitucional que estabelecia a escolha do próximo presidente do Brasil pelo voto direto. Uma enorme mobilização popular de apoio à emenda resultou em grandes comícios, em várias partes do Brasil, com o slogan “Diretas já!”. No entanto, a emenda foi rejeitada pela Câmara dos Deputados. O próximo presidente ainda seria eleito por via indireta. Tudo o que o movimento das Diretas já representou para os brasileiros naquele período podemos ver no trecho do artigo elaborado pelo então deputado constituinte, Paulo Paim:

Não podemos nos esquecer que a campanha ‘Diretas Já’ (1984) fez crescer a esperança em meio a nossa gente. Desejava-se a rápida transição, ansiava-se pela

abertura democrática. O Brasil viu o crescimento dos movimentos estudantis. Pouco a pouco estava conquistando o direito à liberdade de expressão e rumava ao exercício pleno da cidadania. Começavam-se a se desenhar as primeiras linhas do que viria ser a Constituinte (PAIM, 2008, p.134).

No início de 1985, Tancredo Neves, candidato pela Aliança Democrática, foi eleito presidente da República pelo colégio eleitoral, tendo como vice José Sarney, representante da chapa contrária a do regime militar. O governo ditatorial, após derramar muito sangue, chegava ao fim e o processo de redemocratização e os alicerces democráticos do Brasil começavam a andar a passos lentos.

No entanto, em razão de problemas de saúde, Tancredo não assumiu o cargo, sendo empossado o seu vice, José Sarney, que havia apoiado o governo militar e chegou a liderar o partido situacionista, migrando para a oposição pouco antes das eleições. Tancredo morreu dias após a posse de Sarney e o Brasil, governado por um presidente civil, começava a superar os vinte e um anos de regime militar.

3. OLHANDO ALGUMAS IMAGENS DO PERÍODO MILITAR

No cotidiano, as imagens são encontradas de diversas formas: pintadas, desenhadas, fotografadas, moldadas, impressas, esculpidas ou cinematográficas. Elas contribuem no modo de ver as coisas, pensar, sentir e perceber o mundo que nos cerca. As imagens transmitem significados conforme aquilo que atribuímos a elas.

Os livros didáticos geralmente apresentam imagens gráficas atraentes e que ocupam um espaço destacado em suas páginas. “[...] E, é importante lembrar, quanto mais colorida, mais bem traçada, mais pretensamente próxima da realidade, no passado e no presente, mais perigosa ela se torna” (PAIVA, 2006, p.18). Mas a função que ocupam em relação aos textos que as acompanham é, muitas vezes, a de mera ilustração, ou apenas para confirmar as informações escritas. Isso acaba por desvalorizar as fontes visuais, que devem ser exploradas ou até se opor aos textos, instigando o aluno a pensar e a refletir sobre as representações imagéticas.

A iconografia é, certamente, uma fonte histórica das mais ricas, que traz embutida as escolhas do produtor e todo o contexto no qual foi concebida, idealizada, forjada ou inventada. Nesse aspecto, ela é fonte como qualquer outra e, assim como as demais, tem que ser explorada com muito cuidado. Não são raros os casos em que elas passam a ser tomadas como verdade, porque estariam retratando fielmente uma

época, um evento, um determinado costume ou uma certa paisagem. Ora, os historiadores e os professores de história não devem, jamais, se deixar prender por essas armadilhas metodológicas (PAIVA, 2006, p.17).

É correto afirmar que as imagens não podem ser vistas como verdades absolutas sem antes serem exploradas. É relevante a complexidade de significados e interpretações que as metodologias de uso de imagens podem trazer ao ensino de História. Por meio delas surgem caminhos para elaboração de novas estratégias voltadas à produção de saberes docentes na relação com os saberes discentes.

É importante reconhecer que as informações que as imagens transmitem são inacabáveis, isto é, não se esgotam em si mesmas. Portanto, a imagem retrata a realidade, mas sempre tem muito mais a ser apreendido, além da visão que uma primeira leitura pode trazer. Existem as leituras visíveis ou explícitas das imagens e também as implícitas. De fato, todas as representações iconográficas deixam lacunas que necessitam ser pesquisadas, descobertas e ressignificadas.

Nesse sentido, Paiva (2006, p. 19) afirma: “Nessa perspectiva, a imagem é uma espécie de ponte entre a realidade retratada e outras realidades e outros assuntos, seja no passado, seja no presente. E é por isso que ela não se esgota em si. Por meio dela, a partir dela e tomando-a em comparação, é possível ao historiador e ao professor a análise de outros temas, em contextos diversos.” (2006, p. 19). Percebe-se, então, que a imagem não é a verdade em si, nem a representação absoluta e fiel de fatos históricos. Como todo registro histórico, depende do olhar de seu produtor e de quem a observa. As imagens como fontes históricas não têm representações completas e nem definidas, portanto, os seus leitores podem realizar diferentes interpretações de linguagens.

O trabalho com imagens deve, pois, possibilitar discussões sobre o contexto social, temporal e espacial em que foi elaborada, com a finalidade de perceber seus significados para o contexto atual, como também para outros contextos sociais e históricos, não apenas como simples reflexos de suas épocas e lugares.

Qualquer imagem precisa ser bem utilizada, bem explorada e, geralmente, articulada a um texto. Deve ser possível de ser interpretada, pois representa uma determinada época. Dessa forma, se constitui em uma autêntica fonte de informação, de pesquisa e de conhecimento, a partir da qual o aluno pode perceber diferenças e semelhanças entre épocas, culturas e lugares distintos.

O uso de imagens relacionadas à parte pedagógica e histórica, possibilita, portanto, a interpretação da história em determinadas épocas, com uma riqueza de informações e detalhes. São uma excelente fonte de pesquisa para o ensino de história na atualidade, pois trazem o registro do vivenciado, com informações vinculadas aos interesses de quem as produziu. Analisá-las, portanto, tem o objetivo primeiro de identificar interesses em questões nas articulações políticas, com as perspectivas, possibilidades e intenções de se lidar com a memória e história.

Alertando para o fato do exercício de leitura de imagens sobre a dimensão do complexo processo histórico brasileiro, Paiva (2006, p.55) afirma:

O que se verá é que, por vezes, pequenos detalhes podem significar chaves para exames aprofundados; que comparações entre imagens e entre elas e outros documentos podem revelar aspectos camuflados dessa história; que porções importantes dessa realidade passada estão apenas sugeridas nessas imagens e que elas nunca vêm com uma espécie de legenda definitiva, por meio da qual o leitor, seja qual for a sua época, poderá lê-las e compreendê-las. As representações iconográficas, assim como qualquer outro documento, repito, são lidas sempre no presente, por meio de filtros e de chaves, para continuar fazendo uso dessas metáforas, que pertencem ao presente, pelo menos na maioria das vezes. Por isso, elas adquirem novos significados a cada nova leitura, a cada nova época, e por isso também elas oferecem novas respostas às novas indagações que são colocadas. Nem a imagem que pretendeu ser a mais fiel das cópias de uma realidade qualquer jamais o será, assim como acontece com qualquer interpretação historiográfica.

Com efeito, haverá sempre opiniões divergentes em relação a uma mesma imagem. Serão olhares diferentes para o mesmo objeto. No caso da Ditadura Militar, o importante a ser salientado na análise iconográfica das imagens a seu respeito é que a sua produção e divulgação não devem se restringir ao período exclusivo dos militares no poder. Deve-se atentar para a produção de imagens que precederam e sucederam esse tempo, pois são registros de divulgação, estratégias de sedução e formas de perpetuação dos interesses dos grupos envolvidos.

Na realização deste estudo, observou-se, no interior do livro didático, algumas imagens do quadro histórico do período militar que são marcas da trajetória da Ditadura. Na sequência, são apresentadas aquelas que mais chamaram atenção.

A primeira imagem retrata a movimentação de tropas militares dá largada ao Golpe em 31 de março de 1964 traz os carros blindados, chamados “brucutus”, nas ruas de São Paulo. Essa imagem, em preto e branco e em destaque nos livros didáticos de História, transmite violência e representa opressão, visando dissolver as manifestações e deter seus participantes mais exaltados. A repressão e a presença da tropa militar simboliza poder, representado por policiais com botas, fuzis e capacetes em um cenário de controle e punições.

Figura 1 - Movimentação de tropas militares dá largada ao Golpe em 31 de março de 1964.



Foto: Kioshi Araki/Agência (2016).

Outra imagem, também em preto e branco, retrata a mobilização estudantil na rua 25 de Março em 1977, com faixas, cartazes e pichações em muros. Ela traz palavras de ordem contra a ditadura: “Abaixo a ditadura”, “Pelo fim da censura”, “Contra o imperialismo”. A imagem lembra que, em caso de confronto, os manifestantes arremessavam o que estivesse ao alcance das mãos: paus, pedras, tijolos. As pichações representadas nas imagens ajudavam a deixar marcas na paisagem urbana, lembrando a mobilização contra o regime. Essa é, sem dúvida, uma marca de contexto social e temporal.

Figura 2 - A mobilização estudantil na rua 25 de Março em 1977.



Fonte: Jorge Butsuem/Arquivo da editora/EA. (2016).

A próxima imagem, em preto e branco, relembra a greve dos metalúrgicos em São Bernardo do Campo, no ABC paulista, em maio de 1979. O movimento foi comandado pelo líder sindical Luiz Inácio da Silva, o Lula. Ela representa a luta dos trabalhadores em reivindicações por melhores salários e a abertura política. O movimento grevista teve início em 1978, com paralisações espontâneas dos metalúrgicos, protestando contra as políticas de arrocho salarial e reivindicando liberdade e autonomia sindical. Após essa greve, houve outras em 1979 e 1980, envolvendo também outras categorias, como a dos petroleiros, professores e bancários, por todo o Brasil, o que evidenciou uma ascensão do movimento trabalhista no período.

Figura 3 - Luiz Inácio Lula da Silva discursando em uma greve de metalúrgicos do ABC Paulista, em maio de 1978.



Fonte: Arquivo/Agência Estado. (2016).

A imagem do comício pelas Diretas Já!, realizado na praça da Sé, em São Paulo, com a presença de cerca de 300 mil pessoas, aparece colorida nos livros didáticos de história. As insígnias são fortemente destacadas e os sentimentos e expressões foram suavizados pelas cores. Essa imagem registra um cenário de vivências de batalhas e lutas políticas, mas também expressa esperança, perspectivas nas reivindicações aos direitos sociais e políticos. As imagens que reproduzem a campanha Diretas Já! nos livros didáticos de história, em sua maioria, são coloridas, representando a liberdade política, liberdade de expressão, e o Brasil pôde ver o crescimento dos movimentos estudantis em busca do exercício pleno da cidadania

Figura 4 - Comício pelas Diretas Já, realizado na praça da Sé, em São Paulo, em 1984.



Fonte: Maurício Simonetti/Pulsar imagens. (2016).

Para Paiva (2006, p.31):

Os contextos diferenciados dão, portanto, significados e juízos diversos às imagens. O distanciamento no tempo entre o observador, o objeto de observação e o autor do objeto também imprime diferentes entendimentos, uma vez que, como já sublinhei, as leituras são sempre realizadas no presente, em direção ao passado. Isto é, ler uma imagem sempre pressupõe partir de valores, problemas, inquietações e padrões do presente, que muitas vezes, não existiram ou eram muito diferentes no tempo da produção do objeto, e entre seu ou seus produtores.

Assim posto, são vários os fatores que possibilitam a leitura e a compreensão das imagens, tornando-as essenciais para o ressurgimento e para o avanço da história cultural. No caso daquelas que compõem os livros didáticos de história, percebeu-se que são poucas as que

representam o período da ditadura. Por isso, não são relevantes para o conhecimento profundo dos acontecimentos acerca do período militar.

4. CONSIDERAÇÕES GERAIS

Este estudo possibilitou a compreensão de que 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 leitura de imagens visuais, impressas nos livros didáticos, foi possível ver 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.

É necessário frisar que o livro didático faz parte da cultura e da memória visual de muitas gerações e que, ao longo de tantas transformações na sociedade, ele ainda possui uma função relevante para o aluno, tendo a missão de atuar como mediador na construção do conhecimento.

A análise das imagens no período da Ditadura revelou a importância destas enquanto recurso de aprendizagem desde que estimulem a reflexão. Isso implica dizer que nem todas são autoexplicativas. Essas imagens trazem o registro do vivenciado, flagrado com o intuito de veiculação de informações a partir de uma ótica de visão, aquela vivenciada por quem as produziu. A análise dessas imagens teve o objetivo de descobrir os interesses políticos, indicando perspectivas, possibilidades e intenções de se lidar com a memória e história.

Com o fim do governo ditatorial, em março de 1985, é possível perceber através das imagens nos livros didáticos, uma sensação de esperança e, ao mesmo tempo, de apreensão quanto a redemocratização do país. Como cita Paulo Paim (2008) “Não podemos nos esquecer que a campanha ‘Diretas Já’ (1984) fez crescer a esperança em meio a nossa gente”. Portanto, as imagens vieram contribuir na redemocratização do país, no sentido de fixar narrativas a liberdade política, liberdade de expressão e o Brasil pôde ver o crescimento dos movimentos estudantis em busca do exercício pleno da cidadania, sendo elas uma das vozes privilegiadas nesse processo de restauração do país.

Como afirma Paiva (2006, p.19-20): “A imagem não é o retrato de uma verdade, nem a representação fiel de eventos ou de objetos históricos, assim como teriam acontecido ou assim como teriam sido”. Mas para Peter Burke. [...] as imagens, após serem submetidas às críticas de fontes pertinentes ao rigor científico, podem ser tão confiáveis quanto textos escritos”.

Em síntese, pode-se dizer que o uso de imagens relacionadas à parte pedagógica e histórica possibilita a interpretação da história em determinadas épocas, com uma riqueza de informações e detalhes, sendo uma excelente fonte de pesquisa para o ensino de História na atualidade. Entretanto, é necessário frisar que, nos livros didáticos, as imagens tratam-se de um recurso que solicita uma leitura atenta e dirigida, pois elas estão ali com uma função para além da ilustração, que é auxiliar o aluno na construção de um conhecimento histórico reflexivo e crítico.

Dito isto, ficam as seguintes perguntas: será que através da leitura e das orientações que conduzem às imagens o aluno é capaz de identificar relações que nem sempre estão nelas explícitas? Por que nos livros didáticos de História são pouquíssimas as imagens impressas que falam sobre o período da Ditadura e as que aparecem são bem discretas? O infográfico, por meio de imagens, legendas explicativas e pequenos textos nos livros didáticos de História, são representações que, de fato, contribuem para a aprendizagem do aluno?

É preciso, pois, ultrapassar o pensamento de uma leitura única de mundo monocultural. Ao ver uma imagem, o aluno deve ser capaz de avaliar e compreender criticamente determinações, condicionamentos e possibilidades de ação na história. Para isso, deve contar com o auxílio de professores bem preparados e de aulas bem elaboradas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Alexandre; DE OLIVEIRA, Letícia Fagundes. **Conexão com a história**. 3. Ed. – São Paulo: Moderna, 2016.

ATOS INSTITUCIONAIS – Wikipédia, a enciclopédia livre. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Atos_institucionais. Acesso em: 17 abr. 2019.

BITTENCOURT, Circe. M. Livros didáticos entre textos e imagens. In: **O saber histórico na sala de aula**. 12 ed., 1. reimpressão São Paulo: Contexto, 2013.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 3.ed. 2009.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporte. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.09.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12814&Itemid=872.

Acesso em: 2 de março. 2019.

BRASIL. **Plano Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Brasília: MEC, SEF, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld> Acesso em: 2 de março. 2019.

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

CAMPOS, Flávio de; PINTO, Júlio Pimentel; CLARO Regina. **Oficina de história**. 2. Ed. – São Paulo: Leya, 2016.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 12 ed. Ática: São Paulo, 2001. p 435.

JÚNIOR, Décio Gatti. Livros didáticos, saberes disciplinares e cultura escolar: primeiras aproximações. **História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas. set. 1997, p. 29-50.

MIRANDA, Regina Sônia; LUCA, Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 24, n.48, 2004, p. 123-144.

MONTEIRO, Ana Maria. 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.

PAIM, Paulo. Há 20 anos.... In: DANTAS, Bruno. CRUXÊN, Eliane; SANTOS, Fernando. LAGO, Gustavo Ponce de Leon. **Os alicerces da Redemocratização** – Do Processo

Constituinte aos Princípios e Direitos Fundamentais. Senado Federal. Instituto Legislativo Brasileiro: Brasília, 2008, p.134.

PAIVA, Eduardo França. **História & Imagens**. ed., 1. reimp. - Belo Horizonte: Autêntica, 2006.120p. (Coleção História &...Reflexões, 1).

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**. O social e a política na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1999, p. 270 -271.

TAMANINI, Paulo Augusto; DE MORAIS, Ana Meyre. Imagens da violência. **Faces da História**. [S.l.], v. 5, n. 2, p. 262-282, dez. 2018.

VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, Bruno. **Olhares da história: Brasil e mundo**.1. ed. São Paulo: Scipione, 2016.

ZAMBONI, E. **Espaços de formação do professor de história**. Campinas: Papyrus, 2008, p. 241-259. De Severino

ZAMBONI, E. (Org.). **Digressões sobre o Ensino de História**: memória, história oral e razão histórica. Itajaí: Maria do Cais, 2007, p. 9-18.