



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA –
PROFHISTÓRIA

CARLA FERNANDA DE LIMA

**DE OLHO NO ESTADO NOVO (1937-1945): um estudo sobre o uso de
imagens e da fotografia no ensino de História**

RECIFE

2020

CARLA FERNANDA DE LIMA

**DE OLHO NO ESTADO NOVO (1937-1945): um estudo sobre o uso de
imagens e da fotografia no ensino de História**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ensino de História.

Área de concentração: Ensino de História

Orientador: Prof. Dr. André Mendes Salles

RECIFE

2020

Catálogo na fonte
Bibliotecária Maria do Carmo de Paiva, CRB4- 1291

- L732d Lima, Carla Fernanda de.
De olho no Estado Novo (1937-1945) : um estudo sobre o uso de imagens e da fotografia no ensino de História / Carla Fernanda de Lima. – 2020.
248f. : il.; 30 cm.
- Orientador: Prof. Dr. André Mendes Salles.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CFCH.
Programa do Mestrado Profissional em Ensino de História, Recife, 2020.
Inclui referências e apêndice.
1. História – Estudo e ensino. 2. Iconografia. 3. Imagens. 4. Aprendizagem. 5. Brasil – História – Estado Novo, 1937-1945. 6. Ensino médio. I. Salles, André Mendes (Orientador). II. Título.
- 907 CDD (22. ed.) UFPE (BCFCH2021-016)

CARLA FERNANDA DE LIMA

**DE OLHO NO ESTADO NOVO (1937-1945): um estudo sobre o uso de
imagens e da fotografia no ensino de História**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Ensino de
História, da Universidade Federal de
Pernambuco, como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestra em Ensino de
História.

Aprovada em: 26/11/2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. André Mendes Salles (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Prof. Dr. Lucas Victor Silva (Examinador Interno)
Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE

Prof^ª Dr^ª Lídia Rafaela dos Santos (Examinadora Externa)
Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP

À minha mãe, Severina Francisca (Dona Biu) e
ao meu pai, José Fernando (Seu Galego),
com amor e admiração!

A minha primeira professora Luiza Rodrigues Coelho,
para mim um exemplo de que o magistério pode ser um ato de amor!

Aos colegas professores, que militam e resistem,
os verdadeiros heróis sem capa no dia a dia deste país!!!

AGRADECIMENTOS

Agradecer é lembrar do gesto de carinho especial de alguém, que se importou, ajudou e lembrou de nós de alguma forma. Primeiramente, à Deus muito obrigada! Obrigada por esse momento! Por aprender mais, por me tornar melhor como ser humano e como professora para mim e para meus alunos. A quem levarei tudo que aqui aprendi. Estou mais rica. Rica em conhecimento, o que nunca ninguém há de me roubar. Então, primeiramente agradeço a Deus, o maior amor de minha vida, a quem devo e agradeço por tudo, todos os dias. Que me deu o privilégio de estar onde estou e conquistar os meus sonhos. Que cuida de mim e me dá tantas alegrias! Sinto uma imensa alegria por todo amor que recebo graças a ele.

O nome na lista do PROFHISTÓRIA é o começo da realização de um sonho de muitos anos. O sonho de ser mestra. E que foi interrompido por um tempo pela necessidade de entrar no mundo do trabalho ao ser Licenciada em História, pela UFRPE. O desejo de aprender mais um pouco sobre esta ciência tão extraordinária que é a História me cativa há muitos anos.

A minha mãe, Severina Francisca (Dona Biu), que pegava na minha mão ao me ajudar a escrever as tarefas, quando eu ainda dava os primeiros passos na escrita, ainda aprendendo a ler e escrever as primeiras palavras. Grande incentivadora dos meus estudos ao longo de minha vida. Muito, muito teimosa e crítica de que eu e minha irmã seríamos felizes com estudo. Minha mãe não pode estudar, não teve oportunidade pois trabalhava na lavoura e ainda fez alguns cursos a noite na escola da zona rural, mas parou na segunda série primária, e por muitos anos percebi que estudar lhe fazia muita falta. E de certa forma ela se realizava a cada conquista minha e de meus irmãos.

Agradeço ao meu pai, José Fernando (seu Galego), por ser quem eu sou, por me orientar, por estar ao meu lado. Orgulhoso da filha professora! Um homem muito inteligente, a quem a escola da vida muito ensinou, e que sabia que os filhos poderiam ter uma vida melhor com estudo. Também pôde estudar pouco, chegando apenas à terceira série. Sempre foi enfático: quer ter uma vida melhor que a minha, estude! Minha mãe dizia que eu e meus irmãos teríamos uma vida “melhorzinha” em relação a ela e meu pai e que nossos filhos teria uma vida menos sofrida. Ela me ensinou a amar estudar. Agradeço a meu amado companheiro Rogério Marques pelo apoio, pelo incentivo, pelo carinho nos momentos de angústia e correria, a minha eterna gratidão. Pelo cuidado, pelo abraço e pelo amor no dia a dia de uma constante preocupação em dar conta de tantas responsabilidades.

Minha gratidão ao meu orientador André Salles por acreditar neste trabalho e não desistir de mim. Por aceitar orientar este trabalho, por estar ao meu lado nesta pesquisa e nesta

jornada! Obrigada pela paciência, pelas boas indicações de leitura, pela orientação que rendeu um lindo diário com muitas anotações. Sempre calmo e coerente em suas orientações ao longo do trabalho. Ficarei eternamente grata! A você a minha eterna amizade!

Aos meus professores do mestrado pela oportunidade de aprender um pouco mais. Aos professores Eleta, Marta, Edson, Juliana, Lucas, Lúcia, Ricardo e Adriana obrigada pela paciência e pelas aulas maravilhosas! Foram dias difíceis pra mim! Parecia que tudo era contra! Um casamento falido! A dificuldade na liberação para licença pelo Estado de Pernambuco que criou todas as dificuldades possíveis e impossíveis demorando três meses para me conceder a licença. Já com o mestrado em andamento. Mas cada um de vocês agora faz parte da minha história. E contribuiu para tudo que vou oferecer de melhor nas minhas aulas a partir de agora aos meus alunos. Como amei estudar História do Ensino de História e Teoria da História! Como eram prazerosas as aulas com o professor Edson! Deixou saudade sua aula de campo aos Índios Xucurus de Pesqueira. O que pra mim foi um desafio vencido!

A Luiza Rodrigues Coelho, minha primeira professora no ensino primário, atual ensino fundamental I, pelo exemplo, pela competência, pelo carinho e amor que dedicou todos os anos que fui sua aluna. Meu carinho pelo que aprendi e pelo exemplo que tive. Minha saudade das lindas e maravilhosas aulas, da letra linda no quadro, das festinhas organizadas por ela e tão esperadas. Pois sou quem sou também graças a ela. De quem guardo com muito carinho na memória todos os momentos maravilhosos e inesquecíveis que vivi na minha infância. Uma pessoa que marcou a minha história e levarei para o resto da vida, enquanto pulsar meu coração.

Aos meus professores e mestres do Ensino Médio, em especial a Acácio César Barbosa, que despertou em mim o amor pela História. Uma História crítica, reflexiva e transformadora, e que mudou a minha vida. Pois graças a História eu me redescubro e me reinvento a cada ano letivo. Aos mestres da graduação em História na UFRPE por adicionar uma pitada de paixão, um novo despertar, um novo olhar sobre esse conhecimento tão rico. Aos Mestres da Especialização e do Mestrado obrigada por ampliar os meus horizontes sobre essa nova História que estamos vivendo com tantas turbulências.

Aos meus amigos pelo apoio nos momentos de dificuldade ao longo da jornada, sempre ao meu lado na alegria e nos momentos de angústia. Cada um a sua maneira contribuiu, seja com a palavra certa dita no momento oportuno, com o conselho que aliviou o coração e estimulou a seguir o frente. Sou muito grata a Adriana Maia, Joseane Fátima, Flávia Valéria, Flávia Germane, Ana Gláucia, Elisângela Maria, Elisangêla Martins, Denise Maria, Benaia, Raisalmeida, Alessandra Cecília, Edinaldo etc.

Aos meus alunos, que tanto amo e fazem parte da minha história há muitos anos. Depois de 19 anos em sala de aula me reinvento a cada ano. Com eles eu aprendi tantas coisas. São tantas as lições de superação, de carinho. De repente agente ensina e de repente agente aprende. Eduardo Henrique, Carlos Daniel, Maria Eduarda, Matheus Vinícius, Sóstenes, Micael, Thiago Rafael, Kaleby, Miguel e tantos outros com quem tanto aprendo enquanto ensino. Os quais me ensinam tantas coisas que na graduação não se ensina e só a prática de sala de aula nos faz enxergar ao longo dos anos. Como dizia nossa mestra da graduação Ângela Farias Grillo, “Vocês vão aprender História na sala de aula. Vocês vão aprender a ensinar ensinando.”

Não poderia deixar de lembrar do nosso querido Hugo Emmanuel. Com seu carinho, paciência, calma e inteligência, deixou sua marca em nossos corações. Se foi antes da qualificação, muito cedo, mas a tempo de deixar sua marca em nossas vidas. Cada lágrima nossa em sua despedida foi o sinal do nosso carinho e respeito pelo profissional dedicado, competente e amoroso com seus alunos e colegas que deixou. Obrigada Hugo! Você sempre estará vivo em nossas melhores lembranças. Saudades!!!

Gostaria de agradecer a Leonardo Arruda, do APEJE, pelas fotografias do Recife na época da Era Vargas disponibilizadas para o Manual de Leitura de Imagem. Agradeço também a Gabriel da FUNDAJ, pelas orientações acerca do acervo iconográfico.

Muito obrigada a Base editorial por disponibilizar o flipbook (livro digital) do livro Caminhos do Homem, que estava indisponível nas escolas de Pernambuco, bem como nas livrarias. Tendo sido o livro mais difícil de encontrar para as análises.

Obrigada a Fernando da Gerência Metropolitana Sul (GRE METRO SUL) que fez um levantamento em busca do livro e não o encontrando, mas dando a certeza da sua indisponibilidade. Agradeço também a Anailde, também da GRE METRO SUL pelo profissionalismo e respeito com o qual encaminhou todas as demandas da minha documentação para licença. Sempre muito gentil, tranquila e prestativa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, agradeço o apoio financeiro para a realização desta pesquisa. Pois a biblioteca da Universidade tem poucos livros sobre imagem, principalmente iconografia e ensino de História, sendo de suma importância a bolsa para a compra de livros.

A todos que não estão com seus nomes listados, mas que de alguma forma contribuíram para esta pesquisa.

*“Os olhos como janelas da alma possibilitam experiências múltiplas,
entretanto, a experiência crítica,
por não tomar como dado aquilo que nos chega aos olhos,
torna possível conquistar um olhar inteligente.”*
(MAUAD, 2015, p.86)

RESUMO

Este trabalho aborda o uso de imagens no ensino de história. Sempre presente nos livros didáticos, assume, na maior parte das vezes, funções meramente ilustrativas, porém, podem se constituir em importantes instrumentos no processo de ensino aprendizagem do conhecimento histórico escolar. Nesse sentido, o problema de pesquisa é: como ocorre o uso de imagens no Ensino de História sobre o Estado Novo em livros didáticos de História do Ensino Médio? Assim, objetivou-se analisar as imagens do Estado Novo em livros didáticos do ensino médio; elaborar e produzir um Manual de Leitura de Imagem com algumas imagens sobre o Estado Novo e orientações acerca do uso de imagens como fonte histórica e recurso didático em sala de aula. A pesquisa foi desenvolvida a partir de um levantamento bibliográfico sobre imagem e ensino de História, e sobre o Estado Novo, concomitante a busca e seleção de iconografias (fotografias, gravuras) com informações visuais sobre o Estado Novo. Por fim, realizamos uma análise qualitativa das imagens sobre o Estado Novo, nos livros didáticos selecionados, embasados nas ideias de Boris Kossoy, Peter Burke e Ana Maria Mauad. Também consideramos os critérios do uso de imagens estabelecidas pelo edital do PNLD 2018 e pela BNCC. Nossas reflexões teóricas contaram com o apoio dos estudos acerca do Ensino de História e do livro didático de autores como Circe Bittencourt, Selva Guimarães, Flávia Caimi e Marta Scarpato. Nossos resultados apresentam as possibilidades do uso da iconografia como fonte histórica e recurso didático no ensino de História. Como resultado apresentamos, ainda, um Manual com imagens do Estado Novo, com as devidas análises e contextualizações, além de algumas propostas de procedimentos de ensino, orientando sobre a leitura de imagem nas aulas de História ao abordar o Estado Novo.

Palavras-chave: Ensino de História. Iconografia. Leitura de Imagem. Iconologia. Estado Novo.

ABSTRACT

This work addresses the use of images in the teaching of history. Always present in textbooks, it assumes, for the most part, purely illustrative functions, however, they can constitute important instruments in the teaching process learning of school historical knowledge. In this sense, the research problem is: how does the use of images in the Teaching of History about the Estado Novo occur in textbooks on History of High School? Thus, the objective was to analyze the images of the Estado Novo in high school textbooks; elaborate and produce an Image Reading Manual with some images about the Estado Novo and guidelines on the use of images as a historical source and didactic resource in the classroom. The research was developed from a bibliographic survey on image and history teaching, and on the Estado Novo, concurrent with the search and selection of iconographies (photographs, engravings) with visual information on the Estado Novo. Finally, we performed a qualitative analysis of the images about the Estado Novo, in the selected textbooks, based on the ideas of Boris Kossoy, Peter Burke and Ana Maria Mauad. We also consider the criteria for the use of images established by the PNLD 2018 announcement and by the BNCC. Our theoretical reflections were supported by studies on the Teaching of History and the textbook by authors such as Circe Bittencourt, Selva Guimarães, Flávia Caimi and Marta Scarpato. Our results present the possibilities of using iconography as a historical source and didactic resource in the teaching of history. As a result, we also present a Manual with images of the Estado Novo, with due analysis and contextualization, in addition to some proposals for teaching procedures, guiding on image reading in History classes when addressing the Estado Novo.

Keywords: History teaching. Iconography. Image Reading. Iconology. New state.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Fotografia de banho de Sol.....	54
Imagem 2 – Charge de autoria de J. Carlos e ilustração de cartilha do DIP	75
Imagem 3 – Charge de autoria de J. Carlos, publicada na Revista Careta em 23 de dezembro de 1944	76
Imagem 4 – Ilustração de Cartilha do DIP	78
Imagem 5 – Fotografia de Carmem Miranda no filme That Night in Rio, 1941.....	80
Imagem 6 – Fotografia de Comício Queremista no Largo da Carioca, Rio de Janeiro, 1945..	82
Imagem 7 – Cartaz do DIP, 1944	84
Imagem 8 – Fotografia com imagem de Bentini Motta na Rádio nacional.....	93
Imagem 9 – Fotografia com imagem de Bentini Motta na Rádio nacional.....	94
Imagem 10 – Gravura de capa de cartilha escolar publicada pelo DIP.....	96
Imagem 11 – Fotografia de banho de Sol de crianças de uma escola infantil de São Paulo.....	98
Imagem 12 – Fotografia com um casal dançando samba.....	101
Imagem 13 – Fotografia de uma manifestação cívica, em 1º de Maio de 1941, no Rio de Janeiro	110
Imagem 14 – Visão completa da página das próximas imagens a serem analisadas	112
Imagem 15 – Gravura de cartilha do DIP	113
Imagem 16 – Fotografia do apresentador César de Alencar com as estrelas do rádio, entre elas Emilinha Borba, no auditório da Rádio Nacional, década de 1940.....	114
Imagem 17 – Página com a fotografia dos “pracinhas” da FEB e a fotografia de uma manifestação queremista	117
Imagem 18 – Fotografia mostrando “pracinhas” da FEB embarcando para Itália, durante a Segunda Guerra Mundial, em 1944.....	118
Imagem 19 – Fotografia de manifestação do movimento queremista, no Largo da Carioca, durante campanha de 1945.....	119

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Obras didáticas analisadas.....	69
Tabela 2 - Imagens acerca do Estado Novo e sua relação com o texto.	120
Tabela 3 - Quantidade de imagens acerca do Estado Novo.	121
Tabela 4 - Quantidade de imagens sobre a Era Vargas.	122

LISTA DE SIGLAS

APEJE/PE	Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano - Pernambuco
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
BN	Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro
CPDOC/FGV	Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas
DIP	Departamento de Imprensa e Propaganda
DOPS/PE	Delegacia de Ordem Política e Social de Pernambuco
FUNDAJ	Fundação Joaquim Nabuco
LD	Livro Didático
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MP	Manual do Professor
PNLD	Plano Nacional de Desenvolvimento do Livro Didático

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	A ICONOGRAFIA NAS AULAS DE HISTÓRIA	23
2.1	As imagens como fonte história e recurso didático.....	23
2.2	A fotografia: usos sociais e usos historiográficos	28
2.3	Conceitos fundamentais para a compreensão da imagem fixa ou iconografia	32
2.4	O uso de imagens no ensino de História: a leitura de imagem	39
2.5	Ensinar e aprender História com imagens	43
3	A ICONOGRAFIA DO ESTADO NOVO (1937-1945) NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA	57
3.1	O Estado Novo em seus múltiplos aspectos	57
3.2	As fontes iconográficas no livro didático: o uso de imagens sobre o Estado Novo em livros do PNL D 2018.....	62
3.2.1	Análise qualitativa das iconografias (Análise iconográfica e iconológica).....	70
3.2.2	Apresentando o livro 1.....	70
3.2.3	Manual do Professor 1 e Iconografia.....	72
3.2.4	Análise qualitativa das iconografias – O governo ditatorial (1937-1945).....	75
3.2.5	Apresentando o livro 2.....	87
3.2.6	Manual do Professor 2 e Iconografia.....	87
3.2.7	Análise qualitativa das iconografias - O Estado Novo	93
3.2.8	Apresentando o livro 3.....	104
3.2.9	Manual do Professor 3 e Iconografia.....	105
3.2.10	Análise qualitativa das iconografias – O Estado Novo (1937-1945)	110
3.3	Análise quantitativa das imagens dos livros didáticos	120
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
	REFERÊNCIAS.....	130
	APÊNDICE A – MANUAL DE LEITURA DE IMAGEM	135

1 INTRODUÇÃO

Questionamentos acerca do uso da iconografia como fonte histórica e recurso didático em aulas de História direcionam nossa investigação, considerando em especial os usos e a função dada às imagens nos livros didáticos de História do Ensino Médio. Ao discutir sobre imagem percebemos que esta abraça uma infinidade de tipos, indo desde as pinturas e passando pelas fotografias, esculturas, desenho em quadrinhos, charges, cartão-postal, mapas, documentários e filmes. O interesse e a paixão pelas imagens fixas, como a fotografia, os quadrinhos e as charges vem da época da graduação quando tive contato com o Projeto *DOPS: Imagens Censuradas*. Desta experiência veio à admiração pela linguagem visual.

Diariamente consumimos imagens que comunicam, seduzem e transmitem mensagens. Nos livros de história, bem como nas avaliações internas e externas realizadas nas escolas públicas, destacam-se, há alguns anos, o uso da linguagem visual, através da observação de uma variedade de iconografias. No ensino de História, a utilização de imagens para fins didáticos requer habilidade na percepção e interpretação por professores e alunos. O mencionado contexto e o contato com os documentos primários do Arquivo Público de Recife foram determinantes na escolha do tema e fonte desta pesquisa, direcionada para a área do ensino, em especial o ensino de História. As fontes primárias iconográficas com as quais tivemos acesso durante o período em que fui bolsista do PIBIC/CNPq/FACEPE no ano de 2000, no projeto *DOPS: Imagens Censuradas*, desenvolvido no Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano – APEJE/PE me encantaram.

O tema sobre Imagens e História surgiu ainda na graduação, na Universidade Federal Rural de Pernambuco, quando dei uma pausa na experiência de regência de classe e entrei na esfera da pesquisa, através do Projeto Dops. A partir do referido projeto, mudei minha visão de mundo e de pesquisa em sala de aula. Penso que uma imagem – seja ela uma fotografia, uma pintura, uma gravura ou um cartaz – tem muito a contribuir para o debate histórico, seja dentro da sala de aula ou no espaço público. Nos permitindo mudar ou ampliar nossa perspectiva sobre um conhecimento histórico.

Após a saída do Arquivo Público, tinha o desejo de fazer algum projeto pedagógico com fontes iconográficas para desenvolver em sala de aula. A experiência com o acervo iconográfico do DOPS/PE me estimula neste momento a voltar à temática da Era Vargas, mais especificamente o Estado Novo, e recomeçar uma pesquisa com imagens. Assim, pensando na variedade de fontes históricas que o professor tem disponíveis para a pesquisa e

o ensino, definimos como objeto de estudo desta investigação o uso de imagens sobre o Estado Novo em livros didáticos de História do Ensino Médio aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Assim, como um espaço plural, de socialização, de ensino e aprendizagem, é na escola que circulam diferentes opiniões e ideias. Na escola as crianças, adolescentes e adultos devem ser preparados para debater, argumentar, defender ideias, conhecer e respeitar outros pontos de vista, bem como serem capazes de interpretar e fazer a leitura de diferentes tipos de fontes sobre um mesmo conteúdo. Desta forma, o uso de imagens se insere como mais uma fonte de pesquisa histórica e aprendizagem no espaço escolar. O problema investigado nesta pesquisa foi como se deu o uso de imagens sobre o Estado Novo em livros didáticos de História aprovados pelo PNLD no triênio 2018-2020?

A pluralidade de fontes históricas utilizadas atualmente – e que aparecem nos livros didáticos e nos mecanismos de avaliação (externos e internos da escola) aplicados aos alunos – são variadas (charges, panfletos, gravuras, fotografias, pinturas, fontes orais, fontes escritas, tirinhas de quadrinhos etc.). Nesse sentido, espera-se que os conteúdos abordados em sala de aula sejam desenvolvidos dentro de um processo de ensino e aprendizagem a tornar o aluno confiante e preparado a analisar variados tipos de fontes para diferentes formatos avaliativos.

O processo de ensino e aprendizagem ideal seria aquele no qual uma das habilidades e competências do aluno seja sua capacidade de ler, interpretar e criticar qualquer tipo de fonte histórica, permitindo-lhe compreender o contexto histórico no qual aquela fonte está inserida. Dito isto, o nosso objetivo geral se constitui em analisar o uso de iconografias sobre o Estado Novo em livros didáticos de História aprovados pelo PNLD no Triênio 2018-2020. No percurso desta pesquisa buscamos alcançar alguns objetivos específicos pertinentes ao nosso objeto. Primeiro, pretendemos identificar e caracterizar as utilizações de imagens sobre o Estado Novo em livros didáticos de História, do ensino médio, aprovados pelo PNLD no triênio 2018-2020. Segundo, pretendemos produzir um Manual de leitura de imagem sobre o Estado Novo (1937-1945), com as possibilidades e potencialidades do uso de imagens como fonte histórica e como instrumento pedagógico em sala de aula.

Ao falarmos de iconografia e buscar alcançar os objetivos propostos de acordo com o nosso objeto de estudo, selecionamos como campo de pesquisa o Ensino Médio; Primeiro, porque se tornaria muito amplo investigar duas modalidades do ensino básico, ou seja, o Ensino Médio e o Ensino Fundamental. Segundo, por se tratar de etapas diferentes de maturidade intelectual dos alunos, partimos do pressuposto de que no Ensino Médio

apresenta-se uma maior maturidade intelectual na observação de imagens em relação ao Ensino Fundamental, devido à complexidade e profundidade na abordagem das iconografias. Não estamos afirmando, contudo, que o trabalho com imagens não seja possível de ser desenvolvido para aquele nível de ensino, mas tão somente que há diferentes particularidades entre eles.

No intuito de selecionar os livros didáticos para a pesquisa, estabelecemos como critério de seleção, trabalhar os três livros didáticos de História do Ensino Médio mais vendidos/usados no ano de 2018. No site do MEC havia vários links disponíveis que dificultou encontrar os dados necessários. Nesse sentido, entramos em contato por e-mail¹ solicitando a relação dos três livros de História do Ensino Médio aprovados pelo PNLD mais escolhidos pelos professores a nível nacional no ano de 2018 e tivemos nossas solicitações atendidas.

Recebemos uma lista enviada com o nome dos livros mais comprados em todo o país. A partir dessa lista identificamos os três livros mais utilizados em todo o território nacional. O critério para seleção dos livros didáticos partiu, ainda, da percepção de duas variáveis importantes na escrita da dissertação: o tempo e a grande quantidade de livros disponíveis para escolha dos professores, o que tornaria inviável a análise de muitos livros.

Nos concentramos, em relação aos livros didáticos, em abordar as informações sobre as iconografias apresentadas acerca do Estado Novo, buscando observar a realização ou não das análises iconográfica e iconológica sobre as mesmas, tendo em vista a leitura de imagem. Buscamos também verificar se a iconografia recebeu o tratamento como fonte histórica ou como ilustração e se o uso da iconografia – seja no texto base ou em seções e exercícios – possibilitava o protagonismo discente e a interdisciplinaridade.

Diante da importância da iconografia como estratégia didática nas aulas de História analisamos duas potencialidades da imagem: a primeira diz respeito a presença de comparação entre imagens, ou entre imagens e outros tipos de documentos históricos, enquanto a segunda trata de atividades envolvendo exercícios analíticos ou apenas descritivos das iconografias. Em consonância Kossoy e Burke consideramos a análise iconográfica a descrição da imagem, de seus elementos físicos, como autor, local, data, função, dentre outras, enquanto a interpretação iconológica se trata de uma contextualização da imagem

¹ Entramos em contato através do e-mail meccentraldeatendimento@mec.gov.br, disponibilizado no próprio site. Em resposta, recebi um e-mail me orientando a encaminhar a referida solicitação ao e-mail: livrodidatico@fnde.gov.br. A partir daí, recebemos a lista dos livros mais escolhidos de História para o ensino médio em 2018.

buscando entender os significados dos símbolos icônicos nela contidos, entendendo-a no contexto em que foi produzida.

Em nossas análises consideramos, ainda, o Manual do professor, visando compreender a proposta metodológica dos autores, como estavam organizados os capítulos e as orientações em relação ao capítulo sobre a Era Vargas, e especificamente, o Estado Novo. Tentamos estabelecer uma relação entre o que solicita o edital do PNLD, a proposta metodológica exposta no manual do professor e o conteúdo iconográfico do capítulo sobre a Era Vargas, tendo como foco o Estado Novo. Consideramos, ainda, as orientações no trabalho com imagens inseridas na BNCC do Ensino Médio.

Observamos as potencialidades de uso das imagens apresentadas, ou seja, como elas são tratadas ou abordadas nos livros didáticos. Estes últimos, via de regra, têm trazido, ao longo dos capítulos, vários exemplos de documentos históricos, como trechos de fontes históricas escritas, cartazes, panfletos, charges, gravuras, pinturas, fotografias, dentre outras. Em outras palavras, para exemplificar ou como sugestão de algumas atividades de análise, os livros escolares contêm diversos tipos de fontes históricas. Assim sendo, delimitamos que o tipo de imagens a serem trabalhadas em nossa pesquisa seriam as fontes iconográficas encontradas nos livros didáticos investigados e, pressupõem-se, utilizadas, em maior ou menos grau, por professores de História em situação de didática.

Outro momento da pesquisa se concretizou no levantamento bibliográfico sobre os temas abordados nesta investigação, sendo eles: Ensino de História, Estado Novo e a Leitura de Imagem. Nas buscas pelos livros e dissertações no site da biblioteca da UFPE (Pergamun), bem como no banco de teses e dissertações das UFPE, utilizamos as palavras chaves: Ensino de História e Iconografia, Ensino de História e Leitura de Imagem, Era Vargas e Estado Novo. Encontramos alguns livros sobre o Estado Novo, porém no que se refere ao uso da iconografia no ensino de História não obtivemos muito sucesso, com poucos exemplares encontrados, nos levando a compra de livros sobre ensino de História e imagens, também difíceis de encontrar, pois uma boa parte da literatura ainda privilegia o uso do filme no ensino de História, e nossas buscas eram específicas sobre iconografias. A bibliografia recolhida contribuiu na construção do corpo textual da dissertação e das análises.

Depois desse momento realizado no Pergamun da UFPE, investigando o acervo da biblioteca do CFCH e do Centro de Educação, passamos a verificar no site da Fundação Getúlio Vargas – CPDOC/FGV, na Fundação Joaquim Nabuco - FUNDAJ, e no Arquivo Público Jordão Emerenciano – APEJE, quais imagens estavam disponíveis sobre a Era Vargas

e que poderiam posteriormente serem selecionadas para construção do manual de leitura de imagens, que compõe o último capítulo desta dissertação.

Provocar um debate sobre o Estado Novo nos permite repensar e analisar o contexto social e político da época e pode suscitar um contraponto com as perdas e danos que estamos tendo no contexto político brasileiro atual. Refletir sobre o Estado Novo traz a tona vários aspectos daquele momento histórico, como por exemplo, as leis trabalhistas, a função da imprensa e da propaganda, a importância e objetivos da educação, o papel do rádio como forte aparelho ideológico do Estado, etc. Ao analisar iconografias a respeito do Estado novo – como fotografias, gravuras de cartilha escolar, desenhos, dentre outros -, pretendemos, ainda, contribuir para a reflexão sobre o período, revelando como eram as pessoas, a ideologia do regime, as paisagens, se inserindo a imagem como mais uma possibilidade de fonte histórica a ser usada pedagogicamente na rotina das aulas de História. Ao resgatar alguns fatos históricos e a estrutura ideológica do Estado Novo entendemos as ações e os objetivos pretendidos pelo regime varguista.

O caminho a ser trilhado nesta investigação não foi fácil. A escolha por utilizar fonte iconográfica exigiu uma ampla pesquisa bibliográfica na busca por pesquisadores e estudiosos que se dedicam a investigação do uso de imagens fixas no ensino de História, bem como obras referentes ao Estado Novo (1937-1945). Definido que o produto pedagógico a ser elaborado contaria com fontes históricas iconográficas coletadas em arquivos, pesquisamos nos arquivos do APEJE e da FUNDAJ (em Recife) de forma presencial e nos arquivos virtuais do CPDOC e da Biblioteca Nacional (do Rio de Janeiro), através dos seus respectivos sites. Foram muitas as imagens observadas e analisadas até se chegar a seleção para o produto final.

Dessa forma, coletamos imagens e fotografia para usar no produto didático. Imagens que não aparecessem nos livros didáticos analisados, para construir o manual de leitura de imagem dependendo da característica discutida sobre no Estado Novo. Tendo como critério de seleção iconografias com datas entre 1937 a 1945.

Em nossa busca por fontes históricas iconográficas para a elaboração das análises e do produto encontramos grande quantidade de fotografias e gravuras (desenhos impressos), os quais foram selecionados para melhor entender o período. As iconografias selecionadas para fazer parte do produto foram produzidas durante o Estado Novo. São imagens como fotografias de época, desenhos, imagens da revista fonfon, exemplares da revista Cultura Política, a Cartilha para Juventude, todos do período do Estado Novo e disponibilizadas no

acervo do CPDOC/FGV, imagens de livros didáticos, imagens encontradas na Fundaj e no arquivo público. Encontramos ainda 300 fotografias de Getúlio Vargas, em momentos de compromissos políticos e particulares com sua família no site do CPDOC. Todo esse conjunto de imagens sofreu um processo de seleção, sendo utilizadas na elaboração do manual para o professor e para o aluno iconografias que estivessem de acordo com o aspecto proposto nas atividades do manual.

Assim, os pressupostos teóricos-metodológicos base desta pesquisa seguem duas vertentes. A primeira advinda da História da Arte, da escola de Warbur, que influenciou pesquisadores como Peter Burke e Boris Kossoy. Este último propõe um conjunto de princípios e uma proposição metodológica de investigação e análise crítica da fotografia, a partir de uma abordagem sociocultural. Por outro lado, Peter Burke destaca a importância da leitura das imagens como fontes históricas, ao analisar pinturas, esculturas, fotografias e filmes, contemplando os aspectos culturais e sociais das imagens. Eles compreendem que a imagem pode ser lida, interpretada.

Na perspectiva de Boris Kossoy “toda fotografia é um resíduo do passado [...] que nos traz informações visuais de um fragmento de determinado fato [...]” (KOSSOY, 2014, p. 49). Peter Burke, por sua vez, considera que a iconografia reflete os indícios e os aspectos de determinadas épocas e destaca a importância da leitura das imagens como fontes históricas (BURKE, 2017).

Como forma de melhor entender e aprofundar as leituras de imagens, utilizamos autores que abordam a iconografia como fonte histórica, tais como: Boris Kossoy, Peter Burke, Eduardo Paiva, Maria Eliza Borges, Carla Pinsky e Tania de Luca. A abordagem da relação imagem e ensino de História contou com as contribuições de Circe Bittencourt, Selva Guimarães, Katia Maria Abud e Ana Maria Mauad, dentre outros.

Como pressupostos teórico-metodológicos que respaldam a prática pedagógica da leitura de imagens e ensino de história consideramos as ideias e discussões de: Guimarães (2012), Schiavinatto e Zerwes (2018), Bittencourt (2018), Pinto e Turazzi (2012), Monteiro(2007); Gasparello e Magalhães (2007), Zucchi (2012), Borges (2011), Monteiro, et al (2014), Mauad (2015).

Refletir sobre o uso pedagógico de imagens no ensino de História, enquanto instrumento pedagógico, e ao mesmo tempo como fonte histórica, contribui para a discussão das possibilidades, potencialidades e especificidades de lidar com imagens em situação didática. Um dos recursos muito usuais dos professores são os livros didáticos de história.

Recebidos por nossos alunos da educação básica, contendo no texto principal, em boxes ou em seus exercícios uma variedade de imagens. Portanto, é importante provocar a discussão e observar possíveis caminhos da inserção do trabalho com imagens nas aulas de História.

Não existe uma “receita” pronta que possa direcionar uma metodologia quanto a utilização de diferentes fontes e linguagens no ensino de História. Tentamos nesta pesquisa apontar caminhos a partir de uma reflexão teórica e prática que provoquem possibilidades e mostrem os desafios de se utilizar imagens fixas ou iconografias nas aulas de História.

No segundo capítulo a discussão concentra-se nas questões teóricas relacionadas à imagem. Abordamos a perspectiva historiográfica acerca do uso da iconografia na escrita da História. Em outras palavras, como as imagens passaram a ter importância enquanto fonte histórica na historiografia. Pretendemos entender com isso como foi a inserção da iconografia na pesquisa histórica e quais expoentes se ocupam desta tarefa inicialmente. Discutimos ainda alguns conceitos primordiais para a compreensão da leitura de imagem.

Ainda no capítulo dois procuramos discorrer acerca do processo de leitura de imagem, embasada nos teóricos já citados. Esperamos, então, esclarecer uma metodologia possível na leitura e interpretação da iconografia. Levantamos ainda sugestões de algumas obras que trazem propostas para a leitura de imagem. Previsto que como linguagem a leitura de imagem pode ser realizada por diferentes caminhos. Dessa forma, usamos a fotografia enquanto fonte de informação, inserida no contexto social do Estado Novo, para tentarmos demonstrar como a leitura de imagem, ao ser contextualizada, pode servir como importante instrumento de uso pedagógico no ensino de História.

A área de Ensino de História tem no Mestrado profissional três linhas de pesquisa. A linha de pesquisa que caracteriza e dá suporte a esta investigação é a de *Linguagens e narrativas históricas: Produção e difusão*, que compreende a problematização do uso da linguagem, tendo como objetivo produzir materiais direcionados ao uso educativo, considerando também as possibilidades de difusão científica da História. Sendo assim, esta pesquisa investiga a linguagem visual presente nos livros didáticos, especificamente os livros de História do terceiro ano das três coleções mais solicitadas pelos professores de História no PNLD do ensino médio do triênio 2018-2020.

O terceiro capítulo é o momento da discussão historiográfica relacionada ao Estado Novo, a qual permitiu obter informações mais específicas para o produto. Debates ainda, neste capítulo sobre o uso de iconografias do Estado Novo nos livros didáticos do Ensino Médio do PNLD 2018, concentrando nossas análises sobre os três primeiros colocados à nível

nacional. Levamos em consideração as orientações de avaliação pertinentes ao livro didático de História encontradas no Edital de convocação para inscrição das editoras e obras do PNLD 2018, a BNCC e um aporte teórico sobre leitura de imagem.

Entretanto, é preciso destacar que analisamos os livros de acordo com as cobranças do Edital do PNLD 2018 (o qual foi publicado no Diário Oficial em 2015). Pois entendemos ser possível cobrar do autor do livro o atendimento as exigências do edital que o aprovou. Mas estamos conscientes da publicação dos livros ser anterior a BNCC (pelo fato da BNCC ter sido homologada em 2017 e os livros foram publicados em 2016) e usamos a BNCC no sentido de servir como parâmetro, como referência na orientação para a leitura de imagem. Não utilizamos, então, a BNCC no sentido de exigir o certo ou o errado dos livros. A BNCC nesta pesquisa é uma referência para a percepção de uma antecipação ou não das orientações acerca das habilidades esperadas quanto à linguagem visual, ao uso da iconografia (enquanto fonte histórica ou recurso didático) e à leitura de imagem.

E por fim, apresentamos em anexo o produto confeccionado com sugestões de procedimentos ensino e orientações ao professor sobre a leitura de imagens nas aulas de História. Produto elaborado acerca do tema Estado Novo, que esperamos contribuir para o desenvolvimento das potencialidades e possibilidades do uso da iconografia no ensino de História. Dividido em três partes: uma parte inicial teórica, um segundo momento com exemplos e por último, as propostas de procedimentos de ensino com as respectivas leituras de imagem e as iconografias necessárias ao desenvolvimento dos mesmos. Apresentamos 5 procedimentos de ensino, a serem realizados com 3 imagens cada um. Totalizando 15 imagens. Por fim, apresentamos sugestões de leitura para o professor ampliar e atualizar seus conhecimentos acerca do ensino de História com imagens e sugestões de sites onde poderá pesquisar outras imagens e mais informações sobre o Estado Novo e a Era Vargas.

2 A ICONOGRAFIA NAS AULAS DE HISTÓRIA

Neste capítulo abordamos duas discussões relacionadas ao uso de imagem no ensino de História. Debates a princípio os usos e funções da imagem e da fotografia no campo historiográfico. Resgatando a gênese da inserção da imagem como fonte histórica. Observando, ainda, sobre os cuidados e usos da imagem enquanto recurso didático.

Num segundo momento nos detemos a esclarecer os principais conceitos necessários a compreensão de uma leitura de imagem crítica. Conceitos como imagem, iconografia, análise iconográfica, interpretação iconológica, representação, leitura de imagem, etc. são imprescindíveis para qualquer leitor de imagem. A intenção é desenvolver nos estudantes uma atitude protagonista. Permitindo, assim, o desenvolvimento de percepções acerca da linguagem visual, que perpassem o conhecimento histórico e facilite a compreensão da leitura de imagem em quaisquer outras áreas do conhecimento além da história, como a arte, a filosofia, a geografia, a sociologia, a língua portuguesa. O domínio da leitura de imagem é interdisciplinar. Embora nessa pesquisa se limite a aprofundar a compreensão de aspectos do mote Estado Novo, no conhecimento histórico escolar.

2.1 As imagens como fonte história e recurso didático

Toda imagem conta uma história.

Peter Burke (2017)

Na sociedade contemporânea o acesso aos diferentes tipos de manifestações visuais é simples e fácil. Os filmes, a televisão, as fotografias, as pinturas estão mais próximas de nós. É comum, corriqueiro e fácil tirar uma fotografia, ver uma pintura num site da internet, ver uma reprodução de uma gravura ou cartão postal num livro didático. Mas nem sempre foi assim. Antes da invenção da fotografia produzir uma imagem (pintura) exigia tempo e muito esforço. Porém, atualmente, somos bombardeados todos os dias por milhares de textos, notícias e imagens. O tempo parece passar mais rapidamente. Vivemos em um contexto social de intoxicação visual, com uma rápida e constante produção de imagens, dos mais variados tipos. Assim, como portadoras de mensagens e informações devemos considerar que:

As imagens são estratégias para o conhecimento da realidade, mas não constituem sucedâneos para nenhum suporte escrito. Ao contrário do que se diz frequentemente

a imagem não fala. Sem comentários uma imagem não significa rigorosamente nada (SALIBA, 2004, p. 123).

Para Saliba, as imagens, mesmo sendo portadoras de informações, assim como as fontes escritas, não substituem o documento escrito. Elas necessitam de comentários que indiquem o significado ou os significados do qual é portadora. Nesse mesmo sentido, para Peter Burke, “é desnecessário dizer que o uso do testemunho de imagens levanta muitos problemas incômodos. Imagens são testemunhas mudas, e é difícil traduzir em palavras o seu testemunho”(BURKE, 2017, p. 26). Bittencourt também concorda que, “os métodos de análise dessas diferentes imagens necessitam estabelecer relações com outras fontes, notadamente com os textos escritos.”(BITTENCOURT, 2018, p. 293). Assim, como fonte histórica, uma imagem precisa das informações de outras fontes escritas para ser contextualizada e compreendida.

Acerca da fotografia nos afirma Peter Burke (2017), que desde o seu surgimento foi considerada como uma auxiliar da História. Para preencher as lacunas da informação a fotografia:

Objeto que troca de mãos, é reproduzido em revistas de grande circulação, integra álbuns, deixa o arquivo de uma agência para ilustrar uma matéria jornalística, transforma-se em cartão postal, em obra de arte nas paredes de galerias e museus, fica para sempre guardado em armários mofados até a sua deterioração, é redescoberto por curadores, é restaurado, etc. É nesse vasto manancial de documentos que os historiadores terão de se movimentar (LIMA; CARVALHO; 2017, p. 35).

Como fonte de informação ressalta Burke que “independentemente de sua qualidade estética, qualquer imagem pode servir como evidência histórica”(BURKE, 2017, p. 28). Dessa forma, mapas, quadros, pratos decorados, gravuras, são fontes de informação, e podem ser considerados evidências do passado.

Contar a História, seja oralmente, seja através dos indícios encontrados em documentos escritos, é uma prática antiga. Os registros que o homem fez e faz ao longo do tempo são formas de manter viva sua memória. A questão inicial a ser pensada neste momento é como as iconografias passam a ser consideradas como fonte histórica dentro da historiografia.

A imagem (fotografia, pintura, gravura, dentre outras) como fonte principal de investigação histórica teve um importante impulso com a Escola dos Annales, que revolucionou a maneira de se produzir o conhecimento histórico (REIS, 2000). Percebemos que a maneira de escrever a história buscou um novo caminho, pois a visão do historiador se

ampliou diante de uma diversidade de documentos. Além disso, como explica Adriano Cecatto:

mais precisamente entre as décadas de 1970 e 1980, surgiram discussões em torno da Nova História, passando a considerar a interdisciplinaridade, aspecto central da revista *Annales*, desde a sua criação. Assim, historiadores passaram a multiplicar seus objetos de pesquisa, seus métodos e conseqüentemente a produção historiográfica, que foi possível, em grande parte, em função do intercâmbio estabelecido entre as disciplinas das ciências sociais, com a prática da interdisciplinaridade (CECATTO, 2013, p. 20).

Dessa forma, as transformações quanto aos objetos também exigiram uma renovação/mudança no conceito de fonte histórica (REIS, 2000). E isto só foi possível por causa da maior abrangência de tipos de evidências utilizadas pelo historiador, como por exemplo, textos literários, testemunhos orais e, evidentemente, as imagens (BURKE, 2017).

De forma ousada e inovadora os *Annales* utilizaram a documentação e as técnicas das diversas ciências sociais, como por exemplo, da antropologia -, os cultos, os monumentos, os hábitos de linguagem, os livros e lugares sagrados, a iconografia, as relíquias, a medicina popular, as narrativas orais, os processos de inquisição, os testamentos, o vocabulário, dentre outros. Diante disso, “o arquivo do historiador renovou-se e diversificou-se e as técnicas de processamento tornaram-se mais sofisticadas e complexas”(REIS, 2000, p. 24). Nessa linha de raciocínio, destaca Paiva que a historiografia brasileira nas últimas décadas vem se renovando. Com fronteiras menos rígidas as práticas interdisciplinares permitem diálogos com outras áreas do conhecimento, tomando delas emprestado procedimentos, conceitos e experiências (PAIVA, 2017).

A terceira geração da Escola dos *Annales*, com a Nova História, ampliou o campo das pesquisas, com novos objetos e novas abordagens, tendo como consequência o uso de novas linguagens no ensino. Uma das novas linguagens no ensino, a linguagem visual, considera alguns critérios para a leitura de duas categorias de imagens: as imagens fixas e as imagens em movimento.²

No que diz respeito às iconografias a proposta defendida por Peter Burke “é a de que imagens, assim como textos e testemunhos orais, são uma forma importante de evidência

² Consideramos nesta pesquisa como imagens fixas as pinturas, fotografias, desenhos, charges e todo tipo de imagem fixa em um suporte impresso, e enquanto imagem em movimento as produções audiovisuais como filmes e vídeos, caracterizadas por imagem e som. Segundo Leonor Areal (2003), a imagem em movimento é representada pela imagem cinematográfica, ou seja, várias imagens encadeadas em sucessão, que é vista por espectadores diferentes, de diferentes maneiras.

histórica. Elas registram atos de testemunho ocular.”(BURKE, 2017, p. 25). Nesse caso podemos perceber que as imagens conquistam um espaço antes dado somente às fontes escritas. Mais que isso, na concepção de Burke a imagem é uma “prova”, uma evidência.

Ressalta, ainda, Burke que “Antes de tentar ler imagens ‘entre as linhas’, e de usá-las como evidência histórica, é prudente começar a compreendê-las pelo seu sentido.” (BURKE, 2017, p. 55). Diante de tal argumentação pode-se considerar a imagem com um documento com significado, e transmissor de uma mensagem.

Para realizar as análises de imagens, os historiadores da Escola dos Annales contaram com as influências da Antropologia. Não obstante, os primeiros iconografistas foram historiadores da arte de Hamburgo, na Alemanha, dentre eles estavam Aby Warburg (1866-1929), Fritz Saxl (1890-1948), Erwin Panofsky (1892-1968) e Edgar Wind (1900-1971). Destes, o mais citado entre as obras que tratam da iconografia é Erwin Panofsky. Este fugindo das perseguições em 1933 emigrou para os Estados Unidos, enquanto Saxl, Wind e Warburg foram para a Inglaterra. Panofsky, Saxl e Wind divulgaram o método iconográfico para outros lugares (BURKE, 2017).

Diante de tantas reflexões acerca da imagem, como fonte histórica, no campo historiográfico, qual função que devemos considerar sobre o uso de imagens no ambiente escolar, dentro da sala de aula?

Nesse sentido, Mauad defende a ideia do uso das imagens visuais para educar e para instruir. Segundo ela as imagens visuais como representações sociais educam pelo olhar, influenciam as maneiras de ser, agir, projetando ideias, gostos, valores estéticos e morais. As imagens, no sentido de instruir auxiliam no ensino direcionado, definindo o saber-fazer nas diferentes modalidades de ensino. “Da imagem com a função de visualizar a palavra, nos processos de alfabetização fundamental, até a imagem da palavra, no aprendizado de jovens e adultos [...]”(MAUAD, 2015, p. 83).

Assim, diante dos diferentes tipos de imagens, que preservam a memória e a história é necessário identificar as formas de uso delas na pesquisa histórica e na sala de aula. Refletir sobre os usos da imagem no âmbito da historiografia e da ação pedagógica serve para mostrar que as imagens são excelentes e ricas fontes de informação visual. Estas reflexões demonstram que no campo historiográfico o uso de imagens na pesquisa e na escrita da História já percorreu um longo trajeto. A maneira como se aborda a imagem, nas pesquisas historiográficas, posteriormente chegou aos livros didáticos.

Acerca do uso e da distribuição das imagens nos livros didáticos de História nos explica Mauad:

Em um primeiro nível inserem-se as figuras de referência, uma coleção de sinais que permitem aos leitores se inteirarem da lógica didática do livro. Informações vindas em forma de grafismos – gráficos, tabelas, boxes, etc. -, ou ainda, de figuras icônicas – personagens criados pelos ilustradores, recurso utilizado, geralmente nas séries elementares do ensino fundamental, que ajudam a orientação pelo texto didático, documentos apresentados e exercícios. Tais figuras fazem parte do projeto gráfico do livro (MAUAD, 2015, p.84).

Portanto, podemos compreender que as imagens estão em toda a parte, no projeto gráfico do livro, como um recurso visual e, também, didático, ao ter a intenção de sistematizar uma lógica didática do conhecimento nele contido.

Ainda sobre as imagens no livro didático, num segundo nível de complexidade aponta Mauad:

[...] está um conjunto de ilustrações que permite a ampliação de um conteúdo explicitado verbalmente. Um bom exemplo de ilustrações bem alocadas são os mapas, que podem ser de época, devendo assim trazer as referências necessárias a sua identificação heurística – época da produção, autor, local de guarda, dentre as principais (MAUAD, 2015, p.84).

Considera neste segundo nível, uma percepção, das imagens que estão junto ao texto principal. Apontando, como uma boa inserção da imagem, a mesma vir devidamente identificada. Nessa linha de raciocínio, consideremos as afirmações de Ströher ao defender que:

É consenso que as fontes visuais devem estar intimamente ligadas ao texto-base das obras, as quais normalmente remetem e relacionam-se. No entanto, é interessante que esta relação não seja somente de complementaridade, mas de questionamento ao documento (STRÖHER, 2012, p. 61).

Assim, os variados tipos de ilustrações - mapas, pinturas de época e fotografias, etc. – devem ter claramente definidas a sua função no processo de aprendizagem, garantindo que não sejam usadas as imagens como meras ilustrações, decorativas, no projeto gráfico do livro.

Pois a imagem visual tem uma capacidade de instruir, por meio de seu aspecto indiciário. Sendo as imagens pistas para se chegar a outro tempo, revelando aspectos da cultura material e imaterial, e permitindo uma relação entre o real e o imaginário social. “Dessa forma, nos ensinam conteúdos sobre esse passado que só pode ser apreendido visualmente, uma nova forma de aprender, que implica um novo tipo de didática a qual valoriza a imagem visual como forma de conhecimento.”(MAUAD, 2015, p.85-86).

Dentre todos os diferentes tipos de iconografias a fotografia é a mais amplamente utilizada por todos, em diversas esferas da vivência humana. Desde as pessoas comuns, fazendo usos sociais, perpassando pelas diferentes áreas do conhecimento científico, inclusive os usos historiográficos, até o uso pedagógico, como recurso didático e fonte histórica, na construção do conhecimento histórico escolar.

2.2 A fotografia: usos sociais e usos historiográficos

No século XIX a invenção da câmera fotográfica foi o resultado de minuciosas e inúmeras investigações realizadas desde o Renascimento. Desde então a fotografia se tornou a testemunha ocular dos acontecimentos presentes que se desejava preservar para o futuro, para a posteridade através de depoimentos visuais.

Nos jornais e revistas, do século XIX, a ilustração tinha grande poder de comunicação. Ainda no século XIX a ampla difusão de imagens impressas, que no início eram gravuras e posteriormente fotografias, em livros e periódicos, disseminou a experiência visual e expandiu uma memória individual e coletiva. Desde que a fotografia surgiu, mesmo sendo uma das grandes invenções da humanidade, foi classificada com uma arte útil, uma invenção a serviço de outras artes, ciências e letras.

A fotografia, como novo meio de comunicação, deu origem a vários outros como o cinema, a TV e o vídeo. Promoveu uma grande mudança na representação do indivíduo, na disseminação de sua fisionomia e gestos. Como veículo onipresente na veiculação de informações esta modalidade de representação do tempo e espaço revolucionou o leque de possibilidades para o uso da memória individual e coletiva.

A fotografia, uma invenção divulgada no ano de 1839 (TURAZZI, 2012) se trata de uma imagem representada num suporte de papel, aonde ficam registrados fatos, acontecimentos, situações vividas no presente que logo viram passado. Rever as fotos serve para lembrar o passado (BITTENCOURT, 2018). Embora atualmente seja muito popular e de fácil acesso, na década de 1980 uma fotografia era algo caro. Ter um álbum de fotografias com imagens de câmeras profissionais era para poucos.

Depois de sua divulgação o novo invento se tornaria muito útil nas atividades que envolviam observação visual, como no trabalho do biólogo, que desenhava plantas, e tinha um trabalho de campo mais difícil e demorado. O documento visual e as fotografias eram

considerados instrumentos neutros no fornecimento de evidências (LIMA; CARVALHO, 2017).

Em outras palavras, a fotografia surgiu no contexto da Revolução Industrial, com o papel fundamental de fonte de informação e conhecimento, de instrumento de apoio à pesquisa nos diferentes campos da ciência e também como expressão artística (KOSSOY, 2014).

Muitos acreditavam durante os séculos XIX e XX que a função da fotografia se limitava a ser instrumento auxiliar das demais ocupações e expressões humanas. E mesmo atualmente ainda é reduzida a uma mera ilustração, ou ornamento para o texto escrito.

Os historiadores, para interpretar as imagens das fotografias, apropriam-se de métodos de outros especialistas, sempre se perguntando que tipo de conhecimento histórico que ela produz (BITTENCOURT, 2018, p. 294). Isto graças à interdisciplinaridade característica da Escola dos Annales.

Dentre os usos sociais a invenção da fotografia caiu nas graças de diferentes grupos, popularizou o retrato, registrou diferentes tipos de paisagens desde lugares exóticos, monumentos, paisagens urbanas das metrópoles, tipos humanos, imagens chocantes de guerras e conquistas científicas. Com relação às artes, a fotografia ampliou as facilidades de acesso a alunos, profissionais e leigos a modelos e as obras de artes antes só acessíveis ao vivo ou através de gravuras em publicações (LIMA; CARVALHO, 2017).

Para Pinto e Turazzi a fotografia, o cinema, a televisão, os computadores e a internet são tecnologias que acabaram reforçando esta tradição ocidental de privilegiar a visão em detrimento dos demais sentidos. Porém, muitas transformações vêm ocorrendo e convivemos com uma presença abundante de mídias digitais através de uma explosão de imagens (PINTO; TURAZZI; 2012). Acrescentemos a essa valorização da visão as possibilidades da imagem como um importante instrumento didático, em sala de aula, por permitir ao aluno ver o que poderia ser descrito.

Kossoy define a fotografia como “a imagem, registro visual fixo de um fragmento do mundo exterior, conjunto dos elementos icônicos que compõem o conteúdo, ou seja, as informações de diferentes naturezas nele gravadas.”(KOSSOY, 2014, p.43). Nesse caso, podemos entender que uma fotografia é uma representação visual, com características próprias que a distinguem de outras representações. É um tipo de imagem fixa que exige uma compreensão das relações entre a criação e a percepção de sua mensagem. Toda fotografia ou

o conjunto de fotografias tem em si uma narrativa, a qual depende da criação, manifestação e recepção de seus enunciados.

Como representação visual que tem uma história:

O uso da fotografia disseminou-se no século XX, servindo como um documento de identidade das pessoas, como prova para processos e investigações policiais e judiciais e como registro dos mais diversos acontecimentos: guerras, efemérides oficiais, viagens de férias, festas em espaços públicos e privados, etc. [...]. As paisagens e as pessoas puderam ser reproduzidas e transformadas em fotos incluídas em álbuns ou publicadas em revistas e jornais. A fotografia passou a fazer parte do cotidiano e da cultura moderna (BITTENCOURT, 2018, p. 294).

A História da fotografia se transformou e um novo momento começou a ser escrito sob um ponto de vista que buscava entender os efeitos naqueles que produzem e consomem a fotografia. Agora era preciso entender o papel social da fotografia na construção da cultura visual contemporânea (LIMA; CARVALHO, 2017). Uma mesma imagem pode ter um significado diferente para cada um, para cada cultura, para cada segmento social (LIMA; CARVALHO, 2017. p. 42).

Acerca do uso historiográfico, Kossoy nos afirma “[...] que não haveria exagero em dizer que sempre existiu um certo preconceito quanto à utilização da fotografia como fonte histórica ou instrumento de pesquisa.”(KOSSOY; 2014, pág. 34). Pois sempre se valorizou a tradição na escrita como forma de transmissão do saber, e sendo assim existe uma resistência em aceitar, analisar e interpretar a informação visual.

Para os séculos XIX e XX a fotografia contou com usos e funções sociais, atribuídos por cientistas e por cidadãos comuns. A linguagem fotográfica tem grande importância na preservação da memória e da História, indo além de uma mera ilustração. Nesse sentido:

Segundo Roland Barthes, em *A mensagem fotográfica* (1982, p.11-25), a fotografia é uma imagem híbrida, pois construída em parte por um aparelho técnico que captaria um real puro e em parte por uma mensagem com conteúdo histórico, social e cultural (MONTEIRO, 2008, p.174).

Barthes levanta duas características da fotografia: o seu aspecto físico, ao se referir como construção de um aparelho técnico, que busca captar o real, e imprimi-lo em um suporte de papel, através de um processo físico-químico e o seu aspecto comunicativo, pelo qual transmite uma mensagem impregnada de conteúdo histórico, social e cultural. Nessa linha de pensamento para Kossoy a fotografia não é somente um documento, mas uma representação,

a qual contém realidades e ficções (KOSSOY, 2016). Realidades, pois registrou um momento passado num pedaço de papel. E ficções por que a vê imagina como foi aquele momento. Criando uma interpretação visual própria do contexto da fotografia.

A fotografia é a técnica de registrar numa superfície física um momento histórico com seus aspectos sociais e culturais. Sendo de suma importância no registro e materialização de um instante, que pode ser lembrado graças à projeção numa superfície sensível. Devemos entender dessa forma que a fotografia, enquanto representação do real, guarda a memória, preserva a História e deve ser contextualizada como uma narrativa visual de um instante materializado.

Dessa forma, na imprensa, no livro didático ou em sala de aula uma foto é uma narrativa em construção, independente do suporte no qual esteja (folha de papel, pedaço de tecido, tela de computador, dentre outros). O retrato fotográfico como meio eficaz na construção e veiculação da imagem pública de uma pessoa, vem sendo usado há muito tempo para dar credibilidade, seja ela real ou forjada, a uma visão da história, a personagens históricos e acontecimentos.

A fotografia, com seus múltiplos usos e funções, sofreu diferentes formas de intervenção humana. Atualmente com as novas tecnologias digitais a manipulação de imagens está mais fácil de ser realizada e difícil de ser percebida. A fotografia tem em si um realismo e uma credibilidade que dá a esse tipo de imagem um poder de veiculação de crenças e valores muito amplos. Fotografias tem um poder de comunicação e convencimento inigualável, deixando impressões sobre a aparência de um lugar, objeto, personagem ou acontecimento. (In)felizmente em alguns casos a aparência é enganosa.

Mas não podemos esquecer como aponta Kossoy que para os estudiosos da história social e dos diferentes gêneros de história as imagens são documentos insubstituíveis, com um potencial que deve ser explorado e seus conteúdos jamais ser entendidos como meras ilustrações de um texto (KOSSOY, 2014). Assim, estudar fontes fotográficas, considerando suas peculiaridades, inclui uma atitude reflexiva e questionadora, desde a reconstituição do processo de origem do documento em si até a interpretação do fragmento visual do passado nele contido (KOSSOY, 2014).

Enfim, analisar imagens ou fotografias como fonte histórica não podem prescindir da sistematização de suas informações, estabelecendo metodologias adequadas de pesquisa e análise da decifração de seus conteúdos. E como recursos didáticos seu uso, perpassa também por uma sistematização de suas informações, a partir dos dados iconográficos e de uma

contextualização, que pode vir acompanhada de atividades de leitura de imagem e interpretação. Fazendo uso de imagens no ensino de História com um caráter de fonte histórica e produtora de conhecimento, ao mesmo tempo inserida num procedimento de ensino desenvolvido pelo professor.

2.3 Conceitos fundamentais para a compreensão da imagem fixa ou iconografia

A imagem, assim como as fontes escritas, guarda as marcas de seu tempo. Pinturas, fotografias, desenhos, caricaturas são exemplos de imagens que podem ser importantes fontes de informação acerca de um contexto histórico. Mas o que definimos como imagem? O que é considerado imagem? O termo imagem só começou a ser utilizado no Ocidente durante o Renascimento, principalmente a partir do século XVIII, quando a função estética das imagens predominou sobre os outros usos delas (BURKE, 2017).

Iara e Erica, duas pesquisadoras da cultura visual, ao tratar da questão consideram que:

A imagem é construída historicamente. Ela não é um objeto naturalmente dado. Antes, é filha da cultura e da experiência social. As imagens, em cada tempo e local, auxiliam na constituição dos caminhos pelos quais o processo do ver se torna visível e concreto. Nesse sentido, as imagens não são apenas uma captação direta ou espelhamento de algo que aconteceu, um reflexo da história (SCHIAVINATTO; ZERWES, 2018, p.15-16).

Em outras palavras, a imagem é uma construção social e temporal, é o registro visual de uma situação, realizada intencionalmente por alguém, por algum motivo em diferentes tipos de técnicas (pintura, fotografia, quadrinhos, charge, caricatura) e em diferentes tipos de suportes como o papel e a tela. Peter Burke ressalta que as imagens são suportes e meios de imaginar o passado de forma mais concreta. As imagens se tornam um melhor guia para o poder de representações visuais das vidas passadas (BURKE, 2017).

A imagem como meio de tornar visível e concreto a representação do passado vem sendo utilizada nas diferentes coleções de livros didáticos de História do ensino fundamental e médio, de duas formas: como recurso pedagógico ou como fonte histórica. Sendo assim, torna-se necessário compreender alguns conceitos fundamentais para o entendimento da imagem como fonte de conhecimento histórico, em situação didática.

Nesse sentido considerando a etimologia da palavra de acordo com Camargo:

a palavra Imagem, como a conhecemos, vem do latim: *Imago* e corresponde à ideia de semelhança que, por sua vez, teve origem no Grego *Mimésis*, correspondendo à ideia de imitação, o que em sua última instância, se refere a algo a que ela equivale, substitui ou simula, algo que está fora dela, no mundo e que, por consequência, não é ela própria (CAMARGO, 2007, p. 112).

Assim, uma imagem representa ou identifica algo anterior ou exterior a ela. Em outras palavras a imagem pretende ser semelhante ao real, imitar o que foi visto por alguém, porém não substitui a realidade.

Numa outra definição conceitual, partindo da perspectiva da linguística e da semiótica, a palavra imagem com origem no latim *imago*, significa semelhança, representação, retrato (PIETROFORTE, 2017). Portanto, *Imagem*, para o autor mencionado, é uma palavra polissêmica, que em seu diálogo com o campo de estudo da semiótica se refere à imagem na fotografia, no cinema, na pintura e entre outras formas de linguagem visual, incluindo o texto escrito, também considerado, qualquer que seja a escrita, visual.

Podemos definir a imagem como uma representação do que se vê, ouve ou imagina. Assim, percebemos que a palavra imagem não possui uma única definição e não se limita apenas a iconografia.

De acordo com Kossoy, fontes iconográficas ou documentos iconográficos, incluindo as fotografias, abrangem as imagens transmitidas em sua forma original, através de diferentes processos e técnicas (KOSSOY, 2014).

Estudar ou ler iconografias pressupõe o uso de critérios, métodos e premissas que norteiem a sua análise. “Iconografia é um termo que significa a imagem registrada e a representação por meio da imagem. A origem do termo é grega. Ele deriva da palavra *eikón*, que significa imagem. Daí *eikonographía*, que se transformou em *iconographia*, no latim, transformando-se em *iconografia* em português.” (PAIVA, 2006, p.14) A iconografia se refere ao estudo ou a pesquisa acerca do conjunto da produção de imagens de qualquer tipo sobre determinado assunto. A iconografia estuda, portanto, imagens como estátuas, pinturas, gravuras, retratos, fotografias, dentre outros. Para Mauad:

O conjunto de imagens visuais que compõem um livro didático pode ser considerado como conjunto iconográfico, ou ainda, iconografia. A iconografia dos livros didáticos define-se, historicamente, em relação ao sistema de codificação visual composto pelas agências que concorrem para produção social da imagem, entre as

quais: os diferentes tipos de mídia, a publicidade e as artes visuais de maneira geral (MAUAD, 2015, p.84).

A iconografia não é mais uma simples ilustração, figura, gravura ou desenho, que deixava o texto mais colorido e atraente. Agora é um registro histórico realizado através de ícones, imagens pintadas, desenhadas, impressas, esculpidas, modeladas, talhadas, gravadas em papel fotográfico e cinematográfico. Registros que os historiadores e professores de História devem estabelecer um diálogo permanente (PAIVA, 2006).

Os diferentes tipos de iconografia são formas de imagem visual. Imagem visual parece ser uma expressão um tanto redundante, porém, tem um sentido de ser. Utilizada por alguns autores como Mauad (2015), Borges (2011), Kossoy (2016) é uma forma de linguagem e objeto de estudo da semiótica³.

A imagem visual é “aquela que é independente de um sujeito, pois é o resultado de uma transformação técnica (óptica, fotográfica, videográfica, digital, etc.)” (AREAL, 2012, p.60). Permitindo ao leitor ver a coisa, ou situação real representada num suporte físico.

Como linguagem, existem diferentes significações para a palavra imagem (imagens visuais, imagens mentais, imagens virtuais). “material ou imaterial, visual ou não, natural ou fabricada, uma imagem é antes de mais algo que se assemelha a qualquer outra coisa. Mesmo quando não se trata de imagem concreta mas sim mental, apenas o critério da semelhança a define.”(JOLY, 2007, p. 42). Se ela se assemelha é por que não é a própria coisa, mas uma representação. E como representação sua função é o de significar o que não é ela pela semelhança (JOLY, 2007).

As imagens visuais propiciam diferentes leituras para diferentes pessoas. Por esta razão se adaptam a interpretações “convenientes” para estes diferentes receptores, seja por que desconhecem o momento histórico retratado na imagem, ou por que eles são engajados em determinados modelos ideológicos e buscam desvendar significados adequados a seus valores, em função de suas imagens mentais (KOSSOY, 2016).

Assim, uma imagem mental é uma representação psíquica de alguma coisa, para a qual damos um significado (BARTHES, 2006). Corroborando este raciocínio afirma Kossoy que a recepção de uma imagem, elaborada no imaginário dos receptores, passa por um processo interno de construção da interpretação, conforme suas experiências pessoais, culturais,

³ É a análise dos signos ou o estudo do funcionamento do sistema de signos, que compõem a linguagem. Cf. FERNANDES, José David Campos. **Introdução à Semiótica**. Revista Letras, 2002, p.163.

conhecimentos, concepções ideológicas, concepções estéticas, convicções morais, éticas, religiosas, interesses econômicos, profissionais, e mitos (KOSSOY, 2016).

Acrescenta Areal que as imagens mentais são “formas de conceber, de olhar, de ver, de interpretar o mundo.” Através de uma síntese das memórias, conceitos, imaginações, e imagens exteriores captadas e interpretadas. Assim, ao interpretarmos qualquer imagem concebemos uma projeção nossa acerca do real em nossa consciência (AREAL, 2012, p.64-65).

Nesse sentido destaca Kossoy,

As imagens fotográficas, por sua natureza polissêmica, permitem sempre uma leitura plural, dependendo de quem as aprecia. Os receptores já trazem em si suas próprias imagens mentais preconcebidas acerca de determinados assuntos. Estas imagens mentais funcionam como filtros: ideológicos, culturais, morais, éticos, etc. Tais filtros, todos nós os temos, sendo que para cada receptor, individualmente, os mencionados componentes interagem entre si, atuando com maior ou menor intensidade (KOSSOY, 2016, p.45).

Assim, devemos reconhecer a importância da imagem, pois como processo de comunicação, é apenas um reflexo, uma reprodução, uma representação de algo ausente que toma existência e forma apenas por meio dela. Por isso não podemos esquecer que toda imagem tem um significado (AREAL, 2012, p. 65).

Para Aumont uma imagem está numa situação de mediação entre o espectador e a realidade. Em sua relação com o real carrega um valor de representação, pois representa coisas concretas. “A representação é um processo pelo qual institui-se um representante, que em certo contexto limitado, tomará o lugar do que representa.”(AUMONT, 2001, p. 103).

Lembrando que toda e qualquer imagem fixa é uma representação do real, precisamos refletir também que toda imagem está inserida dentro de um contexto sócio-cultural. Ela é o produto de seu tempo e de uma ideologia, sendo uma importante fonte de ensino e pesquisa. A relação entre imagem e História conquistou relevância com a História Cultural, na década de 1980, provocando transformações na maneira de ensinar a disciplina. Dessa forma, utilizar imagens fixas no ensino de História, atento as suas características específicas, se torna importante por ser uma linguagem portadora de significado, informações e representação da realidade (CECATTO, 2013).

Dedicado a análise de pinturas, desenhos e imagens gravadas ou esculpidas Paiva na obra “*História e Imagens*” considera que uma imagem contribui para um melhor

entendimento das formas como as pessoas representavam sua história e sua historicidade, e, também se apropriavam da memória individual e coletiva. Considera, ainda, que a imagem não é a realidade histórica em si, porém traz traços, aspectos, símbolos, representações, dimensões ocultas, perspectivas, induções, códigos, cores e formas nela cultivadas. Cabendo a nós decodificar os ícones, tornando-os inteligíveis, identificando seus filtros e tomá-los como testemunhos da nossa versão do passado e do presente (PAIVA, 2006).

Diante de tais argumentações, passamos a entender que a compreensão do significado das imagens pede um aprendizado cultural. Pois reconhecemos que a fotografia e as imagens, como representação de uma realidade passada, são importantes instrumentos, ou como fontes de pesquisa, ou como recursos didáticos, na descoberta, análise e interpretação da vida histórica.

Sendo assim, a fonte iconográfica permite profundos mergulhos no passado, pois construídas historicamente, podem ser associadas a outros tipos de registros, informações, usos e interpretações. As imagens são representações do vivenciado e do visto, do sentido, do imaginado, do sonhado e do projetado. Representações produzidas no tempo e espaço, sobre os variados aspectos da vida (PAIVA, 2006).

Portanto, como representação do real, é preciso compreender o significado de uma imagem visual. Afirmam Kossoy e Burke serem necessários duas etapas metodológicas na compreensão da linguagem visual. Tal metodologia é alicerçada no desenvolvimento de questões teóricas que buscam compreender a fotografia e as imagens visuais sob uma perspectiva sociocultural. As duas etapas são a análise iconográfica e interpretação iconológica.

As informações obtidas por meio da análise iconográfica são definitivamente úteis, na medida em que nos revelam dados concretos sobre o documento no que diz respeito à sua materialização documental e aos detalhes icônicos nele gravados. Busca-se, através da análise iconográfica, decodificar a realidade exterior do assunto registrado, sua face visível, sua segunda realidade (KOSSOY, 2016, p.56).

A análise iconográfica, segundo Kossoy, começa com a coleta das informações sobre os elementos constitutivos (assunto, fotógrafo, tecnologia), de uma imagem ou fotografia.

Informações que devem ser registrados, numa legenda contextual⁴, a qual contém dois tipos de informações.

Primeiro, as informações com a identificação do documento iconográfico, ou seja, local onde a fotografia ou imagem está arquivada (ou seja, o acervo do qual faz parte), nome do fotógrafo ou produtor da imagem, data de registro da fotografia, local do registro. O segundo tipo de informação, é uma mera descrição em palavras, sobre o que se vê na imagem. Consistindo numa breve contextualização, relacionando o conteúdo da imagem e o contexto na qual foi produzida.

Em outras palavras, a análise iconográfica, é uma etapa da leitura de imagem, na qual devemos “[...] detalhar sistematicamente e inventariar o conteúdo da imagem em seus elementos icônicos formativos; o aspecto literal e descritivo prevalece, o assunto registrado é perfeitamente situado no espaço e no tempo, além de corretamente identificado.”(KOSSOY, 2014, p.109).

Assim, percebemos que uma análise iconográfica se situa ao nível da descrição, não ocupando-se da interpretação da imagem. Partindo desse pressuposto, metodologicamente nos explica Kossoy que:

[...] Duas linhas de análise multidisciplinar são sugeridas para a decodificação de informações explícitas/implícitas no documento fotográfico e no suporte que o contém e que tem por meta:

1. A reconstituição do processo que originou o artefato, a fotografia: pretende-se, assim, determinar os elementos que concorreram para sua materialização documental (seus elementos constitutivos: assunto, fotógrafo, tecnologia) em dado lugar e época (suas coordenadas de situação: espaço, tempo);
2. A recuperação do inventário de informações codificadas na imagem fotográfica: trata-se de obter uma minuciosa identificação dos detalhes icônicos que compõem seu conteúdo (KOSSOY, 2016, p. 56).

Entendido o conceito e o processo metodológico que envolve uma análise iconográfica, nos ocupemos agora, em entender o processo metodológico de uma interpretação iconológica.

Para Burke a iconologia “é uma tentativa de explicar representações no seu contexto histórico, em sua relação com outros fenômenos culturais.” Pois as imagens são parte de toda uma cultura, sendo difícil compreendê-las sem o conhecimento daquela cultura. Por isso, para

⁴ Segundo Boris Kossoy a legenda contextual nos diz dados técnicos da fotografia, como o produtor da imagem, local de registro da cena, data do registro ou produção da fotografia, juntamente com uma breve contextualização do conteúdo da imagem, através do que vemos na imagem, de forma a produzir sentido. Cf. KOSSOY, Boris. **Fotografia e História**. 5ªed.São Paulo: Ateliê editorial, 2014, p.109.

interpretar a mensagem de uma imagem é necessário ter familiaridade com seus códigos culturais (BURKE, 2017, p. 59).

Acrescenta Paiva que a imagem não se esgota em si mesma. É preciso ir além do visível. Pois existem lacunas, silêncios e códigos que precisam ser decifrados, identificados e compreendidos. A imagem é uma ponte entre a realidade retratada e outras realidades, e outros assuntos. Assim, por meio dela o historiador e o professor de história, podem fazer a análise de outros temas, em contextos diversos (PAIVA, 2006).

Desta forma a interpretação iconológica:

É o momento de lembrarmos que o documento fotográfico é uma representação a partir do real, uma representação onde se tem registrado um aspecto selecionado daquele real, organizado cultural, técnica e esteticamente, portanto ideologicamente. O chamado testemunho fotográfico, embora registre em seu conteúdo uma dada situação do real sempre se constitui numa elaboração, no resultado final de um processo criativo, de um modo de ver e compreender especial, de uma visão de mundo particular do fotografo; é ele que, na sua mediação, cria/constrói a representação (KOSSOY, 2016, p.57).

Dialogando com Burke e com Paiva encontramos a perspectiva de Kossoy ao abordar a iconologia em seus estudos. Percebemos que todos eles apresentam semelhanças nas suas considerações sobre o método iconológico ao considerá-lo, na perspectiva da contextualização da imagem. Dessa forma, nas palavras de Kossoy – que sistematiza de forma mais detalhada a interpretação iconológica - quanto ao método iconológico, dois caminhos devem ser seguidos nessa decifração. Assim é necessário:

1. Resgatar, na medida do possível, a história própria do assunto, seja no momento em que foi registrado, seja independentemente da mesma representação;
2. Buscar a desmontagem das condições de produção: o processo de criação que resultou na representação em estudo;

Portanto, busca-se, pela interpretação iconológica, decifrar a realidade interior da representação fotográfica, sua face oculta, seu significado, sua primeira realidade, além da verdade iconográfica (KOSSOY, 2016, p.57).

Depois de compreender os conceitos fundamentais necessários a leitura de imagem e fazê-la no ato da contextualização, passemos ao entendimento prático, de como fazer uso de imagens enquanto recurso didático nas aulas de História.

2.4 O uso de imagens no ensino de História: a leitura de imagem

É vendo imagens daqueles livros grandes e coloridos que muitas crianças dão os primeiros passos no mundo da leitura. Elas aprendem a ler as imagens, utilizam a imaginação para interpretar e compreender histórias fictícias. Quando vamos estudar História enquanto alunos ou especialistas utilizamos, como as crianças, a nossa imaginação. Porém, diferente delas, nos ocupamos com a História real. Mas como não podemos voltar no tempo e ver *in loco* os fatos ocorridos sobre o tema ou assunto que estudamos, fazemos uso dos documentos históricos para compreender as situações do passado e as atitudes dos homens e mulheres naquele momento histórico.

Estamos acostumados a ler textos escritos, a interpretar a linguagem verbal. Porém, as iconografias, como linguagem visual, também podem ser lidas e interpretadas. 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, transmitem 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, p.18).

“A leitura de uma imagem parece constituir algo natural, que a priori, não exige preparo especial.”(STRÖHER, 2012, p. 48). Porém, é por meio do conhecimento e das experiências que acumulamos que conseguimos realizar a leitura de imagens, recorrendo ainda a nossa imaginação e a nossa emoção. Dessa forma “o conteúdo das imagens visuais provoca em cada um de nós impactos diferentes; em função disso, também, é impossível haver ‘interpretações-padrão’ sobre o que se vê registrado nas imagens.” (KOSSOY, 2016, p.46).

Nós, professores de História, ao fazermos uso de imagens nas aulas, podemos contar, ao menos, com duas estratégias. A primeira consiste no uso do livro didático, escolhendo algumas ou abordando todas as diversas imagens inseridas no capítulo referente ao conteúdo explicado e discutido pelo professor. Outra estratégia é a pesquisa em diferentes meios de informação: sites da internet, blogs de professores de História, sites de arquivos públicos, como o arquivo nacional, livros diversos de História – didáticos, paradidáticos ou específicos. Esta segunda estratégia permite ao professor escolher quais imagens abordar de forma impressa ou em slides, como um material didático alternativo. Nela o professor pesquisa e seleciona as imagens de acordo com a abordagem que deseja fazer.

No caso das imagens encontradas nos livros didáticos, elas representam um tempo e uma memória a ser discutida, através da linguagem visual, pois estão inseridas dentro de um contexto histórico. Assim,

Na década de 1980, estabelece-se uma preocupação científica com imagens e imagens fotográficas, mas é mesmo a partir dos anos 2000 que essa preocupação toma vulto. O que significa, em termos educacionais, uma busca pela descentralização da cultura da palavra escrita, do texto, do livro, da continuidade articulada do discurso verbal, em favor da abertura sobre a imagem (VIANA, 2013, p. 34).

Não podemos deixar de ressaltar o uso de iconografias, nas diferentes coleções de livros didáticos de História do ensino fundamental e médio, de duas formas: como recurso pedagógico ou como fonte histórica.

Nesse caso, percebemos um uso pedagógico das imagens. Cabendo ao professor de História estar atento a abordagem ou as diferentes abordagens que pode realizar sobre o material iconográfico inserido nos livros didáticos (inclusive estando atento as observações feitas pelos autores no manual do professor ao final do livro). Assim,

Lembrando o caso das imagens nos livros didáticos, as vinhetas e legendas das imagens postas à disposição nas páginas dos livros fornecem leituras diferenciadas de uma mesma gravura, foto ou mapa, de acordo com as informações nelas contidas.” (BITTENCOURT, 2018, p. 293).

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.

Refletindo sobre o uso das fotografias em procedimentos didáticos, questiona Borges que:

Por mais de uma vez temos presenciado o uso da fotografia, como mais um recurso pedagógico destinado a despertar o interesse de alunos do ensino fundamental pelo estudo da história de sociedades passadas. O problema é que iniciativas como essas, por certo louváveis, têm, muitas vezes, se reduzido à mera reunião e exposição das imagens coletadas. Os cuidados necessários para a compreensão das particularidades da linguagem fotográfica são, frequentemente, desconsiderados. Tal procedimento acaba por reforçar nos alunos a ideia de que os homens e as mulheres de ontem viviam exatamente como se apresentam nas respectivas fotografias (BORGES, 2011, p. 16).

Acerca da leitura de imagem propomos a superação daquela perspectiva de apenas comparar uma imagem ou fotografia antiga de um lugar, ou situação, ou pessoa com uma imagem ou fotografia atual. E para isso investigamos alguns pesquisadores de imagens e da fotografia para dispor de algumas possibilidades de uso pedagógico da imagem, com ênfase na fotografia.

Mudar a perspectiva e tratamento de imagens em sala de aula possivelmente trará diferentes resultados em relação ao ensino e aprendizagem, assim como na construção do conhecimento. Novos procedimentos podem tornar a aula mais dinâmica, reflexiva, crítica na construção do conhecimento histórico. Um dos cuidados ao se usar imagens no ensino é não tê-la como uma fonte histórica que parece autoexplicativa, pois ela nos dá a falsa impressão de que por si mesmo se explica, por ter um valor ou importância superior aos outros tipos de fonte histórica. Para não cair nesse erro ou armadilha se torna necessária uma reflexão e problematização acerca da imagem utilizada (SILVA, 2018, p.41).

Os pressupostos teórico-metodológicos base para esta pesquisa se respaldam nas ideias e pesquisas de alguns estudiosos da imagem como Peter Burke (2017) e Boris Kossoy (2014, 2016). Reflexões que nos levam a pensar e discutir o uso de imagens em duas perspectivas distintas, porém próximas. Uma perspectiva relaciona-se com a historiografia, e a outra refere-se ao uso de imagens no ensino de História. Para a pesquisa em tela, abordamos as imagens fixas, não utilizando os filmes, que são considerados imagens em movimento, ou seja, possuem outra forma de análise.

De 1980 até os dias de hoje, a imagem ganhou mais espaço e expressividade na publicidade, nos meios de comunicação de diversos tipos e, principalmente, no ambiente escolar. Como fonte de ensino ou recurso didático, a utilização de imagens fixas no ensino de História tem sua importância e potencialidade. Assim:

Autores que tratam da utilização da imagem no ensino, ou no ensino de História, ou ainda da imagem e da fotografia nos permitem refletir que ler imagens criticamente é o ato de aprender a apreciar, decodificar e interpretar o mundo, observando como as formas são construídas e qual conteúdo comunicam (VIANA, 2013, p. 38).

Sobre isso Paiva chama a atenção para as muitas possibilidades de leitura e compreensão de imagens e que são fundamentais para a renovação e para o avanço da história cultural. Porém deve-se ficar atento aos limites nos procedimentos de interpretação. Por que podem ocorrer três erros graves: “inventarmos realidades históricas para podermos adaptá-las à iconografia examinada”, “inventar significados para melhor encaixar uma imagem em seu

tempo”, “levarmos para o passado e para a representação icônica valores de nosso tempo, que não existiam antes, o que consiste em anacronismo, o maior dos pecados, por assim dizer, que um historiador pode vir a cometer.” (PAIVA, 2006, p. 31).

A prática de diversificar os recursos didáticos com o uso de jogos, jornais, filmes, história em quadrinhos, fotografias é normalmente utilizada por docentes por diversos motivos, dentre eles podemos citar: prender a atenção do aluno, facilitar a aprendizagem de um conteúdo, ou mesmo para quebrar a rotina das aulas expositivas.

Fazer a leitura de imagem nada mais é do que contextualizar a iconografia, lhe atribuindo um sentido, ou um significado. Boris Kossoy tem como proposta para a leitura de imagem o que denomina de análise iconográfica e interpretação iconológica. Estas duas etapas consistem na contextualização da fonte fotográfica, considerando-a como fonte histórica.

Dessa forma:

A análise iconográfica tem o intuito de detalhar sistematicamente e inventariar o conteúdo da imagem em seus elementos icônicos formativos; o aspecto literal e descritivo prevalece, o assunto registrado é perfeitamente situado no espaço e no tempo, além de corretamente identificado (KOSSOY, 2014, p. 109).

Portanto, a análise iconográfica se situa no campo da percepção e descrição dos elementos icônicos. Mas o que seriam os elementos icônicos de uma imagem? Icônico, palavra derivada de

Ícone corresponde à classe dos signos cujo significante mantém uma relação de analogia com aquilo que representa, ou seja, com seu referente. Um desenho figurativo, uma fotografia, uma imagem de síntese representando uma árvore ou uma casa são ícones na medida em que eles se assemelham a uma árvore ou a uma casa (JOLY, 2007, p.39).

Paiva propõe em termos metodológicos que a iconografia é uma fonte histórica rica, embutida das escolhas do produtor e do contexto na qual foi produzida, a ser explorada com muito cuidado. Não deve ser tomada como uma verdade. Deve receber a crítica interna e externa das fontes. Nunca devemos esquecer de fazer aos registros históricos, iconográficos ou não as perguntas iniciais de todos os trabalhos e reflexões: quando? onde? quem? para quem? para quê? por quê? como? Também devemos ter outros procedimentos como: verificar com as apropriações desses registros ao longo dos anos por seus usuários, e perguntar sobre os silêncios, ausências que compõem o conjunto. Sem aplicar estes procedimentos as fontes e as fontes iconográficas, elas se tornam figurinhas ou ilustrações no fim de um texto (PAIVA, 2006).

Depois de discutirmos acerca das possibilidades de uso de imagens em sala de aula, a partir das questões levantadas por alguns teóricos, passemos a uma reflexão mais teórico-metodológica sobre como ensinar e como aprender o conhecimento histórico escolar, através das imagens.

2.5 Ensinar e aprender História com imagens

O historiador não é um colecionador de fatos, mas um construtor, leitor e intérprete de processos históricos. Nem o fato histórico e nem o passado é dado ao historiador, pois este, no seu presente, interroga o passado e coleta os dados necessários para provar suas hipóteses. O historiador constrói os seus fatos e não o recebe passivamente dos documentos. O historiador escreve a história que os documentos ajudaram a construir. Assim, compreendemos que o professor de História, tendo a sua disposição uma ampla variedade de fontes históricas, divulgadas nos livros didáticos, livros acadêmicos e em sites da internet, pode utilizar estas diferentes fontes e linguagens como forma de construção do conhecimento histórico com seus discentes.

Assim como o historiador, o professor de História escolhe os documentos com os quais abordará determinado conteúdo em situação didática. Sobre os usos didáticos de documentos Bittencourt considera que:

As justificativas para a utilização de documentos nas aulas de História são várias e não muito recentes. Muitos professores que os utilizam consideram-nos um instrumento pedagógico eficiente e insubstituível, por possibilitar o contato com o “real”, com as situações concretas de um passado abstrato, ou por favorecer o desenvolvimento intelectual dos alunos, em substituição de uma forma pedagógica limitada à simples acumulação de fatos e de uma história linear e global elaborada pelos manuais didáticos (BITTENCOURT, 2018, p. 265).

A fonte histórica permite ao aluno se sentir mais perto de algo que ficou em um passado abstrato. Assim, “os documentos também são materiais mais atrativos e estimulantes para os alunos e estão associados aos métodos ativos ou ao construtivismo, conforme as justificativas de algumas das propostas curriculares.”(BITTENCOURT, 2018, p. 265). Bons exemplos de sugestões de atividades com fontes históricas escritas e não escritas se fazem presentes em manuais do professor contidos nos livros didáticos.

O uso de documentos nas aulas de História, de acordo com alguns educadores/historiadores, insere o aluno no pensamento histórico. A intenção da disciplina é

desenvolver uma autonomia intelectual através das análises críticas da sociedade numa perspectiva temporal. Sendo assim, é necessário perceber alguns aspectos do uso de fontes históricas nas aulas de História, dentre eles a identificação das especificidades desse uso (BITTENCOURT, 2018).

O uso didático de imagens, de diferentes tipos, como charges, pinturas, gravuras e cartazes nas aulas de História exige a habilidade de lidar com as especificidades de cada uma dessas imagens. Ainda nesse aspecto precisamos considerar que:

Imagens que representam a história brasileira tornaram-se instrumento pedagógico, contribuindo para a formação da nacionalidade, por meio do culto aos heróis, às figuras públicas de destaque nacional, no decorrer do século XIX e boa parte do século XX. No Brasil, em cada momento histórico, o ensino contribuiu para a constituição da nação e de sua política, justificado pelo uso pedagógico de imagens, principalmente com a disciplina de História. Dessa forma, entendemos que as imagens foram utilizadas para fins educativos, e sua utilização esteve em sintonia com o momento histórico vivido (CECATTO, 2013, p. 20-21).

Existem diferenças em relação aos usos dos documentos históricos por parte de historiadores e professores de História. O primeiro tem como finalidade a escrita da História, enquanto o segundo o ensino da História. Segundo Bittencourt, “ao usar um documento transformado em fonte de pesquisa, o historiador parte, portanto, de referenciais e de objetivos muito diferentes aos de uma situação em sala de aula.” (BITTENCOURT, 2018, p. 266). Em outras palavras, ao escolher suas fontes de pesquisa, o historiador já conhece o período estudado, bem como tem, geralmente, o domínio de conceitos e categorias fundamentais para a análise histórica. O professor não pode querer transformar o aluno num “pequeno historiador”, pois a situação de sala de aula é diferente do trabalho do historiador. São necessários cuidados para que o professor transforme “documentos” em materiais didáticos. Assim:

O professor traça objetivos que não visam à produção de um texto historiográfico inédito ou a uma interpretação renovada de antigos acontecimentos, com o uso de novas fontes. As fontes e as crianças estão “aprendendo História” e não dominam o contexto histórico em que o documento foi produzido, o que exige sempre a atenção ao momento propício de introduzi-lo como material didático e à escolha dos tipos adequados ao nível e às condições de escolarização dos alunos (BITTENCOURT, 2018, p. 267).

Um documento pode servir como ilustração para reforçar uma ideia do professor ou do livro didático. Pode servir como fonte de informação, explicando sobre uma situação histórica, reforçando a ação de alguns sujeitos ou também pode servir para introduzir o tema

de estudo, sendo usado como situação-problema, no qual o aluno vai identificar o objeto de estudo ou tema histórico a ser pesquisado. Assim, os objetivos do uso de documentos são diferentes para o professor e para o historiador. “Um desafio para o professor é exatamente ter critérios para a seleção desse recurso.” (BITTENCOURT, 2018, p. 267).

Bittencourt ressalta que o professor lida com o problema de escolher documentos atrativos e sem muitos obstáculos para serem compreendidos, como vocabulário complexo ou grande extensão, pois existe um tempo pedagógico das aulas e inadequação à idade dos alunos. Para escolher documentos é necessário que sejam motivadores, sem grandes dificuldades de leitura para despertar interesse e curiosidade. Os documentos devem ser explorados de maneira prazerosa e inteligível. Nesse sentido:

É preciso cuidado para que os documentos forneçam informações claras, de acordo com os conceitos explorados, e não tornem difícil a compreensão das informações. A má seleção deles compromete os objetivos iniciais propostos no plano de aula, ao passo que sua complexidade e extensão podem criar uma rejeição pelo tema ou pelo próprio tipo de material (BITTENCOURT, 2018, p. 267-268).

Os documentos não escritos que podem ser transformados em materiais didáticos são vários: os objetos de museus, as imagens (fotografias, pinturas, filmes), músicas, dentre outros. “Para todos esses documentos existem métodos de análise comuns, mas é preciso estar atento às características de suas linguagens, de suas formas específicas de produzir e veicular as informações.”(BITTENCOURT, 2018, p. 285). Nesse sentido, cada tipo de fonte não escrita apresenta suas especificidades e, portanto, deve ser utilizada respeitando suas peculiaridades. Cada tipo de fonte não escrita tem uma linguagem própria no processo de comunicação das informações.

Como dissemos, é importante ao utilizar documentos na Educação Básica, ter o cuidado de selecionar os mais apropriados de acordo com a faixa etária, os documentos que despertem interesse e que estejam de acordo com o nível de escolarização. A escolha deve favorecer o domínio de conceitos históricos e auxiliar nas generalizações. O documento como material didático deve ser significativo e facilitador da compreensão que os acontecimentos vividos estão ali naquele suporte como um registro fragmentário e parcial do passado. Tais registros e marcas do passado estão em diferentes tipos de suportes: livros, revistas, quadros, músicas, filmes e fotografias (BITTENCOURT, 2018).

Nessa linha de raciocínio observemos as orientações dos autores de um dos livros analisados:

É importante incentivar nos alunos uma observação atenta das imagens para que percebam aspectos como a disposição dos elementos no espaço, a composição da cena, a construção do discurso imagético, buscando, assim, educá-los para a análise e o trabalho com esse tipo de material. ...Primeiro, o aluno deve fazer uma descrição da cena, de cada uma de suas partes, desde os elementos retratados até o tema abordado. Depois, deve formular perguntas, hipóteses e interpretações, procurando associar as imagens ao tema estudado no capítulo (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES, 2016, p.296).

Não podemos deixar de ressaltar a orientação dos autores no sentido de ensinar o aluno a observar os elementos da imagem, buscando perceber o discurso iconográfico transmitido. A seguir, busca descrever como o professor pode fazer a leitura de imagem com o aluno. Constatamos, assim, a presença de uma análise iconográfica, ou seja, descritiva da imagem ao estar atento aos elementos que compõem a cena, e posteriormente uma interpretação iconológica, ao propor uma compreensão da imagem fixa, contextualizando-a em relação ao assunto estudado. Esta forma de abordar os diferentes tipos de imagem fixa se trata de uma “leitura” de imagem da fonte histórica iconográfica.

Boris Kossoy acerca da fotografia como fonte histórica nos diz que:

A análise iconográfica tem o intuito de trabalhar sistematicamente e inventariar o conteúdo da imagem em seus elementos icônicos formativos; o aspecto literal e descritivo prevalece, o assunto registrado é perfeitamente situado no espaço e no tempo, além de corretamente identificado (KOSSOY, 2014, p.109).

Diante do exposto a análise iconográfica consiste na descrição da imagem, seja ela uma fotografia, uma pintura ou outro tipo de imagem fixa. A partir da descrição dos elementos da imagem (data, local visualizado ou pessoa (as), produtor da imagem, situação mostrada, etc.). A partir da identificação dos dados de uma imagem é que podemos situar a imagem observada no tempo e no espaço.

Assim como as imagens, a escola também está inserida num contexto sócio-cultural. Recentemente, acompanhamos o impacto que as mídias digitais (principalmente o telefone celular) estão provocando no ambiente escolar. O que há alguns anos era um privilégio de poucos, hoje está disseminado entre nossos jovens alunos, que muitas vezes se recusam a serem privados do uso do celular em sala de aula. Tal configuração adiciona mais um desafio para a atuação do professor.

Ora utilizado para acesso a rede da internet, ora utilizado para as famosas selfies, o celular tem causado alguns transtornos no ambiente escolar. Em contrapartida, a imagem fotográfica é muito veiculada atualmente graças ao aparelho celular. Diversos tipos de imagens – as fotografias tiradas com o celular, imagens da internet ou aquelas veiculadas em

livros didáticos – podem ser um forte e importante aliado na prática pedagógica do professor, desde que abordadas com uma metodologia adequada devido as suas especificidades. Assim,

O uso de imagens como recurso didático permite que o aluno desenvolva a capacidade de observação, aprimore 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 (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES; 2016, p. 296).

Pesquisadores que tratam da História e da Educação se baseiam nas contribuições de diversas áreas como a Sociologia, a Antropologia, a Filosofia e a História. Um exemplo é Ana Maria Mauad (2008), que discute ensino e pesquisa histórica considerando a imagem e imagem fotográfica com uma função narrativa da construção histórico-social (VIANA, 2013, p. 35).

Segundo aponta Bittencourt:

Para o ensino de História não existem muitas referências sobre o uso de imagens, apesar da ampla produção, a partir das décadas de 1950 e 1960, de psicólogos, sociólogos e especialistas em semiologia ou teorias da comunicação, os quais tinham como principal preocupação o rádio, o cinema e a televisão na configuração de uma cultura de massa. Na trilha desses pesquisadores, historiadores vêm se dedicando ao estudo da iconografia, incluindo análises das denominadas ‘imagens tecnológicas’ (BITTENCOURT, 2018, p. 290).

No ensino de história a escolha de fotografias para mostrar ou estudar representa o reconhecimento das reflexões que elas possuem, do conhecimento que podem transmitir como forma de expressão ou de comunicação. A fotografia pode ter sim a função de elucidar ideias por meio de figuras, mas não pode ser reduzida a uma mera ilustração, ou ornamento para o texto escrito. Cabe ao professor atenção à complexidade de informações na representação visual para extrair dela o maior número de possibilidades. É importante lembrar que crianças muito pequenas começam a ser alfabetizadas com histórias contadas em imagens. Ou seja, antes mesmo de aprender a ler a criança pequena aprende a entender a história através de uma sequência de imagens (VIANA, 2013). Nesse sentido, assinala Viana:

Nessa perspectiva, a utilização da imagem e da imagem fotográfica na escola ofereceu reflexões temporais e espaciais, contribuindo para minimizar o distanciamento entre os tempos, facilitando a abstração e calibrando a imaginação. (...) imagens fotográficas já funcionavam como testemunhos da existência da vida humana, constituindo uma narrativa histórico-imagética. E ainda, vistas enquanto índice icônicos, ofereceram uma leitura simbólica da existência, tornando-se suportes para a constituição de uma memória coletiva e resgate da identidade cultural e social de um povo (VIANA, 2013, p. 35).

Há alguns anos a metodologia do ensino de História faz uso de diferentes fontes e linguagens. O debate acerca das diferentes fontes e linguagens no estudo da História desenvolveu-se em um contexto caracterizado pela ampliação da pesquisa acadêmica no campo historiográfico e no campo educacional; caracterizou-se ainda pelas críticas, avaliação e renovação do livro didático, bem como a difusão de paradidáticos e pela disseminação de novas tecnologias, das mídias e da internet (GUIMARÃES, 2012, p. 257).

O papel das imagens no contexto do ensino-aprendizagem é o de contribuir para a reflexão em qualquer conhecimento histórico escolar. Desde que exista uma metodologia bem planejada e executada ao se fazer uso deste tipo de documento histórico. O uso de diferentes linguagens proporciona uma articulação entre diferentes saberes, provocando uma interdisciplinaridade entre as disciplinas. Permitindo e exigindo dos professores e pesquisadores um aprofundamento no conhecimento das diferentes linguagens. A linguagem visual transmitida em fotografias, pinturas, gravuras, cartazes, dentre outros “Trata-se de uma opção metodológica que amplia simultaneamente o olhar do historiador, de professores e alunos, e o campo de estudo, fazendo com que o processo de produção de conhecimentos se torne interdisciplinar, dinâmico e flexível.”(GUIMARÃES, 2012, p. 258).

Nesse sentido o ensino de História mudou muito ao longo dos anos, disponibilizando atualmente uma ampliação de possibilidades. Diferentes fontes históricas e instrumentos pedagógicos criam um leque de possibilidades ao professor em sua prática de sala de aula. Os novos instrumentos pedagógicos como o jogo (dinâmica de grupo ou jogo de videogame), o filme, as iconografias, o RPG, a robótica, a informática e o vídeo do you tube, o whatsapp não devem competir com o professor, mas acrescentar novos valores, novas informações, sugerir/suscitar novas discussões.

Em contraste sabemos das dificuldades enfrentadas por todos os professores do Brasil em efetivamente utilizar novas fontes e práticas em sala de aula. Na verdade encontramos mais permanências do que mudanças na prática do ensino de História. Por que as práticas de ensino de história ainda são muito tradicionais nas escolas públicas e privadas. Devido a diversos fatores desde a estrutura das escolas ainda inadequada para diferentes metodologias até a falta de incentivo com salários baixos, o que obriga o professor a trabalhar em mais de uma escola. As novas metodologias foram colocadas a prova com a pandemia do Covid-19 no ano de 2020. Ano que passamos a trabalhar com o ensino híbrido. Utilizando na maior parte do tempo a internet e seus recursos como o Google Classroom, Google Meet, dentre outros. Todos os professores, nas diferentes modalidades foram colocados a prova com o ensino

híbrido. Desde o ensino infantil até o ensino superior. E fomos obrigados a nos adaptar ao novo normal.

O historiador e o professor, ao terem contato com imagens no âmbito da pesquisa, bem como o aluno, em situação de estudo ou através do livro didático, passam a vivenciar novas experiências estéticas e educativas para entender o passado e lhe atribuir sentidos (GUIMARÃES, 2012, p. 258). A partir dessa reflexão, destacamos a importância das imagens no ensino de História.

O processo de ensino-aprendizagem na escola, bem como a pesquisa e ensino na universidade, abriu espaço para o uso de imagens, obras de ficção, imprensa, filmes, programas de TV, internet e uma variedade de gêneros textuais na abordagem de vários temas e metodologias de ensino.

Assim, o conhecimento histórico presente nos livros didáticos foi e é influenciado por esse processo e incorpora essas tendências em sua materialidade. O uso de diferentes linguagens proporciona uma articulação entre diferentes saberes, provocando uma interdisciplinaridade entre as disciplinas, permitindo e exigindo dos professores e pesquisadores um aprofundamento no conhecimento das diferentes linguagens, como aponta Guimarães:

Trata-se de uma opção metodológica que amplia simultaneamente o olhar do historiador, de professores e alunos, e o campo de estudo, fazendo com que o processo de produção de conhecimentos se torne interdisciplinar, dinâmico (GUIMARÃES, 2012, p. 257).

O uso de imagens como fonte histórica foi estimulado e aprofundado pela Escola dos Annales. Mas em relação ao uso de imagens em situação pedagógica, nos questionamos: a partir de que momento a imagem chega ao contexto escolar? Possivelmente através do livro didático, utilizadas como ilustração do texto. Segundo Pinto e Turazzi, “com a popularização das publicações ilustradas, os livros didáticos de história do Brasil, lançados no início do século XX, passaram a apresentar e valorizar as imagens como instrumento pedagógico para o ensino da disciplina.” (PINTO; TURAZZI, 2012, p. 110).

Sobre o uso de imagens no ensino de História devemos estar atentos a:

[...] sua importância como fonte de ensino; as fixas e em movimento, reconhecendo as potencialidades do uso dessa narrativa, os elementos necessários para a elaboração de sua leitura e, assim demonstrar a trajetória do ensino dessa disciplina e do próprio ensino. Acreditamos que a utilização de imagens precisa perpassar pela

formação de professores, pela prática dos docentes formadores, por meio das disciplinas de ensino de História (CECATTO, 2013, p. 23).

Nós, professores de História, temos a nossa disposição uma ampliação enorme de imagens na internet que podemos abordar em sala de aula de inúmeras maneiras. Ao abordar as imagens de um livro didático vamos perceber que é ampla a variedade de tipos de imagens que aparecem. Encontramos fotografias, charges, tirinhas em quadrinhos, pinturas, gravuras (que são desenhos impressos), cartão-postal, retratos etc.

Criticar uma imagem pode e deve ser uma realidade em nossas escolas. Devemos entender duas coisas: primeiro, os conceitos relacionados ao estudo sobre imagem. Segundo, como deve ser a metodologia ao se abordar imagem no ensino de História. Assim, a abordagem de uma imagem pela Historiografia e a abordagem de uma imagem no processo de ensino-aprendizagem são situações bem diferentes. O que não quer dizer que não tem relação uma com a outra. Pois na historiografia a imagem é uma fonte histórica e na situação didática, além de ser fonte histórica é um instrumento didático.

O processo de ensino-aprendizagem passa por um momento na atualidade nas quais são necessárias propostas educacionais inovadoras, que atendam os anseios e necessidades de uma geração nascida na era da revolução técnico-científico-informacional. Ensinar e aprender hoje perpassa pela perspectiva da construção de uma autonomia de alunos e alunas. A chamada proatividade. Diversas linguagens são importantes na construção de práticas educativas dialogais e participativas.

Assim, a BNCC tendo um compromisso com a educação integral, reconhece que a educação básica deve ter como objetivo a formação e o desenvolvimento humano global do educando. Significando assumir uma visão plural, singular e integral dos sujeitos da aprendizagem, promovendo assim uma educação voltada acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno do aprendiz em suas singularidades e diversidades (BNCC, 2017).

Sobre o processo educativo a BNCC do ensino médio enfatiza,

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável, requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BNCC, 2017, p. 14).

E uma importante ferramenta metodológica para o desenvolvimento de competências em relação às diferentes linguagens são os livros didáticos, com sua variedade de imagens que podem ser exploradas pedagogicamente pelo professor, principalmente pelo professor de História. Como nos indica Viana:

Uma de nossas hipóteses é de que uma espécie de “alfabetização imagética”, assim como o alfabetismo verbal (da leitura e da escrita) contribuiria na formação do pensamento crítico e transformador dos sujeitos que atuam na educação. Acreditamos que se educadores e educandos aprendessem a ler e interpretar melhor as imagens, assim como podem fazer com as palavras, construiriam relações mais amistosas e/ou mesmo mais claras e críticas uns com os outros, com seus espaços e consigo mesmos (VIANA, 2013, p. 36).

A sala de aula é um desafio que exige um olhar atento e a sensibilidade do professor para qual metodologia pode ser eficiente na aprendizagem dos seus alunos. Conhecer os caminhos que a imagem passou para conseguir o status de fonte histórica se tornam importantes na compreensão dela no ensino de História.

Qual o professor que nunca foi desafiado por uma criança a argumentar por que ele tem que aprender História? Sendo uma disciplina que requer uso da imaginação, pois é impossível voltar ao passado, acaba incompreendida por muitos. Relacionar imagem e imaginação é necessário no entendimento de que ver uma imagem nos remete a investigar os elementos ali mostrados tentando resgatar ações, vivências e formas de pensamento que não condizem com a nossa lógica de julgar as atitudes humanas.

Refletindo sobre os modos de utilização didática de imagens em sala de aula encontramos alguns estudiosos que indicam como se pode fazer uso pedagógico de imagens e da fotografia no contexto escolar. Superando aquela perspectiva de apenas comparar uma imagem antiga de um lugar, pessoa, situação com uma imagem atual.

As imagens são representações singulares de tempos e espaços, sendo melhor compreendidas através da leitura e interpretação de suas mensagens. No ensino de história, os alunos são apresentados às imagens do passado recebendo a orientação de porque e para que devem fazê-lo. A questão é: como deve ser feita a observação? É preciso perceber determinadas informações nos suportes visuais para poder ser realizada uma competência leitora nesse amplo universo imagético contemporâneo.

Assim como a linguagem textual, que exige a realização de interpretação, a linguagem visual, representada pelas imagens, requer o domínio de competências, importantes na

expressão e na leitura dos códigos visuais a nossa volta e aos que vem de longe através dos principais meios de comunicação atuais, como jornais, TV e internet.

Diante de tal argumentação, podemos fazer um paralelo com as afirmações de Adriano Cecatto, quando afirma que:

Existem cuidados necessários para o uso pedagógico de imagens. A utilização de iconografias exige compreender o contexto de produção, a intencionalidade de quem produziu, a fim de utilizá-la como fonte de pesquisa e ensino, para não cometer anacronismos e ultrapassar os aspectos ilustrativos. Nesse sentido, independentemente da imagem que nos é apresentada, saber elaborar a leitura do material visual, considerando as especificidades das imagens, permitirá ampliar a capacidade informativa. Esta não exclui a linguagem escrita e vice-versa, pois ambas se complementam, compartilham e trocam mensagens e significados (CECATTO, 2013, p. 21).

Assim como Cecatto, acerca da leitura de imagem, Paiva chama a atenção para a relação muito próxima entre o trabalho do historiador e o do professor de História:

Sim, insisto neste ponto, pois não tenho qualquer dúvida de que um bom professor de História tem que ser também um bom historiador. Isso não significa que ele tenha que trocar a sala de aula pelo arquivo. Não é isso. O que pretendo dizer é que o professor de História de todos os níveis de ensino tem que saber lidar criticamente (efetivamente, e não no discurso viciado e vazio que apenas evoca a necessidade, sempre, do desenvolvimento de um olhar crítico, como se isso fosse por si a própria crítica) com as fontes, sejam elas as mais distintas. Ora, o livro didático e o paradidático, assim como os jornais e revistas, os filmes, os outdoors e as campanhas publicitárias na TV, as anedotas, a linguagem e a oralidade manifestadas dentro da própria sala de aula, os acervos de museus e, às vezes, os acervos das próprias escolas, a internet e os CD-ROM, tudo isso pode ser tomado como fonte para a História. Lidar com essa diversidade de registros, saber indagá-los e desconstruí-los, saber contextualizá-los e explorá-los para deles retirar versões ou fazer com que eles subsidiem as nossas versões, isto é, apropriarmos-nos criticamente deles e usá-los metodologicamente: esses são os procedimentos básicos do historiador e isso é o que deveria ocorrer nas salas de aula desde o ensino fundamental.” Não se trata de ensinar teoria as crianças mas desenvolver, de forma adaptada a idade e as condições materiais e culturais, as suas competências, as suas habilidades e capacidades de ler criticamente a história dos livros e da escola, mas além disso a história de seu tempo, da vida cotidiana na qual desempenham papel transformador (PAIVA, 2006, p.12-13).

Paiva defende uma relação muito próxima entre o fazer do professor de História e o do historiador. A partir da crítica a fonte histórica, o professor igualmente ao historiador precisa saber indagar suas fontes, desconstruir, contextualizar e explorar uma ampla diversidade de registros. Para apartir daí apropriar-se criticamente deles e usá-los em sua metodologia nas salas de aula. Desenvolvendo no aluno a capacidade de ler criticamente a história dos livros, e mais além, a história da vida cotidiana, sendo agente transformador.

Numa outra linha de raciocínio Mauad considera que a imagem visual tem uma capacidade de educar e instruir, ao mesmo tempo, através do livro didático. A imagem deve ser entendida segundo dois aspectos: o indiciário e ideológico. O indiciário mostra os indícios, as informações que revelam a relação entre o real que aconteceu e o imaginado. O aspecto ideológico, a partir da imagem, se caracteriza na produção de um conhecimento, influenciado por uma visão de mundo e de um sistema de valores (MAUAD, 2015).

Segundo os seus aspectos indiciários e ideológicos, “as imagens visuais são elementos ativos nos processos de ensino e aprendizagem da História, dependendo, para tanto, de que alguns princípios sejam considerados.”(MAUAD, 2015, p.86).

Portanto, devemos considerar na leitura de imagem, os seguintes princípios, de acordo com Mauad:

- a) Ensejar uma compreensão histórica aprofundada do tema apresentado;
- b) Ser historicamente identificada segundo a sua natureza, como indicado acima;
- c) Ser acompanhada de sua procedência: arquivo, museu, internet, agência de imagem, imprensa, etc.;
- d) Ter legibilidade adequada: imagens diminutas ou mal impressas não se prestam a uma leitura visual adequada;
- e) Vir acompanhadas de indagações críticas sobre a natureza visual da representação – pintura, foto, filme, mapa -, não somente o conteúdo apresentado;
- f) Articular-se à informação verbal de forma complementar não acessória.” (MAUAD, 2015, p.86).

Considerando estes princípios gerais as imagens podem servir pra ver e conhecer. Na experiência social de aprender a ver, ou seja, na alfabetização visual está um importante aliado da consciência crítica.

Destacamos que o uso de imagens no ensino de História, para Mauad, se materializa em,

Identificar os procedimentos técnicos, estéticos e ideológicos que fundamentam a produção histórica de imagens, reconhecer os circuitos e sujeitos que operam dispositivos de produção visual, relacionar as diferentes formas visuais com as modalidades de representação visual são procedimentos que indicam um caminho para se ultrapassar a superfície visível da imagem e ir além do alcance do simples olhar (MAUAD, 2015, p.86).

Outra reflexão, e proposta de procedimento de ensino, que trazemos a título de exemplo, de leitura de imagem, no contexto escolar, se encontra no livro *Por dentro da*

História, que em seu MP, indica como sugestão “[...] um roteiro com três momentos distintos, porém interligados, para orientar a leitura de qualquer imagem. O roteiro está dividido em observação, pesquisa e síntese das ideias gerais.” Observemos a seguir a descrição da proposta de leitura de imagem.

Imagem 1 – Fotografia de banho de Sol.

OLHARES MÚLTIPLOS
EDUCAÇÃO FÍSICA

Durante a Era Vargas, a Educação Física ganhou destaque como disciplina e campo do conhecimento que deveria ser difundido por toda sociedade. Na época, pensava-se que seu ensino poderia ter impacto positivo, ao produzir corpos saudios e conferir disciplina, garantindo assim o desenvolvimento físico e moral dos jovens brasileiros.

Logo em 1931, Francisco Campos, ministro da Educação, tornou o ensino da disciplina obrigatório em todo ensino secundário (correspondente, hoje em dia,

ao ensino médio). Seis anos mais tarde, a medida seria expandida para as escolas primárias, e os professores de Educação Física ganhariam importância cívica, sendo responsáveis, por exemplo, pela organização do *Dia da Raça e da Mocidade*, mais tarde chamado *Dia da Juventude*.

O evento integrava as comemorações da *Semana da Pátria* e consistia num desfile de crianças e jovens, que exibiam todas as técnicas treinadas ao longo do ano nas aulas de Educação Física. A disciplina, assim, tornava-se instrumento para exaltar a pátria e o governo de Vargas.



Juntamente com a Educação Física, a higiene ganhou destaque nos anos 1930 e 1940, com os cuidados voltados para o corpo e a prevenção de doenças. Na imagem, crianças tomam banho de sol em uma escola infantil de São Paulo (foto de Benedito Junqueira Duarte, década de 1930).

Fonte: SANTIAGO, Pedro; CERQUEIRA, Célia; PONTES, Maria Aparecida. **Por dentro da História**. v.3. 4ª ed. São Paulo: Escala Educacional, 2016.p.72.

Nesta unidade, propomos um exercício de leitura de imagem com base na fotografia de Benedito Junqueira Duarte (p.72), pertencente à coleção Memórias da Saúde Pública. Seguiremos com o roteiro proposto.

I. Observação da Imagem

Professor(a) nesse momento da análise, os alunos devem identificar os elementos solicitados e responder às questões propostas, com base na observação e em seus conhecimentos prévios. Por isso, é importante não atribuir certo ou errado às suas respostas.

1. Identifique autor, título, ano de produção, local, tipo de imagem e temática da obra iconográfica.

Autor: Benedito Junqueira Duarte; ano de produção: década de 1930; temática: crianças tomando sol em uma escola infantil de São Paulo.

2. Identifique e descreva as figuras e os objetos retratados na imagem.

Aparecem muitas crianças deitadas de bruços sobre a grama, vestindo shorts ou maiôs, descalças e enfileiradas.

3. Na imagem existem detalhes que contribuem para expressar determinada ideia. Que detalhe são esses e que ideias expressam?

No enquadramento utilizado, a fileira de crianças fica no centro da foto. O fato de as crianças estarem enfileiradas e todas na mesma posição sugere uma rigorosa disciplina imposta nas escolas infantis do período.

4. Identifique cores e materiais utilizados na produção da imagem.

A foto foi feita em preto e branco.

5. A obra retrata uma ideia, cena ou figuras da própria época do autor ou é uma reconstituição histórica?

A fotografia retrata uma cena do cotidiano de uma escola infantil da década de 1930. A cena é contemporânea ao autor. Duarte chefiou a Seção de Iconografia do Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo, e nessa função retratou diversos aspectos da cidade.

II. Pesquisa de informações em outras fontes

A pesquisa de dados sobre a obra, o autor e o contexto histórico são os objetivos desse momento de análise. Após a pesquisa, os alunos devem confrontar as suas hipóteses iniciais com as informações obtidas e reelaborá-las, buscando compreender melhor a obra e inseri-la em seu contexto histórico.

Sugerimos algumas questões para este momento de análise:

1. Pesquise sobre o autor e os motivos que o levaram a produzir tal obra. Quais os seus propósitos com a obra? Quais os seus compromissos com o tema? Quais as influências sofridas por ele? Qual o seu estilo?
2. Pesquise sobre a obra:
 - a) Como foi o processo de produção?
 - b) Quais os profissionais envolvidos?
 - c) Quais os materiais e as técnicas empregados?
 - d) Qual a função e qual o objetivo da obra?
 - e) Qual o significado para o autor e para a época em que foi feita?
 - f) Como foi preservada e qual o seu significado hoje?
 - g) Se a obra for uma reconstituição histórica, que elementos retratam mais a época de produção do que o tema representado?

A pesquisa deve dirigir-se também para os dados que não foram identificados apenas com a observação.

Professor(a), peça aos alunos que anotem as referências das fontes consultadas e utilizem as questões propostas para orientar o registro escrito e a organização das informações pesquisadas. É possível que eles não encontrem todos os dados solicitados. A socialização dos resultados e a sua intervenção podem solucionar essa carência de informações.

Veja a seguir as sugestões de sites para pesquisa (acesso em: 10 maio 2016):

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa21779/benedito-junqueira-duarte>

http://www.usp.br/niephe/publicacoes/docs/Carolina_da_Costa_e_Silva_dissertacao_2.pdf

III. Síntese das ideias gerais expressas na imagem

Para ajudar os estudantes a organizar essas ideias, solicite que escrevam ao menos um parágrafo sobre a obra e o autor, reunindo os pontos mais importantes para a interpretação da imagem.

Professor(a), por meio desses três momentos de análise aqui propostos, pretende-se estabelecer a leitura e a interpretação das imagens, evidenciando a importância da iconografia para o trabalho do historiador.

Nesse exercício, pode-se constatar que a passagem do fotógrafo pela Seção de Iconografia do Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo foi essencial para sua experiência artística, resultando em centenas de imagens que registram a metrópole numa constante transformação, entre as décadas de 1930 e 1950. Na fotografia analisada, os alunos podem inferir sobre os valores e as normas adotadas em escolas infantis, como a disciplina e a preocupação com a saúde das crianças (por isso a indicação do banho de sol). Como visto no capítulo, a disciplina, o patriotismo e os cuidados com o corpo e a saúde foram valores fomentados pela ditadura Vargas (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES; 2016, 327-328).

Portanto, aprender História com textos históricos, percebendo a maneira de escrever, de pensar, de agir no passado era e é uma forma de tentar tornar o aprendizado de História prazeroso, mais completo. E agora as imagens são mais um instrumento no ensino de

História. As imagens como fonte histórica no ensino de História buscam sensibilizar o estudante da importância da História enquanto ciência reflexiva e crítica.

O uso fontes históricas não escritas, em especial de fontes iconográficas no ensino de História, no Ensino Médio, são importantes aliados na compreensão dos contextos históricos abordados. É muito importante no ensino-aprendizagem, no contexto atual das escolas, ter novos instrumentos que despertem a empatia, o interesse na obtenção de conhecimento e informação, e o protagonismo do estudante. Portanto, se tornando importante na prática pedagógica dos professores de História perceber as especificidades desta fonte histórica, podendo utilizar diversos tipos de imagens, além da fotografia, despertando uma empatia e prazer na reflexão dos fatos criticados pela História.

3 A ICONOGRAFIA DO ESTADO NOVO (1937-1945) NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Em princípio neste capítulo discutimos alguns aspectos do Estado Novo, na intenção de entender a presença deles nas imagens produzidas no período, seja de forma intencional ou não. Neste momento apresentamos as discussões de alguns autores que discutem o Estado Novo. Não pretendendo nos alongar ou esgotar a discussão sobre o Estado Novo.

Após as discussões historiográficas realizamos uma análise das imagens pertinentes ao Estado Novo, observando se foram utilizadas como ilustração ou iconografias contextualizadas, com atividades de leitura de imagem, ao longo do assunto ou em exercícios ao final do capítulo, ou seja, se receberam também a função de recurso pedagógico. Abordamos as imagens observando três características principais: primeiro, as imagens seguem a proposta exigida no edital do PNLD 2018? Segundo, as imagens estão de acordo com o perfil esperado pela BNCC? Terceiro, no livro didático a imagem é apenas uma ilustração ou é devidamente contextualizada, segundo as teorias acerca da leitura de imagem? Recebendo ainda a função pedagógica.

3.1 O Estado Novo em seus múltiplos aspectos

A Revolução de 1930 levou ao poder um personagem que marcou a História do Brasil. Um “político, um personagem emblemático e múltiplo, que deixou marcas na Presidência do Brasil durante os vários anos em que esteve no poder.” (CABRAL, 2018, p.9). Vargas ainda é muito lembrado na memória popular quando se discute os direitos trabalhistas. Principalmente no momento que atravessamos com inúmeras perdas dos direitos trabalhistas, desemprego e crise econômica.

Cumpriu suas palavras manuscritas na carta de despedida se despedindo desta vida para entrar na história, ao deixar um legado de ações que o posicionaram como o pai dos pobres, assim como um líder centralizador. Muitos o consideram um herói, outros um ditador. Alguns percebem no “getulismo” aspectos mais positivos do que negativos, devido à valorização da herança das conquistas sociais. Outros consideram a Era Vargas, sobretudo o Estado Novo, como questionável pelo caráter autoritário, e pela política trabalhista (CAPELATO, 2019).

Como liderança política carismática, Vargas se apoiou fortemente no trabalhismo, a fim de sensibilizar as massas, com um discurso contrário às velhas oligarquias e ao capital internacional. Atendendo algumas reivindicações da população, conseguiu fortalecer a relação entre ele e os trabalhadores urbanos. (CAPELATO, 2019) O Estado Novo apresentava-se como um governo paternalista, personalizado na pessoa de Getúlio Vargas, que era o “pai dos pobres” e “defensor dos humildes” (GARCIA, 1982, p.79). Além disso, o discurso estatal ressaltava os benefícios sociais como sendo generosamente concedidos por Getúlio Vargas, que em troca exigia apenas o reconhecimento e retribuição. (CAPELATO, 2019, p.115).

A Era Vargas é um termo didatizado e muito frequente nos títulos dos livros didáticos, identificando uma etapa da história do Brasil. Etapa que deveria receber outra nomenclatura, ao considerarmos a elaboração das constituições. A etapa nomeada nos livros de Era Vargas corresponde a Segunda República (1934-1937) e a Terceira República (1937-1946). Assim, o Estado Novo corresponde ao período da terceira república.

De acordo o Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro, organizado pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas, a expressão “*Era Vargas*” se refere ao importante período de nossa História Contemporânea iniciado na Revolução de 1930 e marcado por grandes transformações econômicas e sociais. O termo, com frequência, designa um período de forte intervenção do Estado na economia, com grande centralização de recursos, crescimento de agências regulatórias e empresas estatais, visando à industrialização e o rápido desenvolvimento econômico do Brasil.⁵

Em 1937, fechou o congresso e implantou a ditadura do Estado Novo. Diversos aspectos, sobre o Estado Novo, podem ser discutidos, como o trabalhismo, as novas formas de controle social, o papel da polícia política (DOPS – Delegacia de Ordem Política e Social) e das formas de repressão, a organização do Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP, a propaganda e a censura realizados pelo DIP sobre a música e o cinema, o populismo, a educação e o ensino, o uso político dos meios de comunicação, o preconceito racial e social, etc.

O Estado Novo não surgiu de repente com sua instalação em 10 de novembro de 1937, mas foi resultado de um processo iniciado com a revolução de 30. Ao longo do processo desenvolveu-se uma política de massas voltada para as classes populares. A política de massas se desenvolveu no período entre guerras a partir das críticas ao sistema liberal, que

⁵ Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/acervo/dhbb/faq>. Acesso em: 02 de Junho de 2020.

não conseguia resolver os problemas sociais. Uma crise do liberalismo na Europa e em outras partes do mundo resultou dos impactos da Primeira Guerra e da Revolução Russa, através das críticas a democracia representativa parlamentar individualista. Correntes intelectuais e políticas antiliberais e antidemocráticas se preocupavam com a questão social discutindo sobre novas formas de controle das massas na intenção de evitar a eclosão das revoluções socialistas. (CAPELATO, 2019)

Assim, o Estado Novo realizou uma política de amparo ao homem brasileiro ao reconhecer que a civilização e o progresso são produto do trabalho. Dessa forma, através do trabalho pode-se avaliar o valor social dos indivíduos, e ser um princípio orientador do Estado administrador do bem comum. A ascensão social ligava-se, portanto, ao trabalho honesto. Portanto, a pobreza era uma mal que poderia ser evitado através da promoção do esforço individual do trabalhador nacional. Nesse contexto, cabia ao Estado Novo garantir o direito ao trabalho, através do artigo 136 da Constituição de 1937, que adotava o critério do trabalho como um dever de todos. Sendo assim, a desocupação ganhava um estatuto de crime contra o próprio Estado. A ascensão social do trabalhador estava relacionada e dependente da intervenção do poder público. “O Estado, personificado na figura de Vargas, possibilitaria o acesso aos instrumentos de realização individual e social. A relação *homem do povo/Vargas* está cuidadosamente estruturada nesta mitologia do trabalho como fonte de riqueza, felicidade e ordem social.” (GOMES, 1982, p.164)

A legislação trabalhista que regulamentava os conflitos entre patrões e operários, também controlava os sindicatos, para evitar os conflitos sociais na esfera pública. Em 1942, as leis referentes ao trabalho (salário mínimo, férias, limitação de horas de trabalho, segurança, carteira de trabalho, justiça do trabalho, etc) foram reunidas e organizadas na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Alguns estudiosos sobre a relação do governo com os trabalhadores entendem a atuação de Vargas como boa para eles, enquanto outros consideram como autoritária ao impedir a atuação independente dos sindicatos. Porém, os benefícios da legislação trabalhista são inegáveis (CAPELATO, 2019, p.114-115). Lenharo, com uma visão contrária, afirma que os trabalhadores foram lesados pela política de trabalho imposta, forma amordaçados pela Lei de Segurança Nacional – LSN, pelo peleguismo, permanecendo acorrentados pelo sindicalismo atrelado ao Estado (LENHARO, 1986, p.12)

Ao longo do Estado Novo um novo conceito de trabalho e de trabalhador foi praticado no setor urbano-industrial, através do trabalhador despolitizado, disciplinado e produtivo. Embasado num amplo projeto de reordenamento da sociedade – o corporativismo.

(LENHARO, 1986, p.15-18) Na ordem corporativa havia uma substituição ao conceito negativo de luta de classes por um positivo conceito de colaboração de classes. Dessa forma, a proposta corporativista de sindicalização tinha como estratégia uma política de controle da classe operária e sua reestruturação a partir da orientação dada pelo poder. Interessava, portanto, ao Estado Novo a despolitização da sociedade e da classe operária, para assim dominá-la e construir as bases de uma nova sociedade e de Estado. (LENHARO, 1986, p.22-23).

O medo do comunismo e da organização política da classe operária contra o capital ainda preocupavam o governo. Com a Lei de Sindicalização, de 19 de março de 1931, uma nova modalidade sindical era regulamentada, impondo restrições aos sindicatos criados espontaneamente pelos trabalhadores. A partir desse momento cabia a polícia reprimir aqueles que não se integrassem a nova organização sindical incorporada no Estado, bem como não abandonassem a mentalidade bolchevista e subversiva (LENHARO, 1986, p.24-25). Assim, a política social que implementou leis que regulavam o mercado de trabalho conseguiu a adesão das massas trabalhadoras. Traduzindo o pacto social do Estado/classe trabalhadora num acordo de troca dos benefícios da legislação social pela obediência política. (GOMES, 2005)

Um dos objetivos da política varguista era concretizar o progresso dentro da ordem. Tomou várias medidas para promover o desenvolvimento econômico. Mas a primeira preocupação foi assegurar sua legitimidade, utilizando-se de duas estratégias: a propaganda política e a repressão aos opositores. (CAPELATO, 2019) Como órgãos censores do Estado o DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda) e a DOPS (Delegacia de Ordem Política e Social) cumpriram seus papéis de controle sobre os subversivos que ameaçavam a ordem vigente.

Os meios de comunicação, por exemplo, foram impedidos pela censura de expressar suas opiniões, principalmente se fossem contrárias ao regime. Os órgãos opositores ao governo foram silenciados. Os favoráveis ao governo tiveram a missão de enaltecer o governo e divulgar sua ideologia. Alguns veículos de comunicação aceitaram as regras do poder para continuar usufruindo de benefícios. Quem não se dobrou as novas regras ficaram a mercê do controle da censura. Como aparelho ideológico do Estado o DIP contribuiu com eficiência na propaganda política no Estado Novo disseminando a ideologia do regime, legitimando um estado autoritário perante a população.

Alem do controle dos meios de comunicação, a escola como local de disseminação da ideologia do Estado Novo recebia cartilhas elaboradas pelo DIP para este fim, como também

era alvo do controle do Estado. Era a escola um dos lugares onde a concepção de nacionalismo era divulgada, seguindo as orientações governamentais, através do ensino de história do Brasil e geografia do Brasil. Disciplinas que deveriam fazer o aluno compreender melhor os valores e realidades nacionais. Despertando no aluno a formação de uma consciência patriótica. De acordo com a reforma Gustavo Capanema (1942) cabia a disciplina de História do Brasil a formação moral e patriótica nas escolas (FONSECA, 2002).

Assim, durante o Estado Novo a narrativa de cunho memorialístico-militar-patriótica, presente nas cartilhas escolares e livros didáticos, enaltecia os grandes homens, os chamados heróis nacionais. Esta maneira de se escrever e entender a História nacional descrevia a Guerra do Paraguai através da exaltação dos grandes heróis como símbolos da pátria e da nacionalidade (SALLES, 2017, p. 22-23). Outros heróis nacionais também eram enaltecidos como Tiradentes, José Bonifácio, Benjamin Constant, Duque de Caxias, etc. O nacionalismo se fazia presente, também, nas festas cívicas e na propaganda através da exaltação de Tiradentes como um mártir, um herói, um modelo de natureza nacionalista. A valorização da imagem de Tiradentes durante o Estado Novo busca construir um perfil heroico do revolucionário, como um representante da exaltação ao patriotismo e de nacionalismo tão enfatizadas pela propaganda. O heroísmo de Tiradentes era modelo para as lutas contra os perigos para a nação como o comunismo e a ameaça de guerra. Os atos heroicos e sacrifícios do passado tinham continuidade agora por meio do líder da nação, Getúlio Vargas (FONSECA, 2002).

Portanto, os diversos aspectos que caracterizaram o Estado Novo foram disseminados em palavras e imagens. Pois a utilização das imagens na propaganda atendia a interesses políticos muito claros, que não se escondiam. A intenção das imagens, no período, era a de espalhar uma carga emotiva e sensorial, para atingir a população e os trabalhadores, esperando respostas emotivas que significassem a aceitação, o contentamento e a satisfação como reações passivas, excluídas de reflexão. (LENHARO, 1986, p.16).

3.2 As fontes iconográficas no livro didático: o uso de imagens sobre o Estado Novo em livros do PNLD 2018

Adorava pegar os livros no início de ano e folheá-los antes mesmo de começar o ano letivo. Pela quantidade de imagens e “curiosidades”, os livros de português, história e geografia eram meus prediletos. Gostava de ler, mas prazer mesmo tinha em ver as imagens. Em história, praticamente tatuava no cérebro as fotos, desenhos e gravuras, que havia nos livros didáticos. Desde os quadros evolutivos dos homo sapiens, a expansão territorial do Império Romano, as gravuras da sociedade medieval, igrejas, ainda lembro-me do feudalismo como sistema político-econômico-social mesmo sem ter muita noção disso, quadros renascentistas e a “chegada” do Brasil e da América à História. As imagens dando lugar a impressos e a fotografia, os maquinários, as guerras, as imagens da televisão (SILVA, 2018, p.2).⁶

A partir do depoimento de Hugo Emmanuel percebemos o impacto das imagens no aprendizado de uma criança que começava a ampliar suas noções de história. A fala traduz o envolvimento dele com o livro. O livro didático na situação descrita era apreciado pela quantidade de imagens, que chamavam a atenção do aluno. Segundo as impressões deixadas pelo discurso às imagens eram ilustrações que cativavam o aluno, despertavam o gostar pela disciplina e pelo conhecimento histórico escolar.

Hoje o livro didático é uma das principais ferramentas utilizadas pelo professor em sua prática pedagógica junto a seus alunos. Os livros se multiplicaram rapidamente com invenção da imprensa no século XV. As imagens, porém, continuaram sendo esculpidas em placas de madeira ou metal para posteriormente serem inseridas nos livros, em páginas separadas das que continham texto, o que tornava o processo complexo, demorado e caro.

No final do século XVIII desenvolveram-se novas técnicas de impressão de imagens, tornando viável a inclusão de imagens em livros e diversas publicações. No século XIX jornais, revistas e álbuns de viagem muito ilustrados ganharam popularidade na Europa onde houve o crescimento da escolaridade e conseqüentemente o número de leitores.

Ainda no século XIX:

[...] recursos gráficos baratearam em todo o mundo as reproduções impressas em desenhos, pinturas, gravuras e fotografias. Em 1881, o jornal *Gazeta de Notícias*, publicado no Rio de Janeiro, comentou a importância das figuras impressas, também chamadas de ‘estampas’, para o ensino e a aprendizagem da história do Brasil (PINTO; TURAZZI, 2012, p. 110).

⁶ Depoimento de Hugo Emmanuel da Silva, aluno do ProfHistória falecido no ano de 2019 aos 33 anos, encontrado num trabalho realizado para a conclusão da disciplina de Narrativa, Imagem e a Construção do Fato Histórico, ministrada pela Professora Lúcia Falcão, no segundo semestre de 2018.

Dessa forma, as imagens visuais na historiografia metódica tinham a função de ilustrar o texto escrito e de despertar sentimentos patrióticos nos leitores (BORGES, 2011). Assim, com os recursos gráficos mais baratos ampliam-se a quantidade de imagens nos livros e revistas. E vem a tona uma perspectiva da iconografia como importante para o ensino e aprendizagem, voltado para o nacionalismo.

Somente a partir da década de 1920, os livros didáticos de História passaram a utilizar reproduções fotográficas de obras encontradas em museus e arquivos. O uso complementar, técnico ou narrativo da fotografia no livro didático foi reduzido ao meramente ilustrativo, no sentido de oferecer ao aluno uma ideia visual do acontecimento apresentado no texto didático (LIMA; CARVALHO, 2017).

No tocante ao projeto gráfico, Ströher também destaca que são atraentes, com cores vivas e imagens em destaque nas páginas. Destaca que as imagens embora recebam um bom tratamento visual, a função que ocupam em relação aos textos que acompanham, são na maioria das vezes de meras ilustrações ou como provas que embasam ou confirmam as informações escritas. Considera isso uma falha, pois acaba por desvalorizar o potencial das fontes visuais, que consiste em instigar o aluno a pensar e a refletir sobre as representações iconográficas (STRÖHER, 2012).

Em relação à iconografia, a grande diversidade de imagens, incluindo as fotografias, tem maior presença nos materiais didáticos e livros didáticos desde a década de 1980 (VIANA, 2013). Sendo assim:

No ambiente escolar, a maioria das imagens chega aos alunos através do livro didático. Sabe-se, entretanto, que os discentes – inseridos em um mundo no qual a escrita, progressivamente, vai cedendo espaço aos recursos imagéticos – recebem por meios diversos, uma profusão de imagens e informações. Diante disso, é interessante pensar como o aluno se relaciona com essas representações visuais. Qual(is) significado(s) atribui a elas? Qual(is) o(s) conhecimento(s) produzidos a partir desse contato? (STRÖHER, 2012, p. 46-47).

Segundo Ströher as imagens chegam de diversas formas até o aluno. E principalmente através do livro didático. Mas como as imagens são usadas em sala de aula? Quanto aos usos deste recurso, basta uma breve análise do livro didático para percebermos que lá está para que os professores façam uso dele como instrumento didático no processo de aprendizagem.

Nesse sentido, o livro didático ao possuir uma diversidade de tipos de imagens, é um importante aliado e instrumento para análise do contexto sociocultural na qual foram produzidas as imagens e fotografias. Cabe assim ao professor de História definir o uso e papel

das fontes históricas iconográficas, enquanto recurso didático na construção e reflexão do conhecimento histórico escolar.

Atualmente, no século XXI, no livro didático de História a imagem visual vai além de apenas mera ilustração. Sendo necessário alguns cuidados na avaliação dos usos e funções da imagem visual (MAUAD, 2015). Nesse sentido, o livro didático de História atual, seguindo os parâmetros, orientações e objetivos da BNCC e PNLD, tem o desafio de apresentar texto, imagens e exercícios mais dinâmicos de acordo com as exigências da realidade contemporânea e dos documentos legais que regem a educação nacional.

Partindo desse pressuposto, a partir da primeira década do século XXI, vários materiais didáticos influenciados por uma revolução digital, adaptaram seus conteúdos em sites, indicaram produções audiovisuais em seus exercícios e no final dos capítulos dos livros, além das sugestões de livros e sites, ampliaram a variedade de imagens como fotografias, charges, caricaturas, desenhos, grafites, pinturas e litografias, além das reproduções das ilustrações já comuns nos livros anteriores. O próprio designer gráfico dos livros tem uma estética visual com páginas muitas vezes semelhantes aos *sites* acessados por alunos e professores (VIANA, 2013).

As imagens analisadas sobre o Estado Novo nesta pesquisa, nos livros didáticos, estão impregnadas de sentidos e discursos, de simbolismos e interpretações. Pretendemos perceber através do livro didático, a partir de um aporte teórico e de alguns documentos legais (PNLD e BNCC), quais ou qual a proposta de uso ou função das imagens no ensino de História.

Servindo como referência aos currículos das escolas a nível nacional a BNCC tem por fim garantir um padrão comum de aprendizagens essenciais a todos os estudantes. Por sua vez as aprendizagens essenciais devem assegurar ao estudante o desenvolvimento de competências gerais, ao longo da educação básica. Assim:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BNCC, 2017, p.8).

Em cada área do conhecimento foram estabelecidas as competências específicas de área e para cada uma das competências específicas está relacionado um conjunto de habilidades, que representam as aprendizagens essenciais a serem garantidas no Ensino Médio (BNCC, 2017). As aprendizagens essenciais na Educação Básica se materializam no

currículo, e em sua vivência na sala de aula. Na vivência das aulas de História, a imagem, enquanto fonte histórica disponibiliza informações sobre o passado, e como linguagem visual, pode ser usada em diferentes formas de procedimento de ensino⁷.

Em dois momentos são atribuídos o desenvolvimento de competências acerca da linguagem na BNCC. Primeiro, como uma competência geral na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, pela qual no Ensino Médio, a BNCC espera, em relação aos estudantes, um domínio maior sobre diferentes linguagens. Em face disso:

[...] para o desenvolvimento do protagonismo juvenil e para a construção de uma atitude ética pelos jovens, é fundamental mobilizar recursos didáticos em diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas, etc), selecionar formas de registros, valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos, etc.) e estimular práticas voltadas para a cooperação (BNCC, 2017, p. 549).

Não podemos deixar de ressaltar, diante desta competência geral, a variedade de instrumentos pedagógicos e procedimentos de ensino citados, e dentre eles a linguagem imagética. Todas com o objetivo de desenvolver o protagonismo e uma atitude ética.

O segundo momento no qual a BNCC aborda o uso de imagens está relacionado à competência específica 1, para o ensino de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Lembrando que a partir de cada competência existem habilidades a serem alcançadas. Mas o foco neste momento é a competência 1.

Dessa forma o objetivo da Competência específica 1 é:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles (BNCC, 2017, p.559).

De acordo com tal competência o estudante deverá ampliar sua capacidade de elaborar hipóteses e argumentos baseado na sistematização de dados (qualitativos e quantitativos); na compreensão e utilização de procedimentos metodológicos para discutir circunstâncias históricas e operar conceitos como tempo, memória, identidade, sociedade, território, espaço, e operacionalizar “diferentes linguagens e narrativas que expressem conhecimentos, crenças,

⁷ Consideramos Procedimentos de Ensino as ações do professor e do aluno, no processo de ensino-aprendizagem. São os ‘que fazer’ pedagógicos, no sentido de provocar, estimular, desencadear a ação do aluno no processo de construção do conhecimento. Cf. SCARPATO, Marta. **Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer**. São Paulo: Avercamp, 2004. p. 21.

valores e práticas que permitem acessar informações, resolver problemas e, especialmente, favorecer o protagonismo necessário tanto em nível individual como coletivo (BNCC, 2017).

Como mencionado o estudante deverá desenvolver a capacidade de elaborar hipóteses e argumentos com base a partir da compreensão e operação com diferentes linguagens e narrativas, lhe permitindo assim obter informações, resolver problemas e desenvolver o seu protagonismo seja individual ou coletivo.

Como habilidades específicas para trabalhar imagens, a competência 1 assinala duas que tem relação com a iconografia:

Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas, e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismos e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 560).

A primeira habilidade propõe a análise e comparação entre fontes e narrativas contidas em diferentes linguagens. Subentende-se nas entrelinhas a inclusão da linguagem visual. A segunda habilidade, um pouco mais complexa, se refere ao uso pedagógico de diferentes linguagens, dentre elas a linguagem iconográfica. Orientando como usar as diferentes linguagens. Assim, o aluno na abordagem da linguagem iconográfica ou outros tipos de linguagem, deve perpassar pela crítica, ao atribuir um significado e refletir sobre os elementos pertinentes a ela, de forma ética. Levando esta postura para além dos muros da escola.

Outra reflexão que pretendemos fazer é a abordagem sobre a iconografia existente no Edital do PNLD 2018. Queremos com isto compreender como o edital indica que devem ser trabalhadas as imagens no LD.

Contextualizando o PNLD e percebendo seu funcionamento, a partir do edital, enxergamos um longo e rigoroso processo de seleção dos livros didáticos. Processo iniciado com o cadastramento dos editores e uma pré-inscrição das obras, que são avaliadas. O edital se caracteriza por impor as condições e especificações minuciosas para que os livros didáticos, em todas as áreas do conhecimento escolar, venham a fazer parte da lista dos livros que posteriormente serão selecionados pelos professores nas escolas. Por exemplo, como uma condição, o PNLD 2018 já atendeu a inclusão e a acessibilidade, através do livro no formato

digital, para alunos deficientes, ou no formato em Braille ou Libras. Mas o que nos interessa é analisar as exigências do PNLD 2018 quanto às iconografias no livro didático.

Segundo as orientações do edital do PNLD 2018 os critérios eliminatórios comuns a todas as áreas ao serem avaliados, no que diz respeito às ilustrações, perpassam por uma:

Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra. Considerando a faixa etária e a etapa da educação básica a qual se destina. Assim, as ilustrações 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, da 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 (Edital PNLD 2018, 2015, p.35).

Este é o perfil esperado dos livros didáticos, para todas as áreas do conhecimento, em relação à estrutura gráfica e as iconografias inseridas nas obras didáticas. Define, portanto, como os autores devem apresentar as imagens para seus respectivos leitores e aprendizes. O que Boris Kossoy e Peter Burke denominam análise iconográfica é identificado no item “e” quando exige os créditos e a clara identificação da localização das fontes ou acervos ao qual pertencem.

Ainda em relação ao PNLD 2018, mas especificamente direcionado ao componente de história, se exige:

Para tanto, a história escolar e, conseqüentemente, a obra didática, precisa mobilizar não só o conhecimento histórico como tal, com recortes e seleções claramente intencionados, mas também operar com procedimentos que permitam a compreensão dos processos de produção desse conhecimento. Essa perspectiva implica:

- d. analisar fontes históricas diversas, de diferentes procedências e tipologias, cotejando versões e posições, entendendo-as como materiais com os quais se interroga e se conhecem as chaves do funcionamento do passado e que permitem construir inteligibilidades sobre o tempo presente (PNLD 2018, 2015, p. 43).

Assim o livro didático deve mobilizar, além do conhecimento histórico, procedimentos através da análise de diferentes tipos de fontes históricas, entendendo-se como incluídas as fontes iconográficas.

Nesse sentido, o edital do PNLD indica como devem ser trabalhadas as imagens e as suas especificidades no livro didático de História. Dessa forma, o item 3.2.4 *Critérios eliminatórios específicos para o componente curricular História* contempla os elementos necessários para não se eliminar um livro didático de História. Observando-se se a obra,

- e. explicita as opções teórico-metodológicas (histórica e pedagógica), apresentando coerência entre essas intenções, o desenvolvimento dos textos principais, textos complementares, atividades, ilustrações, evitando abordagens desarticuladas entre o texto principal e as seções;
- f. evidencia coesão entre os textos, imagens e atividades, fazendo diferenciação objetiva e constante aos pressupostos metodológicos assumidos, auxiliando o professor e o estudante na sua utilização;
- l. apresenta fontes variadas quanto às possibilidades de significação histórica, como diferentes tipos de textos, sítios de internet, relatos, depoimentos, charges, filmes, fotografias, reproduções, de pinturas, e indica possibilidades de exploração da cultura material e imaterial, da memória e das experiências da história local;
- m. oferece imagens devidamente contextualizadas, acompanhadas de atividades de leitura e interpretação, referenciando sua condição de fonte para produção do conhecimento histórico;
- p. está isenta de erros de informação (tópica, nominal e cronológica) e/ou de indução de erros ocasionados por informações parciais, descontextualizadas e/ou desatualizadas;
- u. incorpora possibilidades efetivas de trabalho interdisciplinar e de integração da reflexão histórica com outros componentes curriculares das ciências humanas e também com outras áreas do conhecimento, não se limitando a oferecer prescrições superficiais sobre o tema (PNLD 2018, 2015, p.46- 47).

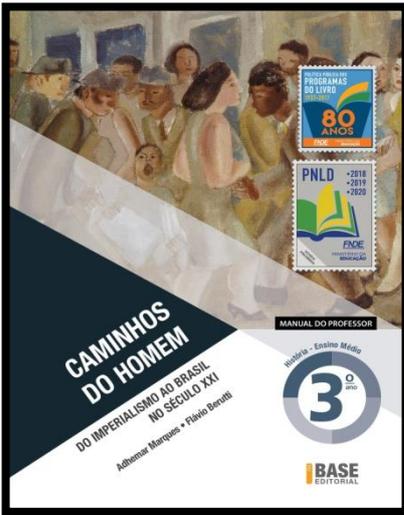
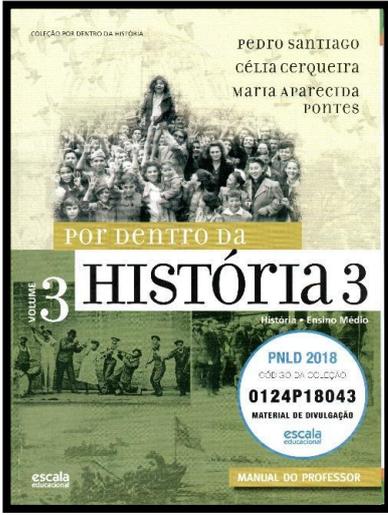
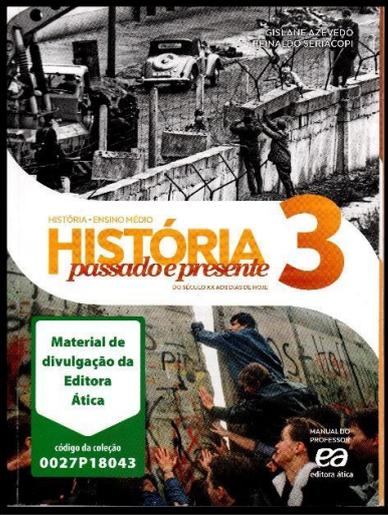
O item m contém a leitura de imagem, ao propor que qualquer tipo de imagem seja contextualizada e interpretada na busca de seu significado. Contemplada nesta situação como fonte histórica e como fonte de produção do conhecimento histórico escolar.

Levando em consideração as orientações para o uso da fonte histórica iconográfica, a partir da BNCC e do PNLD analisemos agora os livros escolhidos. Como já mencionado anteriormente, selecionamos para serem analisados os três livros mais escolhidos no PNLD 2018-2020, do Ensino Médio. O critério adotado nesse sentido se baseou na escolha feita a nível nacional pelos professores de História.

Os livros mais escolhidos foram: *Caminhos do Homem*, da Base Editorial Ltda, atualmente comprada pela editora IBEP, que ficou em primeiro lugar, dos autores Flávio Berutti e Adhemar Marques; Em segundo lugar foi o livro *Por dentro da História*, da Edições

Escala Educacional Ltda, dos autores Pedro Santiago, Célia Cerqueira e Maria Aparecida Pontes. Em terceiro lugar como livro mais bem escolhido ficou *História: passado e presente*, da editora Ática, dos autores Gislane Azevedo e Reinaldo Seriacopi. Observemos na tabela 1 as capas das obras didáticas analisadas.

Tabela 1 – capas e referências dos três livros didáticos de História mais escolhidos no PNLD 2018, segundo a lista disponibilizada pelo MEC.

1º LUGAR	2º LUGAR	3º LUGAR
 <p>BERUTTI, Flávio; MARQUES, Adhemar. Caminhos do Homem. São Paulo: Base Editorial, 2016.</p>	 <p>SANTIAGO, Pedro; CERQUEIRA, Célia; PONTES, Maria Aparecida. Por dentro da História. 4ªed., São Paulo: Escala Educacional, 2016.</p>	 <p>AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. História: passado e presente. 1ªed., São Paulo: Ática, 2016.</p>

Fonte: Guia Digital do PNLD 2018. Disponível em: <http://www.fn.de.gov.br/pnld-2018/>. Acesso em: 04 abril 2020.

Importante mencionar que foram analisados apenas os livros do terceiro ano, ou seja, o volume 3, que apresenta o conhecimento histórico escolar Era Vargas. Analisamos as imagens destas três coleções, especificamente acerca do Estado Novo, no intuito de verificar o tipo de uso/função definido para as imagens utilizadas ao longo do capítulo no texto base, nos boxes e nos exercícios. Observou-se, ainda, a proposta de cada obra, através do Manual do Professor, acerca da leitura de imagem.

Embasados nas ideias de análise Iconográfica e interpretação iconológica, descritas e analisadas por Peter Burke (2017) e Boris Kossoy (2014, 2016), verificamos se as imagens, utilizadas como fonte histórica ou recurso didático, sofrem a chamada leitura de imagens, com a sua devida contextualização, ou se os autores seguem outras propostas de uso de imagem no

livro de História. Pois existe a possibilidade de os autores abordarem as imagens com diferentes dimensões nos livros.

3.2.1 Análise qualitativa das iconografias (Análise iconográfica e iconológica)

No aspecto qualitativo, buscamos verificar a forma como as imagens são utilizadas nos livros didáticos analisados. Limitamos o corpus documental as imagens da etapa do Estado Novo, período do primeiro governo de Getúlio Vargas.

Conforme a proposta de analisar o uso das imagens no livro didático de História estabeleceram-se algumas categorias funcionais, identificadas segundo os seguintes critérios:

- **Imagem-ilustração:** a imagem tem a função decorativa, não havendo relação direta com os textos que acompanha. Se tornando desnecessárias na compreensão dos textos;
- **Imagem-contextualizada:** seguindo os pressupostos de Peter Burke e Boris Kossoy a imagem, como fonte histórica, é identificada e contextualizada (através da análise iconográfica e interpretação iconológica). Recebendo um sentido e um significado.
- **Imagem-recurso pedagógico:** a imagem tem seu uso/função como recurso pedagógico na página de abertura da unidade ou capítulo, no texto base, nos boxes ou seções, nos exercícios de consolidação da aprendizagem. Considerando as seguintes características: há espaço para protagonismo discente?; há atividades interdisciplinares?; há comparação entre imagens ou entre imagens e outros documentos históricos?; as atividades nas seções ou nos exercícios são analíticas ou demandam apenas a descrição da imagem?⁸

3.2.2 Apresentando o livro 1

Na primeira colocação, de acordo com lista enviada pelo MEC sobre o PNLD do Ensino Médio 2018-2020, encontramos o livro **Caminhos do Homem** escrita por *Adhemar Marques e Flávio Berutti*. Os autores dividiram o livro em 2 grandes unidades. A Primeira dedicada a História Geral, enquanto a segunda se ocupa acerca da História do Brasil. Ambas no contexto da História contemporânea. A *Unidade 2 – O Brasil nos séculos XX e XXI – a*

⁸ As categorias funcionais propostas neste trabalho são autorais. Inspiradas nas propostas de análise de imagem de (STRÖHER, 2012), (MAUAD, 2015) e algumas orientações da banca de qualificação desta dissertação.

construção da cidadania, com o capítulo 1 denominado Ação do Estado, movimentos sociais e transformações das estruturas produtivas. Diferente dos outros livros que analisamos do PNLD 2018-2020 não enumera a Era Vargas como um capítulo mas pertencente ao capítulo 1. Sendo o terceiro assunto com o título de *A Era Vargas (1930-1945)* dentro do qual está a etapa denominada *O governo ditatorial (1937-1945)*.

O livro se divide em unidades, que se subdividem em capítulos estruturados da seguinte forma: no começo a seção *Trabalhando com imagens* vem após a abertura da unidade, porém a organização e o número das outras seções não seguem uma ordenação fixa e determinada, ocupando partes dos capítulos. As seções são denominadas *Trabalhando com imagens, Presente passado, Discutindo a História, Construindo o saber, Trabalhando com fontes históricas, Sabendo um pouco mais, Atividades Finais e Pensando no Enem*.

Logo de início, em sua apresentação, os autores explicam que “Outras seções, intercaladas ao texto referencial, ampliam a visão da cultura histórica, como a seção **Trabalhando com fontes históricas**. Nesta são apresentadas, contextualizadas e analisadas múltiplas fontes, em um convite permanente a interpretação de imagens, letras de músicas, caricaturas, charges, fotografias, esculturas, pinturas, obras da arquitetura, documentos de época, etc.” (BERUTTI; MARQUES, p.05). Neste aspecto qualitativo percebemos a preocupação no uso de variadas fontes históricas. As imagens são utilizadas como fontes histórica recebendo a interpretação e contextualização devidas. Ainda conta o capítulo sobre a Era Vargas com as seções: *Discutindo a História, Construindo o saber, Sabendo um pouco mais, Atividades Finais e Pensando no Enem*.

Além dos variados exercícios que aparecem ao longo dos assuntos, inseridos nos capítulos, em algumas seções, como *Construindo o saber e Trabalhando com fontes históricas*, aparecem perguntas analíticas abordando a(s) iconografia(s). Como por exemplo podemos citar a página 160 (na seção *Trabalhando com imagens*), e as páginas 235-236 com duas perguntas de ENEM analisando imagem (na seção *Pensando o ENEM*). Nos exercícios aparecem fontes iconográficas variadas (charges, fotografias, pinturas, etc) e são perguntas analíticas e comparativas. Nenhuma das questões de ENEM abordou a temática Estado Novo.

3.2.3 Manual do Professor 1 e Iconografia

Em relação ao Manual do Professor, na avaliação do PNLD 2018, é observado se,

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 ou comprobatório; (PNLD 2018, 2015, p.47)

Diante do exposto, temos uma visão dos critérios, para o uso de imagens, que deve constar no MP ao final do livro didático. Conforme verificado o MP deveria conter informações adicionais e orientações ao professor que o conduzam a fazer atividades de leitura de imagem. Entendendo as imagens como fonte histórica, e não uma mera ilustração ou comprovação do texto escrito.

Assim, podemos entender qual a proposta didático pedagógica da coleção explicada no MP do livro pesquisado quanto ao uso de imagens no ensino de História. Com já mencionado cada capítulo do livro tem seções que possibilitam a adequação da estrutura editorial aos objetivos do ensino de História no Ensino Médio. As seções não seguem uma ordenação fixa.

Quanto às seções:

No início de cada unidade, em todos os livros, o colega professor e os estudantes se deparam com um texto de apresentação, com imagens representativas dos conteúdos a serem estudados e uma seção denominada **Trabalhando com imagens**, contendo questões que exploram parte do conhecimento prévio e a capacidade de observação dos estudantes. As páginas de abertura das unidades possibilitam o primeiro contato com o tema de estudo e com alguns aspectos da metodologia da própria História, como a atividade de leitura de imagens, entendidas como fontes iconográficas e trabalhadas nessa perspectiva. Neste momento inicial dos estudos, o colega professor deve conduzir a observação das imagens (atividade recorrente ao longo da coleção) segundo a concepção de que elas são, de fato, fontes para o estudo da História, extrapolando a utilização delas como elemento meramente ilustrativo. No projeto gráfico editorial da coleção, destacam-se as legendas das imagens, com descrições e comentários detalhados sobre a produção, contextualização e articulação da iconografia com as temáticas abordadas, adensando as informações do texto principal. Portanto, o conjunto das imagens também se constitui em uma importante ferramenta para o desenvolvimento do trabalho do colega professor em sala de aula (BERUTTI; MARQUES, p.330).

A orientação descrita pelos autores se trata de uma proposta de interpretação iconológica ao sugerir relacionar a imagem com o texto buscando despertar a contextualização da imagem. Observamos que a função da imagem não é meramente ilustrar. A imagem é contextualizada. Os autores fazem neste momento o contraponto entre as

realidades e as ficções presentes naquela cena representada. Sendo assim, no suplemento do professor, há referências e orientações sobre a leitura de imagens, a partir de sua contextualização, embora não cite ou denomine os termos análise iconográfica e iconológica de imagens.

Os capítulos contam ainda com a seção *Construindo o saber*,

[...] destinada ao aprofundamento de um tema - por meio de textos e/ou imagens – e a associação com outros temas, principalmente do presente. Trata-se de uma seção maior, voltada para a ampliação dos horizontes culturais dos estudantes e para o desenvolvimento de reflexões envolvendo atividades interdisciplinares, nas quais se pretende aproximar a História da Geografia, da Filosofia, da Sociologia, da Arte, da Literatura e das demais disciplinas. Para isso, o colega professor irá dispor de recursos como textos literários, pinturas, letras de canção, charges, mapas, fotografias e vitrais (BERUTTI; MARQUES, p.331-332).

Novamente a imagem aparece, agora fazendo a relação passado/presente. Esta seção tem por objetivo desenvolver a interdisciplinaridade, através de textos ou imagens, no sentido de despertar atitudes voltadas para a formação e prática cidadã.

Outra seção que abre espaço para a leitura de imagem se chama *Trabalhando com fontes históricas*, pela qual os estudantes entram em contato com as fontes históricas, para compreender “a importância da contextualização histórica das fontes, da observação atenta delas (no caso de fontes iconográficas) e da necessidade de ‘interrogá-las’, processos inerentes à produção do conhecimento histórico.” Podendo os estudantes refletir sobre a produção do conhecimento histórico, o debate historiográfico e a leitura e interpretação de fontes. Através de uma ou mais questões, colocadas no fim, para interpretação e/ ou comparação de fontes (BERUTTI; MARQUES, p.332).

Não podemos deixar de ressaltar a contribuição ao final do Manual do Professor que apresenta “*Sugestões de leitura para uma formação continuada dos colegas professores*”. Respondendo a um dos critérios do edital do PNL D que,

sugere referências suplementares – sítios de internet, livros, revistas, filmes, músicas, charges, quadrinhos -, que subsidiem e ampliem as atividades propostas no livro do estudante (PNLD 2018, 2015, p. 48).

Dessa forma, indicando obras que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem e na formação continuada. Apontam os autores sugestões de livros relativos ao ensino de História, abordando, dentre outros assuntos, “ao uso de diferentes linguagens e fontes históricas no processo de ensino-aprendizagem [...] cada vez mais, objeto de reflexão e

de investigação por parte de professores e pesquisadores do ensino de História.” (BERUTTI; MARQUES, 2016, p. 378). Citam alguns autores que abordam “*Outras linguagens e Ensino de História*”, apresentando em relação às imagens fixas: Luiz Fernando Cerri, Maria Eliza Linhares Borges, Jorge Coli, Boris Kossoy, Maria Luiza Tucci Carneiro, Miriam Moreira Leite, Solange Ferraz de Lima, Cristiane Nova. Existem outros assuntos abordados como por exemplo, o ensino de História e cultura afro-brasileira, africana e dos povos indígenas. Porém não cabe aborda-los nesse momento nos interessando apenas a abordagem sobre imagem.

Depois de verificar e compreender a posição dos autores quanto a leitura de imagem, através da contextualização passemos a análise das imagens sobre o Estado Novo.

3.2.4 Análise qualitativa das iconografias – O governo ditatorial (1937-1945)

Acerca do Estado Novo encontramos uma charge, uma ilustração, duas fotografias e um cartaz. Identificaremos cada uma destas imagens segundo as categorias funcionais explicadas anteriormente, e de acordo com o PNLD e a BNCC.

A primeira imagem analisada é uma Charge ironizando a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial. Encontra-se localizada entre o texto principal e a seção *Trabalhando com fontes históricas* na página 203. Como podemos ver abaixo:

Imagem 2 – Charge de autoria de J. Carlos e ilustração de cartilha do DIP.

Alcir Lenharo (1986a, p. 42): “o rádio servia eficazmente para se espalhar a imagem onipresente de Vargas por todo o país. Pelo rádio, o poder se faz presente e personaliza a relação política com cada cidadão.”

Em 1944, soldados da Força Expedicionária Brasileira (FEB), apesar de mal treinados e mal equipados, tiveram participação importante em algumas batalhas em território italiano, com destaque para a Tomada de Monte Castelo (21 de fevereiro de 1945). Apesar de numerosas baixas, derrotaram uma divisão alemã. Na charge ao lado, de autoria de J. Carlos, publicada na revista *Caretta*, em 23 de dezembro de 1944, um soldado brasileiro mostra sua surpresa diante de um prisioneiro alemão condecorado com a Cruz de Ferro, cujo símbolo era muito parecido com o escudo do time do Vasco da Gama.

NAS MONTANHAS ITALIANAS

QUE “NEGÓCIO” É ESTE?
TU É “VASCO”?



TRABALHANDO COM FONTES HISTÓRICAS

A propaganda política tornou-se muito importante a partir de 1930, não apenas no Brasil, mas também em outros países. Ela tinha por objetivo garantir o apoio das grandes massas urbanas. Foi durante o Estado Novo que a propaganda política de massa, elaborada pelo DIP, contribuiu para fortalecer o culto à personalidade de Vargas, idealizado como um modelo para a nação brasileira. A imagem ao lado, uma importante fonte iconográfica, fazia parte de uma cartilha, *A juventude no Estado Novo*, que era distribuída gratuitamente e foi produzida pelo DIP. Nela, pode-se ver o chefe de Estado se dirigindo aos jovens, que, com bandeirinhas do Brasil, são representados sorrindo, admirando Getúlio. Observe que não há negros, mulatos e descendentes de índios, o que é a clara idealização de uma sociedade que se pretendia branca e homogênea.



Ilustração da Cartilha do DIP, publicada na *Revista da Semana*, 1930.

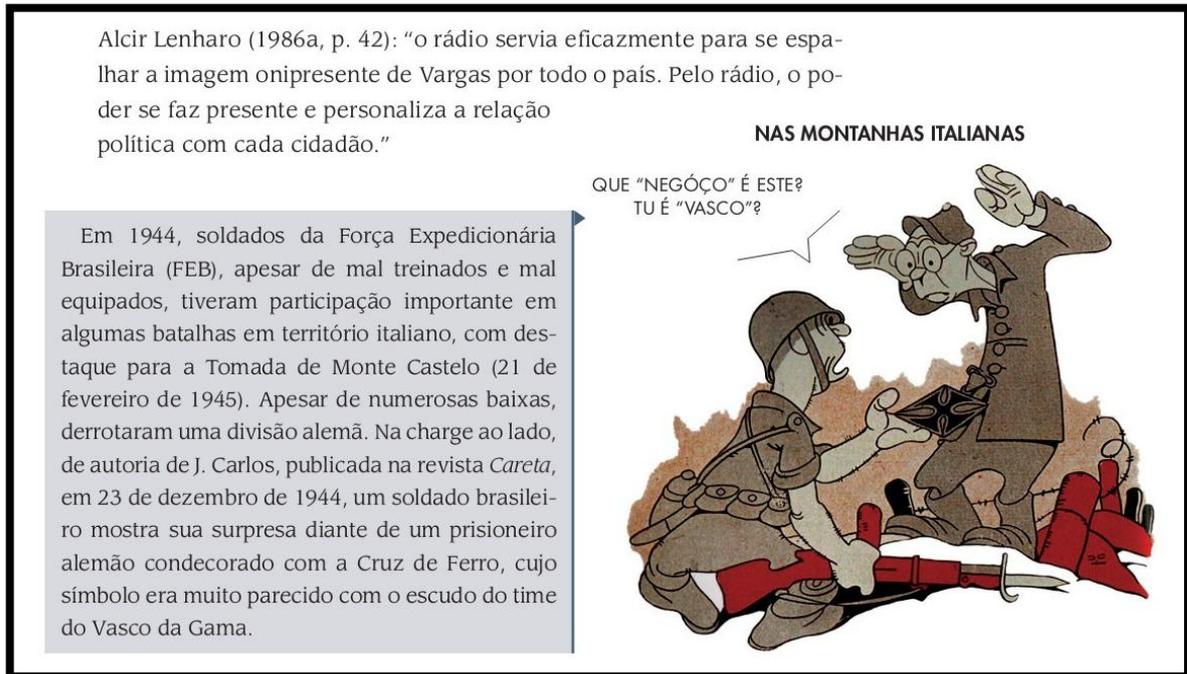
Registre em seu caderno:

1. Observe a imagem, atentando para os detalhes da representação da população.
2. Avalie: a representação criada pelo artista corresponde à realidade da sociedade multiétnica brasileira?

CAPÍTULO 1 • Ação do Estado, movimentos sociais e transformações das estruturas produtivas 203

Fonte: MARQUES, Adhemar; BERUTTI, Flávio Costa. **Caminhos do Homem: do imperialismo ao Brasil do século XXI**. v. 3. 3ª ed. Curitiba: Base Editorial, 2016. p.203.

Imagem 3 – Charge de autoria de J. Carlos, publicada na Revista Careta em 23 de dezembro de 1944.



Fonte: Fonte: MARQUES, Adhemar; BERUTTI, Flávio Costa. **Caminhos do Homem: do imperialismo ao Brasil do século XXI.** v. 3. 3ª ed. Curitiba: Base Editorial, 2016. p.203

Representa uma charge publicada na Revista Careta, em 1944. Faz uma crítica a atuação dos pracinhas da FEB durante a Segunda Guerra Mundial. A análise iconológica, ou seja, a contextualização da imagem é feita pelos autores num boxe ao lado da mesma. Os dados iconográficos estão registrados na autoria de J. Carlos, identificados na datação de 1944 e localização da imagem na revista Careta.

Ao observar a imagem em sua relação com o texto a sua esquerda percebemos que as palavras mensuradas em cinza explicam a charge. Dando a ela um sentido, um significado, independente do escrito no texto principal anterior a ela. Percebemos assim a relação desconexa entre a iconografia exposta no livro didático e uma das exigências do PNLD quando este solicita, a coesão entre textos, imagens e atividades (PNLD 2018, 2015), pois a charge faz alusão a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial, que somente é trabalhado na página seguinte, após a charge, a qual está posicionada após os comentários sobre o DIP e o rádio no Estado Novo. Não havendo relação entre o texto e a charge, que poderia estar na outra página próxima ao trecho do texto principal que aborda a segunda Guerra. Inclusive os autores apresentam uma observação na página seguinte, no livro do professor, indicando ao “Professor caso ache pertinente, converse com os estudantes a respeito da participação da Força Expedicionária Brasileira na Guerra.” Por outro lado constatamos no trecho escrito mensurado em cinza uma explicação da charge, oferecendo a

contextualização da imagem, embora sem atividade de leitura e interpretação, o que é solicitado no PNLD (PNLD 2018, 2015).

Em relação a BNCC a charge está adequada a uma das habilidades propostas, que solicita especificamente a utilização da linguagem iconográfica de forma crítica, significativa, reflexiva, permitindo ao aluno acessar e disseminar informações. Por ser uma charge, esta tem como uma de suas características a ironia, a qual se justifica na frase dita pelo pracinha da FEB “Que ‘negócio’ é este? Tu é ‘Vasco’?” (BERUTTI; MARQUES, 2016) ao tocar e observar a Cruz de Ferro, uma condecoração alemã.

Assim, a charge está de acordo com o perfil esperado pela BNCC do Ensino médio, ao ter como característica a ironia, uma forma de crítica ao assunto despertado na imagem. Ao provocar uma série de reflexões em torno da situação do desenho da charge (como o desconhecimento do significado da Cruz de Ferro) e o despreparo dos soldados que foram pra guerra.

Considerando a análise iconográfica a charge está identificada corretamente, possibilitando nos situarmos sobre o local e tempo da imagem. A interpretação iconológica, que a coloca como uma imagem-contextualizada, é feita na explicação mensurada. Dando um sentido e um significado a cena expressa na charge. Não consideramos a charge como usada com imagem-recurso didático pois se encontra junto ao texto principal, não havendo referencias a protagonismo discente, atividades interdisciplinares ou comparação com qualquer outro tipo de fonte histórica, nem muito menos é solicitada alguma descrição da imagem.

A segunda iconografia analisada foi publicada na revista da Semana, tendo em destaque dois personagens principais: Getúlio sendo admirado pelos jovens e os jovens com a bandeirinha, representando seu nacionalismo. Logo abaixo vemos duas perguntas com a intenção de despertar no aluno um olhar crítico sobre a sociedade da época e atual, bem como uma percepção sobre o discurso ideológico disseminado com a gravura.

Imagem 4 – Ilustração de Cartilha do DIP.

TRABALHANDO COM FONTES HISTÓRICAS



A propaganda política tornou-se muito importante a partir de 1930, não apenas no Brasil, mas também em outros países. Ela tinha por objetivo garantir o apoio das grandes massas urbanas. Foi durante o Estado Novo que a propaganda política de massa, elaborada pelo DIP, contribuiu para fortalecer o culto à personalidade de Vargas, idealizado como um modelo para a nação brasileira. A imagem ao lado, uma importante fonte iconográfica, fazia parte de uma cartilha, *A juventude no Estado Novo*, que era distribuída gratuitamente e foi produzida pelo DIP. Nela, pode-se ver o chefe de Estado se dirigindo aos jovens, que, com bandeirinhas do Brasil, são representados sorrindo, admirando Getúlio. Observe que não há negros, mulatos e descendentes de índios, o que é a clara idealização de uma sociedade que se pretendia branca e homogênea.



Revista da Semana

Ilustração da Cartilha do DIP, publicada na *Revista da Semana*, 1930.

Registre em seu caderno:

1. Observe a imagem, atentando para os detalhes da representação da população.
2. Avalie: a representação criada pelo artista corresponde à realidade da sociedade multiétnica brasileira?

CAPÍTULO 1 • Ação do Estado, movimentos sociais e transformações das estruturas produtivas
203

Fonte: MARQUES, Adhemar; BERUTTI, Flávio Costa. **Caminhos do Homem: do imperialismo ao Brasil do século XXI**. v. 3. 3ª ed. Curitiba: Base Editorial, 2016. p.203

Na sequência, na mesma página da charge se encontra a seção *Trabalhando com fontes históricas*, exibindo a ilustração de Getúlio Vargas cumprimentando crianças na capa de uma cartilha produzida e distribuída pelo DIP, em 1930. Neste caso houve um erro ou da editora ou de impressão, o qual passou despercebido na avaliação do PNLD.

A informação incorreta está em desacordo com um dos critérios do PNLD para aprovação da obra, pois este exige do livro didático “está isenta de erros de informação (tópica, nominal e cronológica) e/ou de indução de erros ocasionados por informações parciais, descontextualizadas e/ou desatualizadas;” (PNLD 2018, 2015, p. 47) Ainda em relação ao PNLD podemos destacar que a ilustração de Getúlio “evidencia coesão entre os

textos, imagens e atividades, [...]” (PNLD 2018, 2015, p. 47). Por que vêm como sequencia da explicação sobre a censura do DIP, e o rádio, continuando a linha de raciocínio.

A imagem vem acompanhada de duas perguntas para refletir a relação entre texto e imagem. Condições que atendem o item “m” do PNLD 2018, já mencionado em momento anterior neste trabalho, na página 72. Pois a imagem está com um texto ao lado explicando-a, e ao final estão duas perguntas, estando de acordo com o perfil esperado.

Acerca da BNCC a habilidade específica nos diz que deve o livro utilizar as linguagens iconográfica de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismos e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017). Nesse sentido são as perguntas que despertam o senso crítico, o significado e a reflexão ao relacionar a gravura com o texto.

O texto ao lado explica a imagem, ou seja, contextualizando-a. Neste caso, realizando a análise iconológica. A identificação dos dados iconográficos falha ao não identificar o criador da gravura e expor uma data errada. Consideramos a imagem na categoria imagem-contextualizada. Seu uso, como fonte histórica, na seção Trabalhando com fontes históricas, se soma ao de recurso pedagógico. Como recurso pedagógico não desperta o protagonismo discente. Não desenvolve nenhuma pergunta interdisciplinar ou comparação com outras imagens, ou outro tipo de fonte histórica. Sendo as duas perguntas analíticas em relação a imagem e ao texto. Temos neste caso como categoria funcional uma imagem-recurso pedagógico.

A terceira imagem analisada se trata da reprodução de uma fotografia de Carmem Miranda, em 1941. Em se tratando de PNLD, a imagem tem consonância com o exigido no edital, pois apresenta coerência entre o desenvolvimento do texto principal, observando-se que a fotografia e sua contextualização estão inseridas junto ao conteúdo e tem relação com a explicação sobre o contexto da Segunda Guerra Mundial.

Imagem 5 – Fotografia de Carmem Miranda no filme *That Night in Rio*, 1941.

Professor, caso ache pertinente, converse com os estudantes a respeito da participação da Força Expedicionária Brasileira na Guerra.

O envolvimento do Brasil na Segunda Guerra Mundial, ao lado dos Aliados, contra os governos fascistas de Hitler e Mussolini, a partir de agosto de 1942, gerou uma contradição na política interna – afinal, o Brasil era um regime autoritário que se posicionou ao lado daqueles que lutavam contra o nazifascismo. A derrota dos governos fascistas em 1945 fez que as pressões internas se ampliassem.



© 20th Century Fox Home Entertainment / Everett Collection/Getty Images

Fotografia de Carmen Miranda no filme *That Night in Rio*, 1941.

Professor, comente com os estudantes que Carmen Miranda era, na verdade, de nacionalidade portuguesa. Mas foi no Brasil que viveu maior parte de sua vida e que despontou ao estrelato.

No contexto da **Política de Boa Vizinhança**, que o governo norte-americano procurou implementar nas relações com a América Latina durante as décadas de 1930 e 1940, os Estados Unidos substituíram a antiga truculência dos tempos do *Big Stick*. A partir de então, houve a preocupação em desenvolver uma política de maior aproximação e cordialidade. Foi nesse contexto que, no princípio da década de 1940, Walt Disney visitou o Brasil e, gentilmente, criou um personagem que pretendia ser uma “homenagem” aos brasileiros: o Zé Carioca, tipo malandro, preguiçoso, caloteiro, boa-praça, mulherengo, enfim, a imagem padrão que predominava no imaginário norte-americano em relação aos brasileiros. Em contrapartida, o Brasil “exportou” para a “América” a cantora, atriz e dançarina Carmem Miranda, que, com seu exotismo – chapéus com frutas tropicais, muitos balangandãs, saltos plataforma e muita ginga –, fez grande sucesso nos Estados Unidos, participando de vários filmes de Hollywood.

A vitória dos Aliados, o clima de euforia pela derrota dos regimes autoritários, as pressões internacionais e o ressurgimento de uma opinião pública interna tornaram a ditadura de Vargas insustentável.

Assim, em 1945, tornou-se evidente, mesmo para as lideranças políticas do Estado Novo, a necessidade de se fazer uma “transição democrática” que mantivesse, se possível, os mesmos grupos que detinham o poder, mas, naturalmente, em outro contexto.

Foi nesse contexto que foram tomadas as seguintes medidas:

- anistia e libertação de presos políticos e anúncio, no mês de fevereiro, da realização de eleições gerais no fim de 1945, inclusive para presidente;
- convocação, também para o fim de 1945, de uma Assembleia Constituinte;
- suspensão da censura e permissão para reorganização partidária.

Entre os novos partidos políticos que foram criados, destacaram-se:

- **Partido Social Democrático (PSD)**, criado com apoio de Vargas, no qual se reuniam os elementos mais conservadores, ligados, inclusive, às antigas oligarquias;

204 CAPÍTULO 1 • Ação do Estado, movimentos sociais e transformações das estruturas produtivas

Fonte: MARQUES, Adhemar; BERUTTI, Flávio Costa. **Caminhos do Homem: do imperialismo ao Brasil do século XXI**. v. 3. 3ª ed. Curitiba: Base Editorial, 2016. p.204

A fotografia da Carmem Miranda está de acordo com as indicações de perfil esperado pela BNCC, para o desenvolvimento de uma das habilidades específicas para se trabalhar imagens com os alunos. Segundo esta habilidade é necessário,

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismos e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 560).

De acordo com a habilidade apresentada observamos que a fotografia, categorizada como linguagem iconográfica, deve ser utilizada de forma crítica, significativa e reflexiva, no intuito de permitir o acesso e disseminar informações, produzir o conhecimento. No caso da fotografia da Carmem, a abordagem é significativa e reflexiva, ao relacionar sua importância no contexto da Política de Boa Vizinhança.

A fotografia, enquanto fonte histórica, pode ser classificada como uma imagem-contextualizada, pois a contextualização (interpretação iconológica) se encontra ao lado da fotografia com um fundo cinza. Explicando, dentro do contexto da Política de Boa Vizinhança a importância da cantora e atriz Carmem Miranda para o Brasil naquele momento histórico. Atribuindo um significado e importância a presença da Carmem, como um símbolo do Brasil que foi exportado para os EUA. Os dados iconográficos são a data de 1941, produtor da imagem 20 Century fox.

A próxima imagem analisada é uma fotografia de um comício queremista no Largo da Carioca, no Rio de Janeiro em 1945. Atende parcialmente as exigências segundo o critério e item “m” do PNLD 2018, já mencionado em momento anterior neste trabalho, na página 72.

Dentre as características citadas atende ao requisito de contextualização da imagem. Porém não está acompanhada de nenhuma atividade de leitura e interpretação.

Outro critério do PNLD a ser enfatizado é se o livro didático,

explicita as opções teórico-metodológicas (histórica e pedagógica), apresentando coerência entre essas intenções, o desenvolvimento dos textos principais, textos complementares, atividades, ilustrações, evitando abordagens desarticuladas entre o texto principal e as seções; (PNLD 2018, 2015, p. 47).

No MP o livro aborda as questões teórico-metodológicas acerca da contextualização de imagens. Porém a fotografia em questão não está articulada com o texto principal da página onde aparece, o qual explica acerca do populismo de modo amplo, no período de 1946 a 1964. Observamos, a fotografia de um comício queremista, como sendo significativa na abordagem do final do Estado Novo.

Como habilidade específica, em relação à linguagem iconográfica, a BNCC propõe no processo de ensino-aprendizagem:

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismos e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 560).

A fotografia em análise preenche, considerando o que está no livro didático, os critérios de ser uma forma de linguagem iconográfica, com a função de dar um significado e permitir a reflexão sobre o populismo e o queremismo. Além de, como fonte histórica, ser fonte de acesso e disseminar informações sobre aquele momento histórico.

Imagem 6 – Fotografia de Comício Queremista no Largo da Carioca, Rio de Janeiro, 1945.

Sabendo um pouco mais

Populismo: o equilíbrio de forças diversas

Embora contemplando os interesses econômicos da burguesia industrial, no campo político, o Estado denominado populista colocava-se como representante de todas as classes, indistintamente. Sua sustentação, porém, dependia do equilíbrio de forças diversas – os diversos segmentos burgueses e os trabalhadores –, especialmente do operariado. Utilizando categorias genéricas e homogeneizantes, como “povo” e “nação”, os governantes populistas apregoavam a harmonia entre as classes e a paz social como condições necessárias ao bem-estar geral.

RODRIGUES, M. *A década de 50: populismo e metas desenvolvimentistas no Brasil*. São Paulo: Ática, 1992. p. 42. (Adaptado).

Durante esse período, esteve em vigor uma nova Constituição, que foi promulgada em 1946, restabelecendo a independência e o equilíbrio entre os três poderes, a autonomia dos estados e municípios e a garantia dos direitos individuais.

No campo das relações internacionais, o período foi impactado pela ordem bipolar que se estabeleceu no mundo após a Segunda Guerra Mundial. É nesse sentido que se compreende a ruptura das relações diplomáticas entre o Brasil e a União Soviética, em 1947, durante o governo Dutra.

Nesse mesmo ano, em função do “perigo vermelho” e da “infiltração soviética”, o Partido Comunista foi declarado ilegal. Instituiu-se, assim, a chamada **Doutrina de Segurança Nacional**, segundo a qual caberia principalmente às Forças Armadas manter o país livre do “perigo comunista”, enquanto a contenção da “ameaça soviética” em escala global ficaria sob a responsabilidade dos Estados Unidos. Essa doutrina exerceu um importante papel para legitimar o golpe de 1964.

A forte presença do capital norte-americano a partir desse governo e as amplas facilidades de importação consolidaram o modelo de desenvolvimento capitalista dependente.

Vargas, candidato pela coligação PSD-PTB, elegeu-se para o período 1951-1956. Em sua campanha, o forte apelo do líder populista entre as massas trabalhadoras garantiu a vitória.

Comício quemista no Largo da Carioca. Rio de Janeiro (RJ), 1945.

O populismo de Vargas garantiu-lhe forte apoio, sobretudo junto às camadas urbanas trabalhadoras, em função dos avanços na área trabalhista. Na foto, uma mobilização popular no Rio de Janeiro a favor do “pai dos trabalhadores” no contexto do movimento quemista. Tal apoio lhe garantiu a vitória nas eleições presidenciais de 1950.

206
CAPÍTULO 1 • Ação do Estado, movimentos sociais e transformações das estruturas produtivas

Fonte: MARQUES, Adhemar; BERUTTI, Flávio Costa. **Caminhos do Homem: do imperialismo ao Brasil do século XXI**. v. 3. 3ª ed. Curitiba: Base Editorial, 2016. p.206

Segundo as características de abordagem da fotografia podemos considerá-la na categoria imagem-contextualizada. Encontramos sua interpretação iconológica localizada abaixo dela, expressando que o populismo garantiu o apoio a Getúlio pelos trabalhadores, garantindo a ele o título de pai dos pobres. Os dados iconográficos consistem no local da foto, ou seja, o Largo da Carioca, a data de 1945. Observando-a segundo uma análise iconográfica a identificação da fotografia deixa falhas ao não dizer o nome do produtor da imagem e acervo onde está preservada. É utilizada como fonte histórica para discutir o populismo e o movimento queremista.

Inseridas na seção “**Trabalhando com fontes históricas**” encontramos dois tipos de fontes históricas abordadas: o trecho da letra de uma marchinha da época da campanha de Getúlio Vargas e a reprodução de um cartaz criado pelo Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP. Ambas as fontes históricas transmitem a mensagem do trabalhismo. Relacionando de forma positiva Getúlio ao trabalhismo.

Imagem 7 – Cartaz do DIP, 1944.

TRABALHANDO COM FONTES HISTÓRICAS



A marchinha “Retrato do Velho”, composta por Marino Pinto e Haroldo Lobo, utilizada de forma simples e direta na campanha eleitoral de Vargas, em 1950, procurou associar a imagem dele ao trabalhismo. Observe:

Bota o retrato do velho outra vez
Bota no mesmo lugar
O sorriso do velhinho
Faz a gente se animar, oi
Eu já botei o meu
E tu não vais botar?
Já enfeitei o meu
E tu vais enfeitar?
O sorriso do velhinho
Faz a gente trabalhar



**TRABALHADORES!
ALERTA
PELO
BRASIL!**

**VITÓRIA PELO
TRABALHO**

Cartaz do DIP: “Trabalhadores! Alerta pelo Brasil!
Vitória pelo trabalho”, 1944.

Nesse cartaz de propaganda, pode-se observar a representação de uma das bases do getulismo: o trabalhismo, que despertava as “suspeitas” dos setores de oposição de perfil mais conservador, que viam nessa ideologia uma estreita ligação com o socialismo.

Registre em seu caderno:

1. Em sua opinião, os autores da música “Retrato do Velho” realmente conseguiram associar o getulismo ao trabalhismo?
2. Indique as passagens da letra da música que confirmam sua resposta.

O segundo governo Vargas apresentou as seguintes características:

- **forte intervenção do Estado na economia**, inclusive com a criação de novas empresas estatais, como a **Petrobras**, em 1953, estabelecendo o monopólio estatal sobre a produção e o refino do petróleo, o que contrariava os interesses das multinacionais petrolíferas, sobretudo norte-americanas;
- **nacionalismo econômico**, evidenciado pela aprovação de uma Lei de Remessa de Lucros, limitando a um máximo de 10% os lucros que empresas estrangeiras estabelecidas no Brasil poderiam enviar para o exterior. O restante deveria ser reinvestido no próprio país;
- **reforço do trabalhismo**, com uma maior aproximação entre o governo e os sindicatos, garantindo, por uma questão de “justiça social”, um reajuste de 100% do salário mínimo em 1954, em uma época em

CAPÍTULO 1 • Ação do Estado, movimentos sociais e transformações das estruturas produtivas 207

Fonte: MARQUES, Adhemar; BERUTTI, Flávio Costa. **Caminhos do Homem: do imperialismo ao Brasil do século XXI**. v. 3. 3ª ed. Curitiba: Base Editorial, 2016. p.207

Analisando a seção percebemos o atendimento de um dos critérios do edital do PNL D 2018 ao,

apresenta fontes variadas quanto às possibilidades de significação histórica, como diferentes tipos de textos, sítios de internet, relatos, depoimentos, charges, filmes, fotografias, reproduções, de pinturas, e indica possibilidades de exploração da cultura material e imaterial, da memória e das experiências da história local; (PNLD 2018, 2015, p. 47).

Olhando a seção *Trabalhando com fontes históricas*, percebemos dois tipos variados de fontes históricas, uma iconográfica (cartaz) e a outra uma fonte escrita (o trecho de uma letra de música), que de acordo com a proposta dos autores (explicada no MP) pretende que os estudantes tenham contato com fontes históricas, aprendam a contextualizá-las, observando-as atentamente (no caso das fontes iconográficas) e compreendam a importância e a necessidade de “interrogá-las”. Levando o estudante a refletir sobre a produção do conhecimento histórico, sobre o debate historiográfico e sobre a leitura e interpretação de fontes. Utilizando uma ou mais perguntas, colocadas após as fontes, para os alunos interpretarem ou fazerem a comparação das fontes (BERUTTI; MARQUES; 2016, p.332). Relacionando, a exigência do PNL D a proposta dos autores, podemos perceber que o apresentado no livro didático corresponde ao uso de fontes variadas e as suas possibilidades de significação histórica.

Nessa mesma lógica de raciocínio, a BNCC também propõe, como uma das habilidades a ser desenvolvida nos alunos,

Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas, e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais (BNCC, 2017, p. 560).

Portanto, também orienta a análise e comparação de diferentes tipos de fontes históricas, no ensino de História, através do uso de diferentes linguagens, no sentido de provocar a compreensão e a crítica acerca dos processos e eventos históricos.

Na mesma linha de argumentação reforça a BNCC a necessidade de,

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismos e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 560).

Assim, utilizar a linguagem iconográfica de forma crítica, significativa e reflexiva se traduz na análise pretendida na seção.

Conforme a proposta de uso das imagens no livro didático, constatamos, duas funções para a seção. A primeira faz uso do cartaz e da música em busca da contextualização. Consideremos assim o cartaz como uma Imagem-contextualizada, pois enquanto fonte histórica o cartaz é identificado e contextualizado (através da análise iconográfica e

interpretação iconológica). Ambos (o cartaz e a música) recebendo um significado de acordo com seu contexto histórico. Consideremos também o sentido e objetivo de ambos, pois a marchinha e o cartaz, como fortes instrumentos ideológicos do Estado naquele momento, buscavam convencer o leitor do valor positivo do trabalho. O rápido e curto texto mensurado ao lado da reprodução do cartaz destaca duas ideias: o trabalhismo como uma característica marcante do getulismo e as dificuldades que já enfrentava com os grupos de oposição.

A imagem do cartaz mostra um trabalhador segurando um martelo, em uma das mãos e uma bandeira do Brasil na outra, em alusão ao nacionalismo. O conjunto de elementos icônicos está em sintonia com a frase destaque do cartaz: *Trabalhadores! Alerta pelo Brasil! Vitória pelo trabalho*. Também como dados iconográficos são apresentados, a data de produção do cartaz 1944, o DIP como produtor da imagem.

Assim a contextualização da imagem tem coerência segundo o item “m” do PNLD 2018 já mencionado em momento anterior neste trabalho, na página 72. A outra função da seção ocorre no uso das fontes como recurso pedagógico, sendo o cartaz identificado como Imagem-recurso pedagógico. O livro didático trata o trecho da marchinha e o cartaz como fontes históricas, resgatando de ambos uma ideia comum – o trabalhismo- porém na conclusão da atividade há o resgate de informações através de algumas perguntas sobre a música. Usadas como recurso pedagógico, na seção, contribuem na consolidação da aprendizagem.

As fontes não são usadas de forma interdisciplinar, ficando somente o debate em torno do conhecimento histórico escolar. Mas um aspecto a ser destacado ocorre na comparação, pelo estudante, de uma iconografia (que é uma linguagem visual) com uma música (uma linguagem verbal), ou seja, duas fontes históricas distintas. Os questionamentos sobre a música é analítico provocando o aluno a pensar. As perguntas não se referem a imagem do cartaz, mas somente ao discurso explícito da letra da marchinha.

Sugerem, ainda, os autores no MP, em relação às perguntas que, “O colega professor possa solicitar uma pequena pesquisa aos estudantes sobre o tema ‘trabalhismo’, de maneira que esta venha fornecer subsídios para que eles possam opinar a respeito da associação de Vargas/Trabalhismo.”(BERUTTI; MARQUES; 2016, p.365). Entendemos essa proposta como uma forma de obter um debate mais profundo sobre o trabalhismo no Estado Novo.

3.2.5 Apresentando o livro 2

Em relação ao livro escolhido, pelos professores de História de todo o Brasil, em segundo lugar no PNLD 2018-2020, temos a coleção **Por dentro da História**, da Edições Escala Educacional Ltda, escrita pelos autores *Pedro Santiago, Célia Cerqueira e Maria Aparecida Pontes*. *O Estado Novo*, no livro didático está inserido no capítulo 5, intitulado *A Era Vargas*.

A princípio se faz uma apresentação ao leitor da estrutura dos capítulos do livro. Cada capítulo começa com seção *Vamos lá!* Durante o capítulo está a seção *Pare e Pense*, com atividades para debate, pesquisa e reflexão sobre um assunto relacionado ao capítulo. Depois, ao longo do texto são encontrados diferentes boxes, que mantêm permanente diálogo com o texto principal do capítulo, como *Ao seu redor, Olhares múltiplos, Você Sabia?, O estudo da história, Vestígios do passado, Conexão presente, História e cultura*.

No final de cada capítulo o exercício, denominado *História em discussão*, está organizado em seções de atividades, com as finalidades de sistematizar o conteúdo, ampliar os conhecimentos sobre o tema, promover debate, incentivar o estudo coletivo e a pesquisa. As seções são denominadas: *Roteiro de estudos, Debatendo a história, Mão na massa: ao seu redor e Voltando ao início: fechando hipóteses*.

Não abordaremos nas análises sobre as imagens o exercício referente ao capítulo sobre *A Era Vargas*, pois não tem em nenhuma das seções a contextualização ou leitura de imagem, acerca do Estado Novo ou mesmo sobre a Era Vargas. As unidades são encerradas com um Projeto Interdisciplinar e o De olho no ENEM e nas Universidades, com uma seleção de perguntas de ENEM. O Projeto Interdisciplinar não traz nenhuma referencia a leitura de imagem, e nas questões de ENEM aparece uma pergunta apenas com análise de imagem, mas não tem relação com o tema deste trabalho.

3.2.6 Manual do Professor 2 e Iconografia

O manual do Professor acerca da estrutura e metodologia da coleção explica que cada volume divide-se em três unidades, reunindo os capítulos por eixos temáticos. Uma das propostas é trabalhar a história pública, como no boxe *História e Cultura*:

[...] em que são apresentadas tirinhas, cenas de filmes, cartazes publicitários, literatura de cordel, anúncios de jornal, fotografias, quadros históricos, depoimentos, textos literários, enfim, uma grande variedade de linguagens e suportes, com o objetivo de levar os alunos a analisar e refletir sobre temas centrais das unidades dos livros, relacionando-os à realidade presente (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES, 2016, p.285).

Observemos na citação o contato com diferentes tipos de fontes históricas, de distintas linguagens, com o objetivo de provocar no aluno a análise e reflexão sobre o assunto do capítulo, relacionando-o, simultaneamente, com a história presente. Nesse sentido, a BNCC coloca como uma habilidade específica para o ensino de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas o desenvolvimento, no educando, da capacidade de,

Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas, e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais (BNCC, 2017, p. 560).

Além do boxe *História e cultura*, outros boxes e seções envolvem pesquisa, leitura de imagens, produção de texto e análise de filmes. Com o objetivo de identificar rupturas e permanências, discutir diferentes pontos de vista acerca de processos históricos, incentivar abordagens interdisciplinares e relacionar o conhecimento histórico escolar com a realidade local dos alunos. Estes objetivos dos autores do livro didático se alinham com dos critérios do PNL D.

Nessa linha de raciocínio, o PNL D espera que o livro didático possa,

incorpora possibilidades efetivas de trabalho interdisciplinar e de integração da reflexão histórica com outros componentes curriculares das ciências humanas e também com outras áreas do conhecimento, não se limitando a oferecer prescrições superficiais sobre o tema;” (PNL D 2018, 2015, p. 47).

Outra reflexão pertinente diz respeito à leitura de imagem e o MP. De acordo com os autores, são disponibilizadas na terceira parte do MP informações complementares e orientação ao professor de como desenvolver a leitura de imagens. Todos os comentários e sugestões pretendem levar o aluno a compreender a forma como as imagens podem ser lidas como evidências históricas. Estes posicionamentos dos autores corroboram as exigências do PNL D quanto ao perfil do livro didático a ser selecionado para escolha. Um dos critérios, de

escolha do livro didático de História, sobre a leitura de imagem observará se o manual do professor,

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 ou comprobatório; (PNLD 2018, 2015, p. 47).

Assim, os autores reuniram algumas considerações, na intenção de auxiliar o uso de alguns recursos pedagógicos em sala de aula. Lembrando ao professor, que ao planejar as aulas levem em conta as dicas e as adapte a sua realidade. Os recursos pedagógicos abordados são as evidências históricas, o cinema, os mapas históricos, a arte e a literatura, as imagens e, por fim, jornais e revistas.

Acerca das evidências históricas, que classificam como escritas, sonoras ou visuais, lembram que se apresentam sob múltiplas formas, como inscrições rupestres, livros, depoimentos jurídicos, anúncios de jornal, relatórios médicos, roupas, utensílios domésticos, máquinas industriais, fotografias, músicas, poemas. Esta variedade de evidências fornece pistas para se compreender e refletir sobre os acontecimentos do passado, e se desenvolver interpretações (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES, 2016).

Como representações de uma época, com as marcas de seu tempo, as evidências históricas precisam ser analisadas com prudência e senso crítico, para se compreender a relação entre elas e o contexto social no qual foram produzidas. Nessa análise alguns aspectos devem ser considerados como:

a compreensão da evidência para obter uma visão de conjunto; o levantamento dos aspectos de sua produção e a identificação de autores, personagens, locais, época e lugar social em que as evidências foram produzidas; a identificação do tema central e das ideias secundárias; o cruzamento com outras evidências; o senso crítico e o debate das questões sugeridas pela evidência (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES, 2016, p.295).

As imagens, nessa perspectiva, como evidências históricas, devem considerar estes procedimentos, assim como os materiais primários e os textos. Uma observação feita pelos autores indica que a ideia não é transformar os alunos em historiadores, mas possibilitar que eles conheçam o trabalho do historiador, através do conhecimento dos métodos, executando procedimentos, e aproximando-se da construção do conhecimento histórico.

As informações complementares e orientações na condução das atividades de leitura de imagem consideram as seguintes propostas:

É importante incentivar nos alunos uma observação atenta das imagens para que percebam aspectos como a disposição dos elementos no espaço, a composição da cena, a construção do discurso imagético, buscando, assim, educá-los para a análise e o trabalho com esse tipo de material. Outro fator importante refere-se a como organizar as observações no trabalho com imagens. Primeiro, o aluno deve fazer uma descrição da cena, de cada uma de suas partes, desde os elementos retratados até o tema abordado. Depois, deve formular perguntas, hipóteses e interpretações, procurando associar as imagens ao tema estudado no capítulo. Além disso, é necessário atentar para as condições de produção da imagem, como as técnicas empregadas, os valores e o contexto social em que foi produzida. Esse tipo de análise favorece a identificação da imagem como uma evidência histórica, que retrata não apenas o tema representado, mas também o momento histórico do qual a obra faz parte. O uso das imagens como recurso didático permite que o aluno desenvolva a capacidade de observação, aprimore 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. Sugerimos que o professor trabalhe com seus alunos o acervo iconográfico desta coleção, que dialoga com o conteúdo desenvolvido no texto. Nesse sentido, recomendamos considerar, por exemplo, as imagens da abertura das unidades e dos capítulos, dos boxes e seções de atividades (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES, 2016, p.296-297).

Portanto, os autores consideram a imagem uma evidência histórica e como recurso didático. E não simples e meras ilustrações. Devendo a iconografia ser lida e analisada segundo procedimentos que a identifiquem e contextualizem, dentro de sua época histórica.

Dialogando com esta perspectiva da leitura de imagem a seção *Vamos lá* localizada no início do capítulo reúne um conjunto de recursos para estabelecer relações entre o presente e o passado, levantar hipóteses sobre os conteúdos estudados e sistematizar conhecimentos prévios do aluno, fazendo uso de diversos tipos de textos (como poemas, letras de música, romances) e de imagens (fotografias, pinturas, ilustrações, gráficos, mapas, etc.).

Segundo as indicações dos autores, o boxe *Vestígios do passado* aborda as chamadas evidências históricas, como imagens, textos ou documentos oficiais. *História e cultura* é o outro boxe que apresenta objetos de diferentes linguagens, como cenas de filmes, cartazes publicitários, literatura de cordel, anúncios de jornal com a intenção de fazer o aluno refletir sobre a apropriação da história pela mídia, pela indústria cultural, e outros setores da sociedade.

No tocante aos objetivos da seção *Vamos lá!* E os boxes *Vestígios do passado* e *História e cultura* a BNCC, como habilidade específica para trabalhar imagens, propõe ao professor,

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismos e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 560).

Consideram também Santiago, Cerqueira e Pontes, no MP, que vivemos em um mundo cada vez mais dominado por imagens. Dessa forma, muitas atividades objetivam o desenvolvimento da capacidade de compreensão e interpretação de fotografias, pinturas, filmes, mapas e gráficos. Assim, a intenção na seleção das imagens era de inseri-las não como meras ilustrações dos assuntos, mas usar a iconografia para aprofundar a análise dos temas, dos fatos, dos processos, conceitos e realidades históricas.

Assim, a coleção incentiva o uso de diversos recursos pedagógicos, entre filmes, textos literários e fotografias.

O que de acordo com a BNCC serve,

[...] para o desenvolvimento do protagonismo juvenil e para a construção de uma atitude ética pelos jovens, é fundamental mobilizar recursos didáticos em diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas, etc), selecionar formas de registros, valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos, etc.) e estimular práticas voltadas para a cooperação (BNCC, 2017, p. 549).

Nessa linha de raciocínio usam os autores na seção *Vamos lá!*, vários tipos de textos e imagens, no box *Vestígios do passado* diversos tipos de evidências históricas (como imagens, textos e documentos oficiais), no box *História e cultura* objetos de diversas linguagens e variados suportes (como cenas de filmes, cartazes publicitários, literatura de cordel, anúncios de jornal, etc.).

A valorização do trabalho em grupo ocorre na seção *Pare e Pense*, com atividade, quase sempre coletiva, que incentiva o debate, a pesquisa e a reflexão sobre um assunto dentro do conteúdo estudado. Outra seção a valorizar trabalhos de campo e em grupo é a *Mão na Massa*, que a partir de um tema importante do capítulo pede atividade em grupo, pesquisa e incentiva a pesquisa em acervos de arquivos históricos pela internet.

Ainda considerando o PNLD, na avaliação das obras do componente curricular história, será observado se o manual do professor:

“[...] sugere referências suplementares – sítios de internet, livros, revistas, filmes, músicas, charges, quadrinhos -, que subsidiem e ampliem as atividades propostas no livro do estudante.” (PNLD 2018, 2015, p. 48).

Nesse sentido, o livro didático *Por dentro da História*, em seu MP, traz “Dicas e Sugestões”, através de uma extensa lista, de filmes e sites, como materiais complementares. Assim como, “Leituras: informação e formação” com uma longa lista de obras sobre “História e Historiografia, Ensino de História, Primeiros grupos humanos. Antiguidade, Idade Média, Formação do mundo moderno, Grandes Navegações e a América, Colonização portuguesa na América, África e escravidão, Europa moderna e Contemporânea, América, Brasil imperial, Sociedade industrial, Brasil republicano, Guerra Fria.” (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES, 2016, p.299-307).

Acerca do estudo da África, dos africanos e de seus descendentes no Brasil, e sobre o estudo dos povos indígenas indicam “Leituras para o professor” com obras sobre a “História da África, O tráfico de escravos africanos, Africanos no Brasil, História dos povos indígenas do Brasil.” (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES, 2016, p.292-294).

Não citam nenhuma sugestão de obra relacionada à leitura de imagem, nem sugerem músicas, charges ou quadrinhos mas expõe e explicam, detalhadamente, dois exercícios de leitura de imagem por unidade, os quais podem ser conferidos nas páginas 326-327, 327-328, 334-336, 347-348 , 348-349, 373-374.

3.2.7 Análise qualitativa das iconografias - O Estado Novo

Observemos, a imagem a ser analisada no contexto da página, onde está localizada no livro didático.

Imagem 8 – Fotografia com imagem de Bentini Motta na Rádio nacional.

CAPÍTULO 5

■ Golpe de Estado

As eleições presidenciais estavam marcadas para 1937. Apesar das restrições, o processo se desenvolvia dentro da normalidade, com vários candidatos fazendo campanha, entre eles o parai-bano José Américo de Almeida, apoiado pelo governo, e o paulista Armando de Salles Oliveira, mais próximo da oposição. A situação mudou de rumo quando veio à tona um suposto plano conspiratório, elaborado pelos comunistas, para a tomada do poder: o chamado *Plano Cohen*.

Em 10 de novembro de 1937, dez dias depois de revelado o plano, o próprio governo decretou o golpe. Em nome da segurança nacional e apoiado em um sentimento anticomunista, Vargas determinou o fechamento do Congresso, extinguiu os partidos políticos, suspendeu a Constituição e encerrou a campanha eleitoral. Começava, assim, uma nova fase do governo Vargas: o *Estado Novo*.

Não demorou muito a se descobrir que o Plano Cohen fora escrito pelo capitão Olympio Mourão Filho, chefe do serviço secreto da AIB. Sua intenção era mostrar aos integralistas como seria um suposto golpe comunista. Serviu para Vargas incentivar o pânico de uma revolução social no país e criar as condições necessárias para seu golpe.

Agência Estado – AE



Com grande penetração popular, o rádio foi um dos instrumentos mais utilizados pelo governo Vargas. Em 1940, a Rádio Nacional tornou-se estatal. Mantinha o melhor elenco da rádio brasileira, cantando com artistas como Ary Barroso. Na imagem, Bentini Motta, miss Alagoas, sendo entrevistada na Rádio Nacional.

4 O Estado Novo

Em diversos pontos, o Estado Novo caracterizou-se por uma estrutura inspirada nos regimes fascistas. Uma nova Constituição foi apresentada à população, mas sem ser debatida e aprovada por uma assembleia, como estava previsto, não chegou a entrar em vigor. Redigida por Francisco Campos, ela ficou conhecida como *Polaca*, por sua semelhança com a Carta polonesa, de caráter autoritário.

O Estado foi todo reorganizado. As liberdades individuais foram restringidas; foram proibidas as greves e a livre associação dos

trabalhadores (os sindicatos que podiam funcionar estavam sob o controle do Ministério do Trabalho). O Judiciário foi submetido ao Executivo. Para dirigir as atividades econômicas, foi criado o *Conselho de Economia Nacional*. Baseado em princípios nacionalistas e prevendo forte intervenção do Estado, o governo acalentava um projeto desenvolvimentista.

Com a agricultura ressentindo-se ainda da crise de 1929, o setor industrial concentrou os maiores incentivos, principalmente na área de infraestrutura e na chamada indústria de base:

70

Agora, de um ângulo mais próximo, percebemos uma linda mulher, um locutor e vários homens em um ambiente fechado, que parece ser uma sala.

Imagem 9 – Fotografia com imagem de Bentini Motta na Rádio nacional.



Fonte: SANTIAGO, Pedro; CERQUEIRA, Célia; PONTES, Maria Aparecida. **Por dentro da História**. vol. 3. 4ª ed. São Paulo: Escala Educacional, 2016. p.70.

A imagem analisada é uma fotografia de Bentini Motta, a miss Alagoas sendo entrevistada na Rádio Nacional. O rádio era um dos principais instrumentos de divulgação, doutrinação e propaganda do governo Vargas, tornando-se em 1940 a Rádio Nacional estatal. O rádio era um instrumento eficiente e rápido na divulgação da ideologia varguista. A fotografia acompanha a parte do conteúdo que explica acerca do Estado Novo. Trazendo breves informações contextuais sobre ela e sobre o rádio, em sua legenda contextual.

Porém, não atende as exigências segundo o item “m” do PNLD 2018 já mencionado em momento anterior neste trabalho, na página 72. Pelo fato de não acompanhar, ou estar associada a nenhuma atividade de leitura e interpretação de imagem, sendo articulada junto ao texto principal. O qual faz uma breve menção ao rádio, porém na página seguinte.

Ainda segundo o PNLD, em relação a iconografia, o livro didático precisa,

apresenta fontes variadas quanto às possibilidades de significação histórica, como diferentes tipos de textos, sítios de internet, relatos, depoimentos, charges, filmes, fotografias, reproduções, de pinturas, e indica possibilidades de exploração da cultura material e imaterial, da memória e das experiências da história local; (PNLD 2018, 2015, p. 47)

Observando a fotografia, a partir desse outro critério do PNL D, podemos constatar que mesmo a evidência fotográfica, sendo um tipo de imagem, que contém informações acerca de um determinado momento passado, as possibilidades de significação histórica, através de uma análise iconográfica e interpretação iconológica, não foram devidamente exploradas, acerca dessa imagem, no livro didático.

Os dados iconográficos, registrados na legenda contextual, trazem informações muito breves. Constando apenas o acervo do qual a fotografia faz parte – Agência Estado – AE, o local de produção da fotografia – a Rádio Nacional e a data de produção – 1940.

Conforme percebemos na análise do uso da fotografia em questão no livro didático de História a mesma pode ser identificada como uma imagem-ilustração. Por que a fotografia, que mostra a miss e o locutor que a entrevista, tem apenas uma função decorativa, não havendo relação direta com os textos que acompanha. Se tornando desnecessárias na compreensão dos textos. A fotografia indica apenas como eram as pessoas e a rádio nacional. Mas não há uma contextualização sobre o rádio. Apenas se menciona, no texto principal da página seguinte, que foi durante o Estado Novo que o DIP criou um produto muito conhecido até hoje chamado a Voz do Brasil. Programa de rádio transmitido nacionalmente que tinha o objetivo de divulgar as propostas e iniciativas do governo para a população.⁹

Enquanto recurso didático, pouco se tem a dizer. Pois, como ilustração de um texto, a fotografia tem seu uso limitado. Na verdade, não existe um uso como recurso pedagógico, a imagem apenas torna o texto mais atrativo visualmente. Assim, existe neste caso analisado uma ausência da função Imagem-recurso pedagógico. Pois não desperta o protagonismo discente, não está associada a atividades interdisciplinares, não permite a comparação entre imagens ou entre imagens e outros documentos históricos, não faz parte de atividades nas seções ou nos exercícios de forma analítica ou que demandam apenas a descrição da imagem.

⁹ A Voz do Brasil é o programa de rádio mais antigo do Brasil e do hemisfério sul, há mais de 80 anos no ar. “Criado em 1935, chamou-se Programa Nacional até o Estado Novo e tinha por objetivo divulgar as ideias do presidente. Em 1938, o nome mudou para Hora do Brasil e passou a ter transmissão obrigatória por todas as emissoras do país, servindo de principal meio de propaganda oficial da ditadura e do culto da personalidade de Getúlio. Em 1946, depois de quase ser extinto como um ranço da ditadura, o programa ganhou o nome de Voz do Brasil e começou a assumir o formato mais próximo do atual, com espaço para notícias do três poderes.” AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **História - passado e presente: do século XX aos dias de hoje**. v.3. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2016. p.336.

A próxima imagem analisada representa uma página da capa de uma cartilha escolar publicada e distribuída pelo DIP. Se trata de uma gravura que destaca a bandeira nacional, exaltando o nacionalismo.

Imagem 10 – Gravura de capa de cartilha escolar publicada pelo DIP.

A ERA VARGAS

foram criadas a *Companhia Siderúrgica Nacional* (1941) e a *Companhia Vale do Rio Doce* (1942). A primeira, instalada em Volta Redonda, destinava-se à produção de aço, vital para impulsionar a industrialização. A segunda dedicava-se à extração de minérios como o ferro, matéria-prima utilizada na fabricação do aço. Esse minério era ainda exportado, alimentando a indústria bélica internacional. Durante o Estado Novo foram instaladas também a *Fábrica Nacional de Motores* (1943), voltada à indústria mecânica, e a *Companhia Hidrelétrica do Vale do São Francisco* (1945), para produzir energia elétrica.

A política industrial do Estado Novo e a eclosão da Segunda Guerra Mundial (assunto do próximo capítulo) contribuíram para a consolidação do processo de industrialização brasileiro. A economia do país se diversificava em meio a um regime autoritário e conservador.

■ Sem resistência

Durante o Estado Novo surgiu a *Voz do Brasil*, programa de rádio transmitido para todo o território nacional, com o objetivo de divulgar as propostas e as iniciativas do governo para toda a população. Era mais um produto criado pelo *Departamento de Imprensa e Propaganda* (DIP), responsável ainda por censurar os meios de comunicação e promover uma intensa produção cultural identificada com a ideologia do governo. O regime implementado por Vargas demonstrava saber da importância dos meios de comunicação.

Bombardeada pela propaganda oficial, grande parte da sociedade pareceu indiferente ao Estado Novo. E, em muitos casos, até aliviada, por ver afastado o perigo comunista. Aqueles que se opunham ao regime não tinham como expressar seu descontentamento, diante da intensa repressão. Para conquistar a opinião pública, o governo se esforçou para mostrar um lado protetor, sobretudo aos mais carentes. Anunciou em 1943, por exemplo, a *Consolidação das Leis do Trabalho* (CLT), reunindo as mais variadas regulamentações sobre relações de trabalho feitas ao longo da ditadura Vargas. Com isso, mantinha sob controle grande parte do operariado.

Apesar das semelhanças com o fascismo, a ditadura Vargas tinha várias diferenças em relação aos regimes totalitários da Alemanha e da Itália. O sistema repressor, apesar das torturas e mortes, não chegou a ser tão cruel quanto os dos países europeus. Na Segunda Guerra Mundial, o governo optou por se alinhar ao bloco que combatia o fascismo. No Brasil não foi instituído um partido único, responsável por intermediar as relações com a população.

A AIB foi extinta logo após o golpe de 1937. Sentindo-se enganados, os integralistas tentaram tomar o poder em 11 de maio de 1938. A ação do governo foi implacável: muitos foram presos e mortos. O castigo, porém, foi mais brando do que o reservado aos comunistas. Preso, Plínio Salgado logo recebeu autorização para se exilar em Portugal, com uma pensão paga pelo próprio governo brasileiro.

71



Entre as várias publicações do DIP, estavam as cartilhas escolares. Com muitas ilustrações, traziam mensagens assinadas pelo próprio presidente. Continham também a imagem de Vargas, que assim se tornava simpático às crianças.

Localizada junto ao texto principal, que explica as questões pertinentes ao Estado Novo não atende as exigências do PNLD, pois não se encontra devidamente contextualizada. Segundo o item “m” do PNLD 2018 já mencionado em momento anterior neste trabalho, na página 72. Assim, a imagem do cartaz não atende as exigências do PNLD. Seu uso e função, portanto, se tornam ilustrativos, para atrair o olhar, e tornar o texto mais atraente ao leitor.

A identificação, através da análise iconográfica, registra o acervo onde está preservada a imagem – o Arquivo do Estado de São Paulo, não há registro da data de produção, identifica em sua legenda contextual, algumas informações de detalhes breves a respeito do DIP e sua produção em prol da imagem de Getúlio Vargas.

Conforme a proposta de analisar o uso das imagens no livro didático de História, consideramos a imagem identificada, segundo as características apresentadas, como uma imagem-ilustração. Pois seu uso é meramente decorativo, ilustrando a página do livro. Não recebendo, portanto, uma contextualização. Sendo assim, a ilustração apenas cumpre seu papel de demonstrar o caráter nacionalista do governo, pelos elementos do cartaz. Através da bandeira nacional, da juventude, símbolo do futuro do país e de um texto, mal visualizado, por causa do tamanho da reprodução, procura se despertar um olhar nacionalista. Servindo a educação como disseminador da ideologia do governo, a cartilha escolar era uma das formas de Getúlio fazer chegar ao povo suas mensagens e ideias.

Não atende a habilidade específica, acerca do uso de iconografia esperada pela BNCC, quando esta exige,

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismos e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 560).

O cartaz, enquanto ilustração, não desperta, portanto, nenhuma forma de análise crítica, significativa ou reflexiva. Nessa perspectiva, enquanto ilustração, a reprodução do cartaz não possui uma função como recurso didático. Não sendo usado em atividade interdisciplinar, ou de forma comparativa ou analítica.

Observemos a imagem e o boxe *Olhares Múltiplos*. A imagem a ser analisada, é uma fotografia de crianças tomando banho de Sol.

Imagem 11 – Fotografia de banho de Sol de crianças de uma escola infantil de São Paulo.

CAPÍTULO 5

5 Época de democracia

Ao fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, uma onda democrática tomou conta do país. Para o governo, era difícil justificar a ditadura construída em moldes semelhantes àqueles que os soldados brasileiros combatiam na Europa. Além disso, o governo Vargas enfrentava vários desgastes, agravados pelo instável cenário internacional. A sociedade se organizava em prol da democracia.

Sob pressão, em fevereiro de 1945, o governo permitiu a formação de novos partidos e convocou eleições para o fim do ano. Pretendia, assim, controlar o processo de abertura do regime. Articulou ainda a formação do *Partido Trabalhista Brasileiro* (PTB), reunindo os sindicalistas ligados ao governo, e o *Partido Social Democrata* (PSD), agregando os políticos que participavam de sua administração. As duas agremiações deveriam sustentar a candidatura de Vargas. A oposição organizou-se na *União Democrática Nacional* (UDN).

Ao mesmo tempo, fomentava-se em diversas partes do país um movimento popular denominado *Queremismo*, que, sob o lema “Queremos Getúlio!”, pedia uma nova Constituição para o país, sob o comando do ditador. Até mesmo Luís Carlos Prestes, libertado, junto com muitos outros presos políticos, aderiu ao movimento.

Em outubro de 1945, porém, membros conservadores do governo, como Góis Monteiro e Eurico Gaspar Dutra, lideraram um golpe de Estado para depor Vargas, alegando que sua presença no governo colocava em risco as eleições. Acabava assim, após 15 anos, a ditadura Vargas.

Nas eleições – sem a candidatura de Vargas, confinado a sua terra de origem, no Rio Grande do Sul –, saiu vitorioso Eurico Gaspar Dutra. Não demoraria muito para que Vargas voltasse ao poder e protagonizasse uma das mais dramáticas passagens da história recente do Brasil.

OLHARES MÚLTIPLOS | EDUCAÇÃO FÍSICA

Durante a Era Vargas, a Educação Física ganhou destaque como disciplina e campo do conhecimento que deveria ser difundido por toda sociedade. Na época, pensava-se que seu ensino poderia ter impacto positivo, ao produzir corpos saudáveis e conferir disciplina, garantindo assim o desenvolvimento físico e moral dos jovens brasileiros.

Logo em 1931, Francisco Campos, ministro da Educação, tornou o ensino da disciplina obrigatório em todo ensino secundário (correspondente, hoje em dia, ao ensino médio). Seis anos mais tarde, a medida seria expandida para as escolas primárias, e os professores de Educação Física ganhariam importância cívica, sendo responsáveis, por exemplo, pela organização do *Dia da Raça e da Mocidade*, mais tarde chamado *Dia da Juventude*.

O evento integrava as comemorações da *Semana da Pátria* e consistia num desfile de crianças e jovens, que exibiam todas as técnicas treinadas ao longo do ano nas aulas de Educação Física. A disciplina, assim, tornava-se instrumento para exaltar a pátria e o governo de Vargas.

Arquivo Fotográfico/Museu da Cidade de São Paulo, SP



Juntamente com a Educação Física, a higiene ganhou destaque nos anos 1930 e 1940, com os cuidados voltados para o corpo e a prevenção de doenças. Na imagem, crianças tomam banho de sol em uma escola infantil de São Paulo (foto de Benedito Junqueira Duarte, década de 1930).

72

A fotografia de crianças tomando banho de Sol, como uma atividade da Educação Física nesta coleção, foi inserida no box chamado “*Olhares Múltiplos*”. Tal box pretende, segundo o MP:

apresenta ao aluno abordagens interdisciplinares e incentiva-o a conhecer e refletir sobre outras perspectivas para a temática em questão, formando um quadro mais amplo de interpretação e compreensão do assunto estudado. Muitos vêm acompanhados de atividades (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES, 2016, p.289).

A abordagem realizada no livro dialoga com o critério do PNLD que,

incorpora possibilidades efetivas de trabalho interdisciplinar e de integração da reflexão histórica com outros componentes curriculares das ciências humanas e também com outras áreas do conhecimento, não se limitando a oferecer prescrições superficiais sobre o tema;” (PNLD 2018, 2015, p. 47).

O critério do PNLD coloca a intenção de fazer o aluno relacionar o conhecimento histórico escolar, não somente com as áreas de conhecimento das ciências humanas, mas com conhecimentos de outras áreas. Servindo esse procedimento a uma ampliação de entendimento do conteúdo por parte do aluno. Dessa forma a fotografia consideramos a imagem uma Imagem recurso-pedagógico.

A contextualização da iconografia, neste caso uma fotografia, é prevista pelo PNLD e pela BNCC. Na perspectiva do item “m” do PNLD 2018, já mencionado em momento anterior neste trabalho, na página 72, a contextualização deve contar com um apoio de atividades de leitura e interpretação iconográfica. Porém, o box apenas faz a contextualização, explicando sobre a condição da Educação Física como disciplina que se torna obrigatória no ensino secundário, e depois no ensino primário, ganhando uma importância cívica, tornando-se mais um instrumento de exaltação da pátria e do governo de Getúlio Vargas. Não trazendo perguntas sobre o texto ou a fotografia. Embora, os autores apresentem o box como um momento de interdisciplinaridade (que eles fizeram com informações sobre a Educação Física), e que pode contar com atividades. Porém, neste capítulo o box não exibe perguntas.

Como habilidade específica no trabalho com imagens, explica a BNCC, a necessidade de,

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismos e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2017, p. 560).

Dessa forma, dialogando com o PNL D, a BNCC destaca o uso da linguagem iconográfica de forma crítica, significativa e reflexiva como fonte de informação e de conhecimento. Assim, o boxe Olhares Múltiplos apresenta uma fotografia, que aborda a função da Educação Física no período do Estado Novo, atribuindo um significado.

Conforme as características da imagem, e sua função, no boxe podemos classificá-la como uma Imagem-contextualizada. Devidamente identificada, com seus dados iconográficos, o texto escrito no boxe explica o sentido da disciplina de Educação Física, no contexto do Estado Novo. Dessa forma, a fotografia, ganha um sentido e um significado. Pois sem o texto explicativo a fotografia seria mais uma foto de crianças tomando sol.

Os dados iconográficos disponibilizados são o nome do fotógrafo – Benedito Junqueira, o acervo que guarda e preserva a fotografia - Acervo Arquivo fotográfico/Museu da cidade de São Paulo, SP. Porém, a data apresentada demonstra imprecisão, ao identificá-la como registrada na década de 1930. Embora o texto explique que a educação física passou a fazer parte do currículo do ensino primário somente em 1937. O local de registro da fotografia – uma escola infantil de São Paulo. Em relação a análise iconológica o texto do boxe olhares múltiplos oferece diversas informações que contextualizam a foto em seu momento histórico, entre os anos 1930 e 1940. Trazendo à tona o debate acerca da educação física, e conseqüentemente da função da educação e do cuidado com a higiene em relação a crianças e jovens.

Nesta última imagem analisada deste livro didático vemos uma fotografia de um casal dançando samba. A iconografia, em uso como evidência histórica, está no boxe *Vestígios do Passado*.

Imagem 12 - Fotografia com um casal dançando samba.

A ERA VARGAS

VESTÍGIOS DO PASSADO

Malandro virando trabalhador

A figura do *malandro* foi criada e se consolidou durante a Era Vargas. Malandros seriam todos aqueles que não gostam do trabalho e elaboram diversas estratégias para driblar o controle dos patrões e a rigidez dos horários. Vivem em um mundo no qual as regras estão relacionadas à esperteza.

Preocupado em moldar um trabalhador marcado pela ordem e pela disciplina, o governo Vargas censurou várias músicas que enalteciam a figura do malandro; outras tiveram de sofrer alterações para ser liberadas.

Um dos casos mais conhecidos é o da música *O bonde São Januário*, de Wilson Baptista e Ataulfo Alves, de 1940. O título era uma referência ao bairro onde Getúlio Vargas realizava seus comícios para os trabalhadores, e a letra ironizava aqueles que participavam dos eventos. A censura do governo Vargas, porém, alterou uma pequena parte da música, mudando todo o seu sentido, tornando-a uma verdadeira ode ao trabalho. A seguir, leia um trecho da letra da música:

Quem trabalha é quem tem razão
Eu digo e não tenho medo de errar
O Bonde São Januário
Leva mais um operário [antes da censura, em vez de *operário*, era *sócio otário*]
Sou eu que vou trabalhar

Antigamente eu não tinha juízo
Mas resolvi garantir meu futuro
Veja você:
Sou feliz, vivo muito bem
A boemia não dá camisa a ninguém...

WORMS, Luciana Salles; COSTA, Wellington Borges.
Brasil século XX: ao pé da letra da canção popular.
Curitiba: Nova Didática, 2002. p. 50.



Corbie/Fotorena

Casal dançando samba, foto de Genevieve Naylor, Rio de Janeiro, 1941.

pare e pense

Um novo Estado

Em 15 anos de ditadura Vargas, o Estado brasileiro mudou significativamente, com uma nova estrutura administrativa, a ascensão de novos grupos sociais e um vasto aparato legal, que em grande parte perdurou até os anos 1990 e ainda marca a nossa sociedade.

Em grupo

1. Discutam:
 - a) Como se configurava esse novo Estado.
 - b) O que ainda permanece desse modelo em nossa sociedade.
2. Registrem as principais conclusões do grupo.

73

Conforme a proposta do MP o objetivo do boxe é “abordar as chamadas evidências históricas (imagens, textos ou documentos oficiais), habituando o aluno a esse alimento básico do historiador.” (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES; 2016, p. 289).

Nesse caso, podemos perceber uma relação com o critério do PNLD quando este exige que o livro didático deva,

apresenta fontes variadas quanto às possibilidades de significação histórica, como diferentes tipos de textos, sítios de internet, relatos, depoimentos, charges, filmes, fotografias, reproduções, de pinturas, e indica possibilidades de exploração da cultura material e imaterial, da memória e das experiências da história local; (PNLD 2018, 2015, p. 47).

Considerando a proposta do MP e o critério do PNLD, observamos no boxe Vestígios do Passado o uso de duas fontes históricas - um trecho do samba *O bonde de São Januário* e uma fotografia de um casal dançando samba. Duas fontes históricas variadas, em alusão ao mesmo tema, o samba. O texto anterior às fontes intitulado *Malandro virando trabalhador* esclarece informações sobre a figura do malandro e sua relação com o samba. Assim como, explica a censura ao samba *O bonde de São Januário*. Percebemos uma discussão que gira em torno do perfil do malandro e do tipo de discurso ideológico apresentado na música, a qual pela censura precisou ser alterada, pois estava em desacordo com a ideologia do regime. Assim, duas fontes variadas foram utilizadas e permitem a discussão em torno do samba e do malandro, sendo aos dois atribuído um significado social e cultural.

Segundo o item “m” do PNLD 2018 já mencionado em momento anterior neste trabalho, na página 72, observamos a fotografia e a música estão contextualizada pelo texto. A foto registra um casal dançando samba. Assim, os elementos observados na fotografia são explicados no texto. Ao mesmo tempo, que se relacionam com a música. Os dados iconográficos se constituem na identificação do produtor da fotografia – Genevieve Naylor, o local de produção da imagem – o Rio de Janeiro. Considerando a exigência do PNLD, o boxe está em desacordo, ao não apresentar atividades de leitura e interpretação da fonte iconográfica, dando a possibilidade de explorá-la mais detalhadamente.

De acordo com a relação entre a fotografia e o texto, ao analisar o uso da imagem no boxe identificamos uma imagem-contextualizada. Aparentemente, parece apenas uma mera ilustração, mas os elementos vistos na fotografia estão devidamente explicados no texto anterior a ela.

Em referência a BNCC, podemos constatar neste boxe duas habilidades específicas, sendo atendidas. A primeira pretende que o estudante desenvolva a capacidade de:

Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas, e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais (BNCC, 2017, p. 560).

Assim, no boxe temos duas fontes históricas e, conseqüentemente duas narrativas diferentes. Dois tipos de linguagens, uma escrita e outra visual, acabam por ser usadas na compreensão e crítica a uma problemática social e cultural, pertinentes ao Estado Novo.

A segunda habilidade específica, da BNCC, objetiva que o estudante desenvolva a capacidade de:

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismos e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 560).

Portanto, a linguagem iconográfica (representada pela fotografia) e a linguagem escrita (representada pela música) foram utilizadas num sentido crítico e significativo. Provocando o aluno a reflexão e ao posicionamento ético.

3.2.8 Apresentando o livro 3

Em terceiro lugar, como livro mais escolhido no PNLD 2018-2020, está a obra **História: Passado e presente**, da editora Ática, dos autores Gislane Azevedo e Reinaldo Seriacopi. No capítulo 6, intitulado *O Brasil durante o governo Vargas*, está a etapa intitulada *O Estado Novo (1937-1945)*. Além das imagens sobre o Estado Novo, que serão analisadas mais adiante, existe uma questão com três fotos, nas atividades ao final do capítulo, numa seção denominada *Interpretando documentos: imagem*. Nesta seção é realizada uma comparação entre as fotografias, solicitando a observação das diferenças, para depois serem respondidas algumas perguntas, que analisam a disposição dos elementos da fotografia. Levando o aluno a perceber a foto original e as diferenças para as duas fotomontagens. Porém, a seção não foi inserida nas análises por se tratar de uma fotografia de 1931.

Os capítulos, nesta coleção estão estruturados da seguinte forma: abertura, texto central, boxes gerais, seções (*Passado Presente, Eu também posso participar, Olho Vivo, Esquema-Resumo, Enquanto Isso, Minha Biblioteca*), Atividades no interior dos boxes (denominadas *Sua Comunidade, Sua Opinião, Diálogos, De Olho no Mundo*), Atividades ao longo e ao final dos capítulos (*Interpretando Documentos: texto e imagem, Organizando Ideias, Hora de Refletir, Teste seus Conhecimentos*).

Apresentando o livro e a coleção os autores destacam a seção *Olho vivo* como voltada para o trabalho com imagens, oferecendo a leitura das informações contidas nas pinturas, esculturas, dentre outras matérias iconográficas. Porém, em outros momentos a iconografia é utilizada como fonte histórica. Os capítulos são organizados em Unidades. Na abertura das unidades contém um texto introduzindo um conceito, que vem acompanhado de imagens e da seção de atividades *Começo de conversa*.

Como características de abertura dos capítulos um texto introdutório relaciona um assunto atual com algum aspecto do conteúdo a ser estudado, mostrando como a História se faz presente no nosso dia a dia. São apresentados os objetivos do capítulo e uma imagem. A seção *Fechando a Unidade* encerra o trabalho de forma multidisciplinar, através de diferentes documentos, retomando a discussão do conceito inicial.

A contextualização de imagens aparece na seção *Olho vivo*, através da observação de diferentes tipos de imagens como fotografias, pinturas, esculturas, oferece a análise e leitura das informações. E por meio da seção *Interpretando documentos*, que trabalha com a

capacidade de leitura e interpretação de diversos tipos de documentos como fotografias, mapas, gráficos tabelas, charges e textos escritos, etc.

3.2.9 Manual do Professor 3 e Iconografia

No manual do professor acerca da metodologia no *Trabalho com imagens*, os autores explicam os seus objetivos e a importância delas como recurso em sala de aula. Destacando as imagens como uma possibilidade de “percepção de formas diversas da passagem do tempo histórico, bem como desenvolver neles um espírito crítico diante do objeto observado” (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p. 295).

Desta forma, os autores suscitam pensar as imagens de forma crítica e historicizada, entendendo a sua natureza histórica e a sociedade que as produziu. Sendo necessário permitir ao estudante ao exercitar o olhar sobre a iconografia, desenvolver a habilidade de ler e interpretar imagens no sentido de entender o significado e as especificidades desse tipo de documento, o contexto em que foi produzido e a intenção de sua produção.

Percebemos neste posicionamento um alinhamento com o PNLD, no critério que avalia se o livro didático,

explicita as opções teórico-metodológicas (histórica e pedagógica), apresentando coerência entre essas intenções, o desenvolvimento dos textos principais, textos complementares, atividades, ilustrações, evitando abordagens desarticuladas entre o texto principal e as seções; (PNLD 2018, 2015, p. 47).

Em outras palavras, no MP respaldados nas orientações teóricas de Ana Maria Mauad, os autores definem claramente os objetivos com as análises das imagens que realizam, nas seções, no decorrer dos capítulos. Portanto, o critério do PNLD fica em evidência nas opções teórico-metodológicas defendidas pelos autores. Definindo claramente seus objetivos quanto ao uso de imagens na coleção como um todo.

Assim, como objetivos para tornar o trabalho com imagens em sala de aula proveitoso:

Primeiro, as imagens devem contribuir de fato para as discussões propostas na coleção e ser analisadas como documentos históricos. Outro aspecto a ser observado é o processo de leitura e interpretação de imagens, que deve ajudar os alunos a entender o significado específico desses documentos, o contexto em que foram produzidos e as intenções de quem os produziu, além de contribuir para torna-los a

fazer a leitura crítica desse tipo de documento em outras situações de sua vida (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p. 295).

Defendem, portanto, três objetivos básicos para o trabalho com imagens: Primeiro, a imagem deve contribuir para a reflexão dos conteúdos dos capítulos como um documento histórico; Segundo, os alunos devem aprender a fazer a leitura e interpretação de imagens, para assim compreender as especificidades desse tipo de fonte; Terceiro, dominando a leitura crítica de imagens poderá realizá-la na sua vida cotidiana como cidadão.

Nesse sentido, desenvolvem uma metodologia alinhada com a BNCC, ao:

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismos e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2017, p. 560).

Abordam, assim, a linguagem iconográfica de maneira crítica, significativa e reflexiva. Em relação as imagens das seções Olho vivo e Interpretando documentos. Porém, as imagens junto ao texto central, ainda seguem com uma função indicativa ou ilustrativa.

Esclarecem ainda que baseados nesses princípios escolheram “imagens que de fato fossem mais um instrumento para a leitura e compreensão dos fatos, processos, conceitos e das realidades estudadas ao longo da coleção.” (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p. 295).

De acordo com o manual do professor, os autores, em relação as estratégias específicas para trabalhar imagens, criaram as seções *Olho vivo e Interpretando Documentos*, na organização de cada capítulo para tal finalidade.

Dessa forma, a seção “*Olho vivo*”,

tem o objetivo de levar o aluno a perceber que as imagens são resultado de seu tempo e estão, portanto, condicionadas à evolução técnica e científica das sociedades que as produziram. [...] procuramos mostrar, entre outros aspectos, o caráter ideológico da produção de obras imagéticas. Ao estudá-las, os alunos terão recursos para compreender como imagens aparentemente ‘neutras’ podem transmitir valores, ideologias, convencer pessoas, consolidar estereótipos, etc. Finalmente, para que o trabalho de leitura e interpretação de imagens seja consolidado, é fundamental um exercício constante em sala de aula (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p. 300).

Pinturas, fotografias, ilustrações são abordadas na seção Olho vivo da seguinte forma: de início é colocado um texto explicativo da iconografia, contextualizando-a, seguida de uma

lista com os elementos da imagem e seus significados. Como por exemplo, na pintura de Guernica, analisada entre as páginas, 90 e 91 do livro. Outro exemplo está no capítulo da Era Vargas, novamente há um texto contextualizando a função e participação das blusas verdes no movimento integralista. Seguida da fotografia de várias mulheres vestidas com o fardamento do movimento integralista. E abaixo da fotografia uma lista explicando os detalhes da fotografia. Nos exemplos explicados se atende ao seguinte critério do PNLD 2018, que questiona se o livro

oferece imagens devidamente contextualizadas, acompanhadas de atividades de leitura e interpretação, referenciando sua condição de fonte para produção do conhecimento histórico; (PNLD 2018, 2015, p. 47).

Assim, a seção *Olho vivo*, oferece variados tipos de iconografia devidamente contextualizadas, acompanhadas de uma explicação (leitura da imagem), que propicia ao aluno perceber o significado da imagem e interpretá-la, como fonte histórica.

Outro critério do PNLD, avalia se o livro:

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 ou comprobatório; (PNLD 2018, 2015, p.47).

Isso pode constatado nas seguintes nas orientações detalhadas, no MP, direcionadas ao professor:

Para isso, sugerimos alguns procedimentos específicos, como:

- Orientar os alunos a observar a técnica empregada na produção do registro visual em questão;
- Pedir a eles uma descrição minuciosa da imagem, incentivando-os a observar detalhes como enquadramento, ponto de vista, primeiro plano e fundo, personagens e objetos apresentados, cenário, entre outros, que poderiam passar despercebidos em uma leitura menos atenta; incentivá-los a identificar quem produziu a imagem e em que época, com o objetivo de compreender o contexto histórico;
- Estimulá-los a fazer uma interpretação do objeto analisado, considerando seu valor como testemunho de uma época (intenções de quem o produziu, se o objeto foi encomendado, provável significado, etc.) e emitindo comentários com sua impressão sobre ele.” (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p .300).

Outra seção, distribuída ao longo ou no final dos capítulos, na qual aparece o uso de diferentes tipos de fontes históricas, incluindo as iconográficas, chama-se *Interpretando*

documentos. Cujas funções são desenvolver no aluno a habilidade de interpretar fontes históricas. Sejam elas, escritas ou iconográficas.

Assim,

Por meio desta atividade, procuramos trabalhar uma das questões centrais dos estudos históricos: a leitura e a interpretação de documentos. Apresentando documentos extremamente variados, procuramos desenvolver nos alunos a capacidade de reconhecer a natureza das fontes históricas e o papel das diferentes linguagens. Além das orientações específicas apresentadas em cada uma dessas atividades, é sempre possível incentivar os alunos a buscar respostas para perguntas, como: Qual a natureza do documento? Quem o produziu? Quando? Com que objetivos? Como chegou até nós? Qual a questão central do documento? Que tipo de mensagem seu autor quer transmitir? Que leitura você faz desse texto? Em sua opinião, existe algo que esteja subentendido na leitura do documento? Como ele nos permite conhecer o passado? (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p.302).

Podemos observar que a proposta é apresentar documentos variados e de diferentes linguagens. Explorando sua capacidade de fornecer informação sobre determinado contexto histórico.

Nesse sentido de acordo com o PNLD, a perspectiva no uso de fontes históricas,

apresenta fontes variadas quanto às possibilidades de significação histórica, como diferentes tipos de textos, sítios de internet, relatos, depoimentos, charges, filmes, fotografias, reproduções, de pinturas, e indica possibilidades de exploração da cultura material e imaterial, da memória e das experiências da história local; (PNLD 2018, 2015, p. 47).

Por outro lado, entendemos que na mesma lógica de pensamento da BNCC, a seção *Interpretando documentos*, considera ao se usar imagem, como fonte histórica, a perspectiva de,

Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas, e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais (BNCC, 2017, p. 560).

As perspectivas de uso da fonte histórica iconográfica, abordadas pelo critério do PNLD e pela habilidade da BNCC é corroborada pela afirmação dos autores quando dizem que,

[...] é uma seção que utiliza diferentes gêneros textuais e iconográficos, inclusive, obras literárias, para discutir aspectos variados das sociedades, como mentalidades, inovações, fatos políticos e sociais, etc. (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p.296).

Reforçando este raciocínio diz ainda o MP, sobre a seção *Interpretando documentos*,

[...] são eles que colocam em prática os conhecimentos adquiridos, fazendo a leitura e a interpretação de imagens e outros documentos. É também nessa seção que os alunos comparam documentos de naturezas semelhantes (como dois escritos) ou de naturezas diferentes (como um escrito e uma imagem). (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p.297).

Constatamos esta prática metodológica no *capítulo 7 – Guerra Fria, capitalismo e socialismo*, no qual duas imagens – uma capa de uma revista estadunidense dos anos 1950 e uma litografia soviética – são comparadas e analisadas, através de duas perguntas. Dialogando, também de forma interdisciplinar com sociologia e filosofia. Outro exemplo acontece no capítulo 10 –*Décadas de 1970 e 1980: crise e conflito*. Onde a atividade se intitula *Interpretando documentos: texto e imagens*. Com dois textos e duas imagens sendo interpretados.

Ainda em relação ao Manual do Professor, na avaliação do PNLD 2018, é observado se,

sugere referências suplementares – sítios de internet, livros, revistas, filmes, músicas, charges, quadrinhos -, que subsidiem e ampliem as atividades propostas no livro do estudante (PNLD 2018, 2015, p. 48).

No manual do professor, desta coleção, os procedimentos pedagógicos, fazem amplos comentários acerca do capítulo sobre a Era Vargas, incluindo referências as atividades, e aos boxes e seções. Comentando, inclusive a seção *Olho vivo*, da página 122 e a atividade *Interpretando documentos: imagem*, da página 127. Do capítulo da Era Vargas, ao final, dá uma sugestão de texto complementar, duas indicações bibliográficas, um site e um filme. Porém, não sugere fotografias ou qualquer tipo de iconografia.

3.2.10 Análise qualitativa das iconografias – O Estado Novo (1937-1945)

A imagem a ser analisada, é a fotografia de um desfile cívico, no Estádio do Vasco da Gama. Está localizada logo no início do conteúdo. Como já explicado anteriormente neste livro didático, a contextualização das imagens, é um procedimento ocorrido apenas nas seções Olho vivo e Interpretando documentos. Desta forma a imagem que vemos de uma grande manifestação cívica do 1º de maio, se trata de uma mera ilustração. O texto acima dela na página do livro não tem nenhuma relação com o que é visto.

Imagem 13 – Fotografia de uma manifestação cívica, em 1º de Maio de 1941, no Rio de Janeiro.

A caminho do golpe de Estado

Em meio a esse clima de repressão à esquerda, teve início, em 1937, a campanha eleitoral para a escolha do sucessor de Getúlio Vargas. O presidente, contudo, articulava sua permanência no poder junto às Forças Armadas e aos governadores.

No final de 1937, o capitão integralista Olímpio Mourão Filho elaborou um plano de uma conspiração comunista para a tomada do poder e o entregou à cúpula das Forças Armadas. Era o **Plano Cohen**, nome de seu suposto autor. O documento era falso, mas serviu de pretexto para um **golpe de Estado**. No dia 10 de novembro de 1937, o presidente ordenou o fechamento do Congresso por tropas do Exército.

Pelo rádio, Vargas declarou canceladas as eleições presidenciais e anunciou a instauração do **Estado Novo**, que ele definiu como “um regime forte, de paz, justiça e trabalho”. A seguir, foi outorgada uma nova Constituição, que logo passaria a ser chamada de **Polaca**, em alusão a suas semelhanças com a Constituição polonesa, de inspiração fascista.

As garantias individuais foram suspensas e o direito de reunião, abolido. A população ficou proibida de se organizar, reivindicar seus direitos e de manifestar livremente suas opiniões. Sem reação popular, começava uma nova fase do governo getulista: a de uma ditadura declarada, centralizada em torno da figura de Getúlio Vargas.

Golpe de Estado: tomada de um governo ignorando as regras de sucessão. Um golpe de Estado é uma forma ilegítima de tomada do poder, geralmente perpetrada com o apoio das Forças Armadas ou partes delas.

3 O Estado Novo (1937-1945)

Vargas passou a governar por meio de decretos-lei. Todos os partidos políticos foram extintos, incluindo a Ação Integralista, que apoiara o golpe. A ideologia do Estado Novo enfatizava principalmente a ideia de reconstrução da nação – pautada na ordem, na obediência à autoridade e na aceitação das desigualdades sociais – e a de tutela do Estado sobre a nacionalidade brasileira.



Maniféstação cívica no dia 1º de maio de 1941, no estádio Vasco da Gama, Rio de Janeiro (RJ).

O Brasil durante o governo Vargas • CAPÍTULO 6 123

Fonte: AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **História - passado e presente: do século XX aos dias de hoje**. vol. 3. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2016. p.123.

Então, seguindo a proposta de analisar o uso das imagens no livro didático de História a fotografia do desfile, em que vemos uma grande faixa com os dizeres *Salve Getúlio Vargas! Creador da grande Siderurgia!* e uma grande quantidade de operários é identificada como uma Imagem-ilustração. Não tendo relação com o texto que acompanha pode ser facilmente retirada sem fazer diferença para a compreensão do texto central.

Os dados iconográficos disponibilizados são de caráter técnico, não havendo nenhuma legenda contextual. Quanto ao local de guarda da fotografia está no Acervo Iconographia/Reminiscências. Data de 1º de Maio de 1941. O local de registro da fotografia foi o Estádio Vasco da Gama, no Rio de Janeiro.

Veja a página a seguir com as próximas imagens a serem analisadas.

Imagem 14 – Visão completa da página das próximas imagens a serem analisadas.



Nos moldes da propaganda nazista e stalinista, durante o Estado Novo o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) lançou cartilhas enaltecendo a figura de Getúlio Vargas. A cultura de massa era posta a serviço do Estado e da ideologia dominante. Na foto, capa de livro para crianças sobre a vida de Vargas.

O DIP

Em 1939, foi criado o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), inspirado no serviço de comunicação da Alemanha nazista. Os agentes do DIP controlavam os meios de comunicação por meio da censura a jornais, revistas, livros, rádio e cinema. Eles também elaboravam a propaganda oficial do Estado Novo, produzindo peças publicitárias que mostravam o presidente como uma figura paternal, bondosa, severa e exigente a fim de agradar à opinião pública.

O DIP elaborava também cine documentários, como o *Cinejornal Brasileiro* – exibido obrigatoriamente em todos os cinemas, antes do início dos filmes –, livros e cartilhas escolares enaltecendo a figura de Vargas e transmitindo noções de patriotismo e civismo (veja a imagem acima e o boxe sobre a era do rádio).

Em meio ao ambiente de controle e repressão, a Polícia Especial de Getúlio Vargas ganhou força. Comandada pelo ex-tenentista Filinto Müller, ela ficou conhecida por suas prisões arbitrárias e pela prática de tortura contra os presos.

A era do rádio no Brasil

As primeiras transmissões radiofônicas brasileiras foram realizadas em 1922, durante os festejos do primeiro centenário da Independência do Brasil.

Em um primeiro momento, as estações de rádio funcionavam como um clube, cujos sócios pagavam mensalidades para manter as emissoras funcionando. Os aparelhos de rádio eram importados e caros.



A grande aceitação do rádio nas casas brasileiras contribuiu também para o surgimento de estrelas da música. Na foto, da década de 1940, o auditório da Rádio Nacional com o apresentador César de Alencar e estrelas do rádio, entre elas Emília Borba.

Professor(a), veja no Procedimento Pedagógico deste capítulo uma sugestão de Atividade Alternativa para explorar o uso político do rádio no governo Vargas, e que pode também se desenvolver como Atividade de Inclusão.

Entre 1922 e 1928, surgiram dezenove estações de rádio no Brasil. Em 1932, o governo brasileiro regulamentou a distribuição de concessões de rádio e permitiu a divulgação de comerciais durante a programação, o que deu novo impulso à produção radiofônica brasileira.

Em pouco tempo, as emissoras se popularizaram, graças aos programas de auditório, radionovelas, seriados, programas humorísticos e de rádiojornalismo.

Em 1940, o governo encampou a Rádio Nacional, líder de audiência no país, e a transformou em instrumento de apoio ao Estado Novo e de divulgação dos valores nacionais. A década de 1940 ficaria conhecida como a Era de Ouro do rádio brasileiro.

Com a popularização do rádio, diversos artistas se transformaram em ídolos nacionais, como ocorreu com os cantores Francisco Alves, Orlando Silva, Mário Reis e Cármen Miranda.

Osamba se popularizou e músicas de compositores como Noel Rosa, Lamartine Babo, Almirante, Dorival Caymmi, Ari Barroso, Pixinguinha, Atilfo Alves, Assis Valente, Herivelto Martins e outros se tornaram conhecidas em todo o país.

A segunda imagem analisada deste livro é um desenho, uma linda gravura de uma cartilha distribuída pelo DIP, nas escolas.

Imagem 15 – Gravura de cartilha do DIP.



Fonte: AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **História - passado e presente: do século XX aos dias de hoje**. vol. 3. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2016. p.124.

Como análise iconográfica¹⁰ estão disponibilizados o local de guarda da imagem, se tratando de um Acervo Coleção particular, RJ/Arquivo da editora. A gravura não está datada, mas que provavelmente foi elaborado a partir de 1939, data de criação do DIP.

Observando a gravura no contexto da página onde se encontra percebemos no texto ao lado uma explicação sobre o DIP e sua atuação enquanto órgão censor do governo. Através do controle de todos os meios de comunicação, incluindo os livros e as cartilhas. Estes eram utilizados como um meio de enaltecer a figura de Getúlio e transmitir noções de patriotismo e civismo. Os elementos icônicos da gravura mostram quatro crianças lendo coletivamente um

¹⁰ Análise iconográfica é o detalhamento sistemático e inventário do conteúdo da imagem em seus elementos icônicos formativos. O aspecto descritivo prevalece. O assunto registrado é situado no tempo e espaço, e corretamente identificado. Cf. KOSSOY, 2014.

grande livro, em um lindo lugar ao ar livre. Escrita sobre a imagem está a mensagem “O Brasil Novo, Getúlio Vargas e sua vida, Para a criança brasileira.” (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p. 124).

Abaixo da gravura, a esquerda, está uma legenda contextual¹¹ explicando o sentido das cartilhas ao dizer “Nos moldes da propaganda nazista e stalinista, durante o Estado Novo o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) lançou cartilhas enaltecendo a figura de Getúlio Vargas. A cultura de massa era posta a serviço do Estado e da ideologia dominante. Na foto, capa de livro para crianças sobre a vida de Getúlio Vargas.” (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p. 124).

Conforme a proposta de analisar o uso das imagens no livro didático de História identificamos a gravura como uma Imagem-ilustração. Tendo uma função ilustrativa.

A fotografia que analisamos agora destaca cantores, em uma apresentação ao vivo, no auditório da Rádio Nacional.

Imagem 16 – Fotografia do apresentador César de Alencar com as estrelas do rádio, entre elas Emilinha Borba, no auditório da Rádio Nacional, década de 1940.



Fonte: AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **História - passado e presente: do século XX aos dias de hoje**. vol. 3. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2016. p.124.

¹¹ Legenda que identifica a imagem e contextualiza o documento iconográfico. Cf. KOSSOY, 2014.

Vemos a reprodução de uma fotografia do apresentador César de Alencar com as estrelas do rádio, entre elas Emilinha Borba, no auditório da Rádio Nacional, década de 1940. O rádio como importante aparelho ideológico do Estado na Era Vargas, assim como a propaganda escrita e visual, foi constantemente utilizado com fins políticos.

A fotografia localizada no boxe *A era do rádio no Brasil* vem acompanhada de um texto explicando a história do rádio no Brasil, destacando algumas informações acerca dele nas décadas de 20, 30 e 40. Acompanha, também a fotografia uma legenda contextual com as seguintes informações: “A grande aceitação do rádio nas casas brasileira contribuiu também para o surgimento de estrelas da música. Na foto, da década de 1940, o auditório da Rádio Nacional com o apresentador César de Alencar e estrelas do rádio, entre elas Emilinha Borba.” (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p. 124).

O livro apresenta a fotografia com dados iconográficos incompletos. Indicando apenas o arquivo onde se encontra preservada - o Arquivo Nacional, no Rio de Janeiro -, e o local de registro da foto – o auditório da Rádio Nacional, no Rio de Janeiro. Não identificando o nome do fotógrafo autor do registro e os nomes das pessoas da fotografia, sendo destacados apenas os nomes do apresentador – César de Alencar -, e de Emilinha Borba, uma das cantoras.

Tais considerações, acerca do texto sobre o rádio, junto à fotografia, e referentes às informações iconográficas, materializam o critério e item “m” do PNLD 2018, já mencionado em momento anterior neste trabalho, na página 72. Pois leitura e interpretação da fotografia acontecem, não através de um exercício com perguntas, mas no texto, aonde é explicada e contextualizada a sua importância, o seu surgimento e uma breve evolução. Assim, de acordo com a proposta de analisar o uso das imagens no livro didático de História podemos identificá-la como uma Imagem-contextualizada.

Segundo o MP, hoje com a internet e os smartphones é difícil ter a dimensão do verdadeiro impacto da difusão do rádio, como primeiro grande veículo de comunicação de massa, na vida das pessoas nas primeiras décadas do século XX. “Mais difícil ainda dimensionar hoje, em uma cultura de consumo e produção de imagens, o impacto da propaganda falada naqueles anos.” (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p. 124). Sugerem, então, aproveitar o boxe para realizar *uma Atividade Alternativa*. Consideramos abordá-la, neste

momento, por se tratar de uma atividade relacionada ao boxe, ao texto e a imagem em análise. Também por ser uma atividade envolvendo imagem mental¹².

Dessa forma, propõe o MP,

Como **Atividade Alternativa** para trabalhar essa influência do rádio, pode-se acessar o site da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (SEED/MEC)¹³, em que é possível ouvir um trecho da abertura da primeira transmissão da *Hora do Brasil* e do primeiro discurso de Vargas a ser veiculado nessa nova fase. Um caminho é incentivar os alunos a descreverem a sensação que a abertura do programa, a voz do locutor, de Getúlio e o efeito de suas mensagens causam no ouvinte, tentando imaginar-se em um mundo sem televisão e internet. Caso a turma tenha algum aluno com deficiência visual, essa pode ser uma interessante **Atividade de Inclusão**, incentivando que esse aluno descreva para todos as sensações causadas pelas gravações: que ideias passam sobre o governo e a figura de Vargas? E a música que abre a transmissão, que emoções que causar?" (AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p.336).

¹² Imagem mental é o processo interno de construção de uma interpretação, que ocorre quando uma pessoa vê uma imagem ou escuta uma descrição sobre algo e elabora um imaginário, a partir de suas experiências pessoais, culturais, seus conhecimentos, suas concepções ideológicas, estéticas, suas convicções morais, éticas, religiosas, seus interesse econômicos, profissionais, seus mitos (KOSSOY, 2016).

¹³ Disponível em:

http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/radio/radio_intermediario/radiobrasil_consolidacao.htm

Vejamos na página que segue as próximas fotos a serem analisadas.

Imagem 17 – Página com a fotografia dos “pracinhas” da FEB e a fotografia de uma manifestação queremista.

Brasil na Segunda Guerra Mundial

Em 1940, Vargas fez um discurso elogiando o sucesso das tropas nazistas na Europa. Entretanto, embora se aproximasse dos países do Eixo por suas posturas autoritárias, o governo de Getúlio Vargas manteve uma postura ambígua sobre a Segunda Guerra Mundial, pois mantinha relações econômicas com os Estados Unidos. Para impedir a influência europeia sobre o Brasil, o governo estadunidense pôs em prática a política de **boa vizinhança**, que se manifestou por meio do fim do intervencionismo político e da colaboração econômica e militar.

O rompimento definitivo com o bloco nazifascista ocorreu em 1942, quando navios mercantes brasileiros foram afundados por submarinos alemães. Em agosto daquele ano, após manifestações populares e estudantis exigindo que o governo entrasse no conflito ao lado das democracias, Getúlio declarou guerra aos países do Eixo.

Em julho de 1944, aproximadamente 25 mil soldados, integrantes da Força Expedicionária Brasileira (FEB) **desembarcaram na Itália**.

A redemocratização do Brasil

Em 1942, as manifestações estudantis e populares lideradas pela **União Nacional dos Estudantes (UNE)**, a favor da participação do Brasil na guerra contra o nazifascismo, deram início a um lento processo de distensão no clima sufocante do Estado Novo.

Outras manifestações ocorreram, agora pelo fim do Estado Novo e pela volta da democracia. Em 1943, houve o **Manifesto dos Mineiros**, de um grupo de políticos e intelectuais de Minas Gerais durante um congresso da **Ordem dos Advogados do Brasil (OAB)**. No início de 1945, foi a vez dos participantes do **Primeiro Congresso Brasileiro de Escritores**.

Ainda em 1945, Getúlio pôs fim à censura da imprensa, anistiou presos políticos – entre eles, Luís Carlos Prestes – e convocou eleições para uma Assembleia Constituinte.

Surgiram então diversos partidos políticos, entre os quais a **União Democrática Nacional (UDN)**, formada por setores das classes médias e altas, o **Partido Social Democrático (PSD)**, composto de antigos coronéis e interventores nos estados e o **Partido Trabalhista Brasileiro (PTB)**, constituído por líderes sindicais ligados ao Ministério do Trabalho, além do **Partido Comunista do Brasil (PC do B)**, que voltou a ser legalizado.

Durante a campanha eleitoral, líderes do PTB e de alguns sindicatos, com o apoio do Partido Comunista e com o aval do predesente, passaram a defender a permanência de Getúlio Vargas na Presidência. A expressão “**Queremos Getúlio!**”, repetida em coro pelos partidários desse grupo, deu nome ao movimento: **queremismo**. Para evitar a permanência de Vargas no poder, os generais Góis Monteiro e Eurico Gaspar Dutra exigiram sua renúncia. Com o afastamento de Getúlio em outubro de 1945, o Estado Novo chegava ao fim.

Embarque dos chamados “pracinhas” da FEB para a Itália durante a Segunda Guerra Mundial, em 1944. “Pracinha” era o termo pelo qual ficaram conhecidos os soldados brasileiros enviados para a guerra.

FILME

Veja o filme **Senta a pua!**, de Erik de Castro, 1999. O documentário traz imagens de arquivo, fotos, ilustrações e alguns depoimentos dos pilotos brasileiros, veteranos que participaram da Segunda Guerra Mundial, integrando o Primeiro Grupo de Aviação de Caça do Brasil.

Com o objetivo de defender a permanência de Getúlio Vargas na Presidência da República e adiar as eleições presidenciais, o movimento queremista ganhou adeptos pelo país. Manifestação do movimento queremista no Largo da Carioca, durante a campanha presidencial de 1945.

O Brasil durante o governo Vargas • CAPÍTULO 6 125

Fonte: AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **História - passado e presente: do século XX aos dias de hoje**. vol. 3. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2016. p.125.

Analisemos uma fotografia dos pracinhas da FEB (Força Expedicionária Brasileira) se despedindo de suas famílias a caminho da Europa.

Imagem 18 – Fotografia mostrando “pracinhas” da FEB embarcando para Itália, durante a Segunda Guerra Mundial, em 1944.



Fonte: AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **História - passado e presente: do século XX aos dias de hoje**. vol. 3. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2016. p.125.

Vemos uma fotografia da despedida de suas famílias e do embarque dos “pracinhas” da FEB para a Itália, durante a Segunda Guerra Mundial, em 1944. Consideramos a análise iconográfica da imagem incompleta, pois não identifica o local de embarque, e consequentemente, o local de registro da fotografia. Como também, não consta a data específica de embarque. A informação acerca do local de preservação é imprecisa, ao mencionar apenas Acervo Iconographia/reminiscências.

A legenda contextual oferece poucas informações, explicando sobre o “Embarque dos chamados “pracinhas” da FEB para a Itália durante a Segunda Guerra Mundial, em 1944. ‘Pracinha’ era o termo pelo qual ficaram conhecidos os soldados brasileiros enviados para a guerra.”(AZEVEDO; SERIACOPI, 2016, p.125).

Assim, conforme a proposta de analisar o uso das imagens no livro didático de história podemos estabelecer a fotografia como uma Imagem-ilustração. Não havendo relação entre a imagem e o texto central ao seu lado, sendo usada como uma indicação de rápidas frases no texto.

A última imagem analisada deste livro, novamente uma fotografia, transmite informações sobre o queremismo.

Imagem 19 – Fotografia de manifestação do movimento queremista, no Largo da Carioca, durante campanha de 1945.



Fonte: AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **História - passado e presente: do século XX aos dias de hoje**. v. 3. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2016. p.125.

Observemos a fotografia de uma manifestação queremista, pedindo a permanência de Getúlio no poder. Aonde vemos vários cartazes de apoio a Getúlio e populares.

A legenda contextual oferece poucas informações de dados iconográficos. Como o local da manifestação e de registro da fotografia – o Largo do Carioca, Rio de Janeiro. Sem indicar a data exata da manifestação, ocorrida em 1945. A informação acerca do local de preservação é imprecisa, ao mencionar apenas Acervo Iconographia/reminiscências.

Conforme a análise da fotografia, quanto ao seu uso no livro didático de história, podemos classificá-la como uma Imagem-ilustração.

3.3 Análise quantitativa das imagens dos livros didáticos

Após uma análise qualitativa das imagens dos livros do PNLD 2018, chegamos a algumas conclusões importantes para a finalização de nossa compreensão sobre o uso da linguagem visual nos livros analisados. Considerando alguns dados quantitativos podemos inferir algumas conclusões. E a partir delas refletir e perceber uma relação entre as informações qualitativas com os dados quantitativos.

Vamos chamar de LD 1 (Livro Didático 1) *Caminhos do Homem -1º LUGAR*; LD 2 (Livro Didático 2) *Por dentro da História – 2º LUGAR*; LD 3 (Livro Didático 3) *História: passado e presente – 3º LUGAR*, ao serem identificados nas tabelas a seguir. Diante das análises das iconografias do Estado Novo e da observação do capítulo sobre a Era Vargas podemos chegar a algumas conclusões e descobertas significativas organizadas na tabela 2:

Tabela 2 - Imagens acerca do Estado Novo e sua relação com o texto.

IMAGENS SOBRE O ESTADO NOVO E A RELAÇÃO COM O TEXTO			
CLASSIFICAÇÃO	LD 1	LD 2	LD 3
Usa imagens como mera ilustração	-	2	4
Usa imagens de forma contextualizada (análise iconográfica/iconológica)	5	2	1
Usa a imagem como recurso pedagógico	2	1	-

Fonte: classificação e tabela elaborada pela autora, a partir das leituras teóricas e dados coletados nos livros analisados.

De acordo com os dados da tabela 2 as iconografias foram abordadas como fonte histórica, ou como recurso didático, contextualizadas ou como mera ilustração. A maioria das contextualizações, denominadas por Burke e Kossoy como interpretação iconológica nos livros analisados ocorreram em seções ou boxes. As iconografias, de diferentes tipos, localizadas junto ao texto principal raramente recebiam contextualização. Apenas servindo de imagem indicativa¹⁴ ou ilustração do texto.

No LD 1 percebemos que todas as 5 imagens sobre o Estado Novo foram contextualizadas, ou seja, receberam a análise iconológica. Destas 5 imagens 3 estão ao longo do texto principal e 2 estão em boxes, analisadas através de perguntas. No LD 2 das 4 imagens analisadas sobre o Estado Novo duas eram ilustrações e duas estavam

¹⁴ Segundo Mauad, uma imagem assume uma função indicativa quando a ilustração atua para amplificar o sentido apresenta no texto verbal que acompanha. Por exemplo, um mapa, que indica onde se localiza algo. (MAUAD, 2015).

contextualizadas. Mas somente uma foi usada como recurso didático. O LD 3 foi o único no qual as 4 imagens do Estado Novo foram categorizadas como ilustração. E somente 1 das imagens, em um boxe, estava contextualizada. Nenhuma das imagens foi utilizada como recurso didático. Façamos a leitura e compreensão da tabela 3.

Tabela 3 - Quantidade de imagens acerca do Estado Novo.

QUANTIDADE DE IMAGENS SOBRE O ESTADO NOVO			
TIPO DE IMAGEM	LD 1	LD 2	LD 3
Fotografias	2	3	4
Cartão-Postal	-	-	-
Cartaz	1	-	-
Charge	1	-	-
Gravura	1	1	1

Fonte: tabela elaborada pela autora, a partir dos dados coletados nos livros analisados.

Os dados referentes às imagens do Estado Novo demonstram quatro tipos de imagens usadas, a fotografia, o cartaz, a charge e a gravura. Em relação aos dados iconográficos tivemos algumas dificuldades.

No LD 1 a gravura da página 203, mesmo identificando corretamente quanto a localização da imagem trazia um erro de data, pois informava que a imagem era de 1930, porém, o DIP ainda não existia nessa época. E o produtor da imagem era o DIP. Então, ficava subtendido que a imagem não é de 1930. Mas para o leitor do livro (o aluno) esse erro poderia causar confusões. Duas imagens, sendo uma foto e um cartaz foram identificados como do Acervo Iconographia. Um banco de dados encontrado na Internet no endereço Reminiscências - Pesquisa e Produção Cultural (reminiscencias.com.br) não ficando definido com exatidão a origem dos documentos iconográficos.

No LD 2 é mais preciso quanto a identificação do produtor e acervo no qual as imagens estão localizadas. Aparecendo como acervos a Agência Estado para uma fotografia produzida pelo DIP, o Arquivo do Estado de São Paulo para uma gravura também produzida pelo DIP, Arquivo fotográfico/museu da cidade de São Paulo para uma fotografia produzida por Benedito Junqueira Duarte e o acervo Corbis/Fotoarena para uma foto produzida por Genevieve Naylor em 1941.

No LD 3 tem uma quantidade maior de imprecisão quanto ao acervo e o produtor da imagem. O acervo Iconografia/ reminiscências aparece para três imagens e não identifica o produtor da mesma. Apenas duas fotos tem o acervo precisamente identificado. Sendo eles o Arquivo Nacional e o Arquivo da Editora. Nenhuma das fotos tem o produtor identificado.

Apenas identificamos o produtor da gravura como sendo o DIP. Portanto, os dados iconográficos como acervo e produtor da imagem deixam lacunas e imprecisões.

Observando os livros analisados constatamos as seguintes informações iconográficas apresentadas na tabela 4, considerando os dados dos capítulos sobre a Era Vargas.

Tabela 4 - Quantidade de imagens sobre a Era Vargas.

QUANTIDADE DE IMAGENS SOBRE A ERA VARGAS			
TIPO DE IMAGEM	LD 1	LD 2	LD 3
Fotografias	3	8	15
Cartão-Postal	-	-	1
Cartaz	3	-	-
Charge	1	1	-
Gravura	2	1	1

Fonte: tabela elaborada pela autora, a partir dos dados coletados nos livros analisados.

De acordo com os dados constatamos que, em todos os livros pesquisados, há uma predominância da fotografia como imagem mais utilizada. Embora outros tipos iconográficos apareçam como a gravura, o cartaz, a charge, e por fim o cartão-postal.

Com a fotografia teve início um novo método de aprendizado do real, em função do acesso, aos homens de diferentes grupos sociais as informações visuais dos hábitos, costumes e fatos de povos distantes. Assim, os microaspectos das diversas culturas distantes se tornaram conhecidos através de sua representação num suporte de papel. A imagem fotográfica tornou o mundo portátil e ilustrado (KOSSOY, 2014).

Portanto, no capítulo sobre a Era Vargas, bem como no trecho pertinente ao Estado Novo predominou a tipologia fotografia. Em síntese, a quantidade de fotografias é maior, de acordo com Kossoy, por que após o advento da fotografia outras realidades puderam ser conhecidas de forma mais precisa e ampla. Realidades antes transmitidas unicamente através da tradição escrita, verbal e pictórica. A descoberta da fotografia, e posteriormente o desenvolvimento da indústria gráfica, possibilitaram a multiplicação da imagem fotográfica. Iniciando um novo processo de conhecimento do mundo em detalhe, fragmentado nos termos visuais e contextuais (KOSSOY, 2014). Portanto, a predominância da fotografia ocorre pelas facilidades de registro desde o sua criação e posteriores aperfeiçoamentos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho abordou como proposta principal uma discussão acerca do uso de imagens como fonte histórica e como recurso didático na metodologia das aulas de História. Refletir acerca do uso de imagens no ensino de História, considerando o livro didático nos levou a muitos caminhos. Muitas alternativas teóricas, metodologias foram surgindo pelo caminho. Basicamente visitamos as áreas da educação, artes, linguística e História para conseguir o entendimento da dimensão da importância e do saber fazer uma leitura de imagem com habilidade. Muitas vezes alguns alunos se queixam como a história é uma disciplina difícil. Eles têm um pouco de razão em suas críticas, pois a história é uma área do conhecimento complexa e desafiadora. Ler uma imagem nos faz mergulhar na linguística, pois se trata de uma forma de linguagem. Que semelhante ao texto escrito tem algo a dizer. Traz consigo informações. Por isto seguimos o caminho da história da arte, que se baseia na linguística, entendendo a imagem como um meio de transmitir informação e ideias. Como fonte histórica compreendemos a imagem como um indício do passado com informações para compreendê-lo em sua complexidade.

De acordo com Caimi duas ideias que permearam por um tempo as pesquisas sobre livro didático foram a questão ideológica e a falta de alguns conteúdos de História no currículo. Assim, chama a atenção, para o fato, de depois de 1990 novas perspectivas de investigação surgirem, como a que considera a condição do livro como mercadoria. Com interesses em torno do lucro comercial, ou seja, a oferta do livro enquanto produto deve agradar o professor e ser um item bom de vendas (CAIMI, 2017). Nesta pesquisa nós não abordamos a questão ideológica, o currículo e também não observamos o livro como mercadoria. Mas analisamos nele as propostas de prática metodológica para o uso de diferentes tipos de imagem.

Considerando o uso de imagem como objeto de estudo, compreendemos que as iconografias são construídas socialmente e culturalmente. Por isto, sendo uma importante fonte de informação na pesquisa histórica e no conhecimento histórico escolar. 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 devidas informações e dados para realizar as análises corretas. A iconografia pode e deve 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.

Dentre a variedade de iconografias 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 no 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. Depois de um longo século XX, 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 informação sobre o passado.

Ainda no segundo capítulo, mais teórico, abordamos alguns conceitos essenciais para a interpretação de imagens. Por exemplo, o termo imagem, abordado, é usado nos trabalhos acadêmicos e nos capítulos de livros com dois sentidos. Em muitos casos identifica o trabalho pedagógico com filmes nas aulas de História. Em outros casos indica uma variedade de tipos de iconografias, como a charge, o quadrinhos, as pinturas, além da fotografia. Abordadas em dissertações e livros da área de educação, da comunicação, de linguística, da arte e de história. Duas formas de análise aparecem. Em algumas situações as imagens são analisadas segundo as diretrizes da História da Arte. Noutros os pesquisadores acabam por seguir a semiótica.

A princípio as leituras nos indicavam os caminhos da história da arte, mas logo percebemos a necessidade, também, de leituras sobre linguística, mais precisamente a semiótica, para compreender alguns conceitos que apareciam nas leituras como imagem visual. Que parece uma contradição, mas não é, pois se trata de um dos tipos de imagem. Assim como, imagem mental e imagem virtual. Percebemos a importância de um subcapítulo que desse conta de esclarecer, para o leitor deste e de outros trabalhos sobre imagem e fotografia, os conceitos essenciais para se compreender uma leitura de imagem em sua interpretação iconológica. Considerando as questões teóricas finalizamos o capítulo dois com a análise dos conceitos de análise iconográfica e interpretação iconológica, a partir de autores como Kossoy, Burke e Paiva, com o intuito de esclarecer as diferenças entre ambos. Encerrando o capítulo através de exemplos concretos de leitura de imagem, através da análise iconográfica e interpretação iconológica. Assim, a partir das problematizações teóricas e conceituais em torno do uso de imagens no ensino de história compreendemos como é

construída a leitura de imagem, seguindo uma prática metodológica embasada na análise iconográfica e interpretação iconológica.

No terceiro capítulo, considerando as orientações teórico-metodológicas da análise iconográfica e interpretação iconológica, descritas e discutidas por Peter Burke (2017) e Boris Kossoy (2014, 2016), verificamos as imagens dos livros didáticos do PNLD 2018. Buscando caracterizar o uso das imagens em relação ao tema Estado Novo nos livros de história do terceiro ano do ensino médio. Por isso elaboramos três categorias conceituais, com a intenção de ter critérios na análise das imagens dos livros didáticos. Concluímos, depois das leituras, a possibilidade das seguintes categorias conceituais: imagem-ilustração ou imagem-contextualizada (através perspectiva da análise iconográfica e da interpretação iconológica). Estes critérios partiram das leituras acerca da fonte iconográfica como uma fonte histórica e das leituras das discussões de Burke e Kossoy. Mas faltava, algum elemento para que pudéssemos compreender a imagem no contexto do ensino de história, como um recurso pedagógico. Pois a banca de qualificação havia deixado alguns questionamentos e uma provocação nesse sentido.

Assim, encontramos, finalmente, as ideias necessárias para verificar a imagem como recurso pedagógico em Mauad e Ströher, os quais analisavam a função da imagem em livros didáticos de história. Ambos trazendo em seus textos, inclusive, os critérios de suas abordagens, os quais nos serviram de parâmetro, para a elaboração dos nossos critérios específicos.

Portanto, diante das sugestões da banca de qualificação e desses autores, chegamos a alguns critérios e características para analisar as imagens enquanto recurso-didático. A partir das seguintes perguntas: as imagens seguiam as orientações do PNLD 2018 e da BNCC?, a sua função no livro didático permitia o protagonismo discente?; estavam especificadas como atividades interdisciplinares?; faziam comparação entre imagens ou entre imagens e outros documentos históricos?; estavam em atividades em seções ou em exercícios analíticos ou demandam apenas a descrição da imagem? A resposta para estas perguntas nos permitiu caracterizar as imagens como sendo ou não um recurso didático. Neste momento compreendemos o terceiro critério: imagem-recurso pedagógico. Assim analisamos as imagens dos três livros didáticos a partir das categorias conceituais: imagem-ilustração, imagem-contextualizada e imagem-recurso pedagógico.

Precisamos destacar que mesmo publicados anteriormente a BNCC os livros didáticos analisados trazem alguns dos elementos necessários à leitura de imagem. De acordo com as

cobranças do Edital do PNLD 2018 (o qual foi publicado no Diário Oficial em 2015). Entendemos ser possível cobrar dos autores dos livros o atendimento as exigências do edital que o aprovou. Mas conscientes do uso destes documentos legais (BNCC e Edital do PNLD) no sentido de servir como parâmetro, como referência na orientação para a leitura de imagem.

Entretanto, não utilizamos a BNCC no sentido de exigir o certo ou o errado dos livros. Pois temos ciência que a mesma é um documento posterior à publicação dos livros. A BNCC nesta pesquisa é uma referência no sentido de perceber uma antecipação ou não das orientações acerca das habilidades esperadas quanto à linguagem visual, ao uso da iconografia como fonte histórica ou recurso didático e à leitura de imagem.

Os livros foram analisados, também, ao observarmos três aspectos: os espaços e momentos dos capítulos nos quais os autores abordavam a contextualização de imagem; se no manual do professor os autores orientavam os professores quanto à leitura de imagem; e por fim, como detalhado anteriormente, as imagens dos capítulos quanto as suas características, de acordo com as categorias conceituais elaboradas e as orientações do PNLD e da BNCC.

Portanto, destas análises, verificamos que os três livros dedicavam mais espaço para leitura de imagem em boxes. Sendo o livro *Caminhos do Homem* aquele que contextualizou mais imagens, independente de ser em boxe ou no texto principal. O manual do professor dos três livros traziam trechos com orientações teórico-metodológicas específicas para leitura de imagem.

Analisando, as imagens individualmente, da etapa do Estado Novo, segundo os as categorias funcionais e características já mencionadas anteriormente, constatamos que os livros 1 "*Caminhos do Homem*" e 2 "*Por dentro da História*" tiveram mais sintonia com suas próprias orientações do manual do professor em relação ao livro 3 "*História: passado e presente*". Por que o livro 1 realizou 5 contextualizações nas 5 imagens do Estado Novo e o livro 2 duas contextualizações nas 4 imagens analisadas. Enquanto o livro 3 somente realizou uma leitura de imagem, nas 5 imagens analisadas. Como recurso pedagógico o livro 1 utilizou 2 imagens como recurso pedagógico, o livro 2 somente uma imagem e o livro 3 nenhuma imagem.

Ao longo da jornada, atravessando a escolha do objeto de estudo, as definições de objetivos, as leituras e mais leituras, a escrita e construção do texto dissertativo, fomos refletindo quanto ao produto que precisaria ser elaborado. A ideia inicial, levada ao momento

da qualificação mudou bastante em relação ao produto final. Este nos deixou imensamente feliz. Ao vê-lo finalmente pronto e acabado.

A proposta de criação e elaboração de um “*Manual de Leitura de Imagem*” veio com a ideia inicial de apresentar imagens, as análises iconográficas e interpretação iconológica. Havendo um avanço considerável após as críticas e sugestões da banca de qualificação, bem como do orientador ao longo da produção.

O objetivo do material didático apresentado sempre foi, mesmo depois das mudanças da qualificação, o de orientar em realização a contextualização da iconografia. Considerando a análise iconográfica e interpretação iconológica das mesmas. Nunca tivemos a pretensão de complementar o conteúdo ou as imagens abordadas no livro didático. Assim, sendo mais uma proposta com possibilidades de leitura de imagem de forma criativa e dinâmica, que podem ser modificadas de acordo com a realidade da escola na qual o professor trabalhe ou de acordo com o perfil da turma na qual deseje aplicar. Na verdade, é mais uma provocação, do que um produto pronto e acabado. Esperamos que seja modificado de acordo com a necessidade do professor e do aluno. Desejamos que seja um desafio e provoque a reflexão sobre qualquer assunto que o professor venha a trabalhar. Além do conhecimento histórico que propomos.

Ler e analisar os livros didáticos trouxeram muitas ideias e influências na construção do produto, principalmente, a partir do surgimento da ideia de divisão das imagens do produto em temas. Embora não pretendêssemos repetir uma prática muito comum nos livros: a leitura de imagens com perguntas direcionadas. Assim, não queríamos repetir as propostas pedagógicas dos livros no produto didático. Desejando elaborar algo diferente e promotor de uma empatia histórica. Mais além, gostaríamos de somar empatia com consciência histórica.

A investigação nos livros didáticos teve impacto na seleção das imagens ao escolhermos evitar ao máximo usar imagens presentes nos livros analisados. Dessa forma, o produto apresenta imagens diferentes das encontradas nos livros didáticos pesquisados. Porém, utilizamos imagens de livros usados no debate historiográficos sobre o Estado Novo e de sites. Por causa da dificuldade em encontrar algumas imagens. Abordamos as iconografias, nos procedimentos de ensino, tentando nos orientar segundo as perspectivas da BNCC.

A construção de um manual de leitura de imagem se propõe, com a seleção de fontes históricas iconográficas, a aplicar procedimentos didáticos como um meio de tornar o processo de ensino aprendizagem prazeroso, criativo, dinâmico e mais, usar a fonte iconográfica como um recurso ao desenvolvimento do protagonismo discente.

A seleção de imagens para o produto se baseou no critério de estar de acordo com aspectos do Estado Novo. Não usamos como critério ser mais ou menos usada nos livros. Encontramos deficiências e problemas nas abordagens das fontes iconográficas presentes nas obras analisadas.

A concepção de um manual de leitura de imagem vem com a intenção de provocar os colegas professores de história a olhar as imagens como uma fonte histórica passível de inúmeras possibilidades na prática pedagógica. Enxergando através de um novo olhar nas imagens potencialidades que antes não eram mensuradas. Queremos assim estimular o olhar sobre essa fonte histórica que conquistou espaço na área de História, sobretudo a partir da terceira geração dos Annales, e da década de 90 em diante vem ganhando mais destaque nos livros didáticos e no espaço escolar, de forma multidisciplinar, perpassando diversas disciplinas, dentre elas história, geografia, arte, língua portuguesa, língua inglesa,.

A imagem, usada como fonte histórica e recurso pedagógico, pode ser uma rica fonte de informação, sobre um tempo e espaço do passado. Neste caso optamos por usar como mote o Estado Novo. Usado como exemplo num manual que não pretende esgotar, nem o assunto e nem as sugestões de procedimentos didáticos, organizados como possibilidades de uso das imagens como recurso didático. Não entendemos o manual como um fim, mas um meio de despertar nos seus leitores a curiosidade, o desejo de entender mais a história.

O manual de leitura de imagem está organizado para conquistar o olhar do aluno, do professor, do curioso que gosta de ver imagens. Uma imagem tem o potencial de fazer-se ver o lugar do acontecimento histórico, seja como representação, seja como alegoria. Com significado, quando contextualizada com as devidas críticas. O uso de imagens nas aulas de história requer cuidado, método e criatividade. O material pedagógico elaborado pretende contribuir para um novo olhar, uma nova concepção e uma nova prática pedagógica, quanto ao uso das imagens em sala de aula. Pois variados tipos de imagens são vistos nos livros didáticos pesquisados, algumas aparecem menos e outras com mais frequência, como a fotografia.

Nossa pretensão, ao analisar os livros didáticos, foi criticar e refletir sobre o uso de imagens no ensino de História, apontando possibilidades, caminhos e busca por respostas. Diante das leituras que esta investigação me proporcionou, chegamos ao fim de uma jornada, com uma pesquisa pronta e acabada, e com uma nova visão conceitual e procedimental sobre o universo da leitura de imagem. Trabalhar com a iconografia me possibilitou ampliar a

compreensão sobre essa linguagem rica e fascinante, que é a linguagem visual. Buscamos em nossa jornada trazer a debate descobertas significativas, e com elas algumas contribuições, através do produto pedagógico elaborado.

Esperamos assim contribuir para a aula de algum colega que mais adiante encontre e leia este trabalho. Mostrando na medida do possível qualidade e diversidade de propostas, através do uso de imagens e documentos históricos, jogos e dinâmicas de leitura.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Hugo Alexandre de. **Múltiplos olhares para a aprendizagem histórica: compreensão conceitual através das evidências visuais.** Dissertação de Mestrado profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA. Recife: UFPE, 2018.127p.
- AREAL, Leonor. **O que é uma imagem?** Cadernos PAR. N.º 5 (Mai. 2012), p. 59-80.
- AUMONT, Jacques. **A imagem.** 6ª ed. Campinas/SP: Papirus, 2001. Coleção Ofício de Arte e forma.
- AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **História - passado e presente: do século XX aos dias de hoje.** vol. 3. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2016. 384p.
- BARTHES, Roland. **Elementos de semiologia.** 16ªed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. *In:* KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** 6ªed. São Paulo: Contexto, 2018.
- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2018. 328p. Coleção docência em formação.
- BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. *In:* BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula.** 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 69-90.
- BITTENCOURT, Circe. Identidade Nacional e ensino de História do Brasil. *In:* KARNAL, Leandro (Org.) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** 6ªed. São Paulo: Contexto, 2018.
- BORGES, Maria Eliza Linhares. **História & Fotografia.** 3ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.136p. Coleção História &...Reflexões.
- BRASIL. Ministério da Educação. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR/ENSINO MÉDIO: EDUCAÇÃO É A BASE.** Secretaria de Educação Básica – SEB. Brasília/ DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2017. 129p.
- BRASIL. Ministério da Educação. **EDITAL DE CONVOCAÇÃO 04/2015 – CGPLI. EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA O PROCESSO DE INSCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DE OBRAS DIDÁTICAS PARA O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO/PNLD 2018.** Secretaria de Educação Básica – SEB. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Brasília/DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2015. 75p.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2018: Apresentação – guia de livros didáticos – Ensino Médio.** Secretaria de Educação Básica – SEB. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Brasília/ DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2017. 39p.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2018: história – guia de livros didáticos – Ensino Médio**. Secretaria de Educação Básica – SEB. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Brasília/ DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2017. 108p.

BURKE, Peter. **Testemunhar ocular: o uso de imagens como evidência histórica**. São Paulo: Unesp, 2017.

BUSTAMANTE, Regina Maria da Cunha. Uma imagem vale mais do que mil palavras! *In: Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. MONTEIRO, Ana Maria F.C.; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. (Orgs). 1ª ed. Rio de Janeiro: Mauad X/ FAPERJ, 2007. 279p.

_____. **A Escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia**. 2ª ed. São Paulo: Unesp, 2010.

CAIMI, Flávia Eloisa. O livro didático de História e suas imperfeições: repercussões do PNLD após 20 anos. *In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.)*. **Livro didático de História: entre políticas e narrativas**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. 288p.

CABRAL, Geovanni Gomes. **Getúlio Vargas nos folhetos de cordel: história e poesia (1945-1954)**. Recife: Editora UFPE, 2018.233p.

CAMARGO, Isaac Antônio. Um Recorte Semiótico na Produção de Sentido: imagem em mídia impressa. *In: Revista Domínios da Imagem*, Londrina, v.1, n.1, Nov. 2007. p. 111-118.

CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo? *In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.)* **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo - do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v.2. 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.p.128-129.

CECATTO, Adriano. **O ensino do uso de imagens na formação de professores de História**. Dissertação de Mestrado em Educação, Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará/UECE, Centro de Educação. 2013. 175fl.

FAUSTO, Boris. **A revolução de 30: historiografia e história**. 16ª ed.São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

FERNANDES, José David Campos. **Introdução à Semiótica**. Revista Letras, 2002, p.161-185.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo - do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v.2. 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. 406fls.

FERREIRA, Jorge Luiz. **Trabalhadores do Brasil: o imaginário popular (1930-1945)**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1997.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **Getúlio Vargas: uma memória em disputa**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2006. 16f.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. A Inconfidência Mineira e Tiradentes vistos pela imprensa: a vitalização dos mitos (1930-1960). *In: Revista Brasileira de História*. São Paulo, v.22, nº 44, p. 439-462, 2002.

GARCIA, Nelson Jahr. **O Estado Novo: ideologia e propaganda política**. São Paulo: Edições Loyola, 1982.166p.

GOMES, Ângela Maria de Castro. **A invenção do Trabalhismo**. 3ªed., Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

GOMES, Ângela Maria de Castro. A construção do homem novo: O Trabalhador Brasileiro. *In: OLIVEIRA, Lúcia Lippi; VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria de Castro. Estado Novo: ideologia e poder*. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1982. p.151-166.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. 13ªed. Campinas/São Paulo: Papirus, 2012.443p. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico.

JOLY, Martine. **Introdução à Análise da Imagem**. Lisboa: Edições 70, 2007.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e História**. 5ªed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014.

KOSSOY, Boris. **Os tempos da Fotografia: o efêmero e o Perpétuo**. 3ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014.

KOSSOY, Boris. **Realidades e Ficções na Trama Fotográfica**. 5ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2016.

LENHARO, Alcir. **Sacralização da política**. 2ª ed. Campinas/São Paulo: Papirus, 1986. 218p.

LIEBEL, Vinícius. Charges. *In: RODRIGUES, Rogério Rosa (Org.). Possibilidades de pesquisa em História*. São Paulo: Contexto, 2017. p.83-113.

LIEBEL, Vinícius. **Entre sentidos e interpretações: apontamentos sobre análise documentária de imagens**. *In: ETD (Educação Temática Digital)*, Campinas, v.12, n.2, Jan.-Jun, 2011, p.173.

LIMA, Solange Ferraz de; CARVALHO, Vânia Carneiro de. Fotografias: usos sociais e historiográficos. *In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (Orgs.). O historiador e suas fontes*. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2017.333p.

MARQUES, Adhemar; BERUTTI, Flávio Costa. **Caminhos do Homem: do imperialismo ao Brasil do século XXI**. v.3. 3ª ed. Curitiba: Base Editorial, 2016. 384p.

MAUAD, Ana Maria. Usos e funções da fotografia pública no conhecimento histórico escolar. *In: Revista História da Educação*. Porto Alegre: v.19, n.47, Set./dez. 2015. p.81-108.

MOLINA, Ana Heloisa. **Ensino de História e Imagens**: possibilidades de pesquisa. Domínios da Imagem, Londrina, v. 1, n.1, p. 15-29, Nov. 2007.

MONTEIRO, Ana Maria F. C.; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Ensino de História**: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007.

MONTEIRO, Charles. A pesquisa em História e Fotografia no Brasil: notas bibliográficas. *In: Revista Anos 90*, Porto Alegre, v.15, n.28, p. 169-185, dez. 2008.

NAPOLITANO, Marcos. Pensando a estranha história sem fim. *In: KARNAL, Leandro*(Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. 6ªed. São Paulo: Contexto, 2018.

NETO, José Alves de Freitas. A transversalidade e a renovação no ensino de História. *In: KARNAL, Leandro* (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. 6ªed. São Paulo: Contexto, 2018.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi; VELLOSO, Monica Pimenta; GOMES, Ângela Maria de Castro (Orgs.). **Estado Novo**: ideologia e poder. Rio de Janeiro: Jahar Editores, 1982.166p.

OLIVEIRA, Regina Soares de; ALMEIDA, Vanusia Lopes de; FONSECA, Vitória Azevedo. **A utilização da fotografia em sala de aula**. São Paulo: Blucher, 2012.p.47-59. Coleção A reflexão e a prática no ensino.

PAIVA, Eduardo França. **História & Imagem**. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 120p. Coleção História &... Reflexões.

PIETROFORTE, Antônio Vicente. **Análise do texto visual**. A construção da imagem. 2ª ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma história prazerosa e consequente. *In: KARNAL, Leandro* (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. 6ªed. São Paulo: Contexto, 2018.

PINTO, Júlio Pimentel; TURAZZI, Maria Inez. **Ensino de História**: diálogos com a literatura e a fotografia. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2012.176p. Coleção Cotidiano escolar: ação docente.

REIS, José Carlos. **Escola dos Annales**: a inovação em História. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

REIS, José Carlos. **Teoria e História**: tempo histórico, história do pensamento histórico ocidental e pensamento brasileiro. Rio de Janeiro: FGV, 2012. 270p.

RODRIGUES, Rogério Rosa. Manuais Didáticos. *In: RODRIGUES, Rogério Rosa (Org.). Possibilidades de pesquisa em História.* São Paulo: Contexto, 2017. p.55-82.

SALIBA, Elias Thomé. Experiências e representações sociais: reflexões sobre o uso e o consumo das imagens. *In: BITTENCOURT, Circe (Org.). O saber histórico na sala de aula.* 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2004. p.117- 127.

SALLES, André Mendes. **O conhecimento escolar Guerra do Paraguai em livros didáticos e na fala de professores de história de escolas da educação básica, no Brasil e no Paraguai.** Tese de Doutorado em Educação, Centro de Educação/UFPE. Recife: UFPE, 2017. 359p.

SANTAELLA, Lucia; WINFRIED, Nöth. **Introdução à Semiótica:** Passo a passo para compreender os signos e a significação. 1ª edição. São Paulo: Paulus, 2017. Coleção Introduções.

SANTIAGO, Pedro; CERQUEIRA, Célia; PONTES, Maria Aparecida. **Por dentro da História.** v.3. 4ª ed. São Paulo: Escala Educacional, 2016. 376p.

SCARPATO, Marta (Org.) **Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer.** 1ª ed. São Paulo: Avercamp, 2004. 133p. Coleção Didática na Prática.

SCHIAVINATTO, Iara Liz; ZERWES, Erika. **Cultura Visual:** imagens na modernidade. São Paulo: Cortez, 2018. 156p. Coleção Trabalhando com... na escola.

SILVA, Breno Bersot da. **Flashes de família:** relações de gênero no Brasil através de fotografias (séculos XX e XXI). Dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA. Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História. 2016. 148 fl.

SILVA, Hugo Emmanuel da. **Narrativa Autobiográfica.** UFPE: Narrativa, Imagem e Construção do Fato Histórico (disciplina do Profhistoria). 2018. 8p.

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva Guimarães. **Ensinar história no século XXI:** em busca do tempo entendido. 1ª ed. Campinas: Papyrus, 2007. 144p. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico.

SILVA, Neles Maia da Silva. **Para além do riso: charges, consciência histórica e ensino de História.** Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA. Campus Universitário de Ananindeua: Universidade Federal do Pará. 2018. 137fls.

STRÖHER, Carlos Eduardo. Aprendendo com imagens: a função das fontes visuais nos livros didáticos de História. *In: AEDOS*, n.11, vol.4, Set. 2012. 46-70.

THEODORO, Janice. Educação para um mundo em transformação. *In: KARNAL, Leandro (Org.). História na sala de aula:* conceitos, práticas e propostas. 6ªed. São Paulo: Contexto, 2018.

VIANA, Felipe Souza. **A prática Docente e o uso da imagem:** estudo de caso de um professor de História. Dissertação de mestrado em Educação, Departamento de Educação/UFPE, Recife: UFPE, 2013.

APÊNDICE A – MANUAL DE LEITURA DE IMAGEM

*Estados
de Estado,
disse
para
cur
para
tion
boniti
lida
o so
fomei
grande
termo
de Estado,
disse*

Manual

de Leitura

DE IMAGEM:

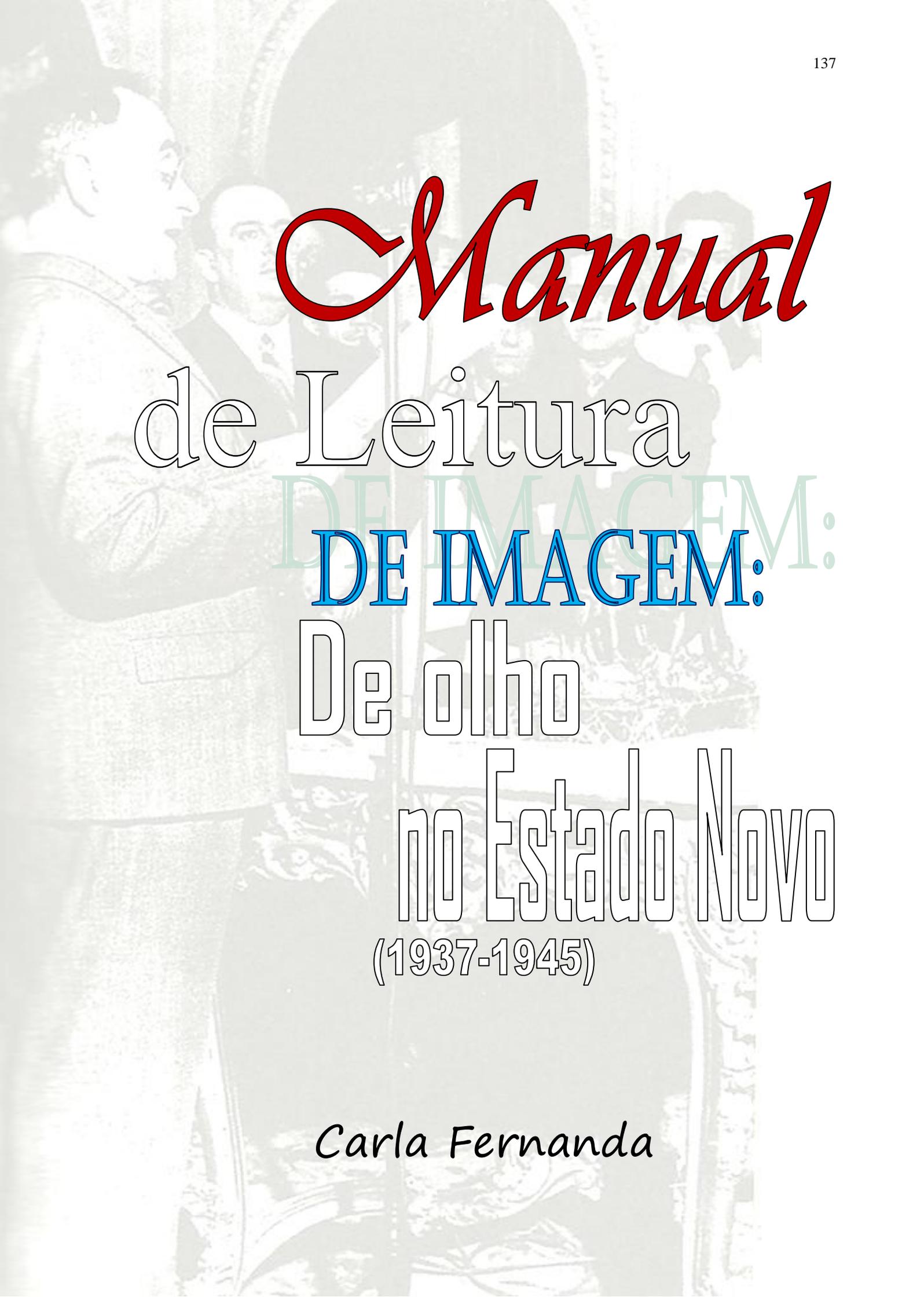
DE IMAGEM:

De olho

no Estado Novo

(1937-1945)

Carla Fernanda



Manual
de Leitura
DE IMAGEM:
De olho
no Estado Novo
(1937-1945)

Carla Fernanda



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Imagens da capa:

Fotografia de Getúlio Vargas anunciando a instalação do Estado Novo, em 10 de novembro de 1937. Gravura de Getúlio Vargas, disponível na Cartilha A Juventude no Estado Novo. Fotografia de Desfile de 1º de Maio de 1944, no Estádio do Pacaembu, em São Paulo. Ao fundo Trecho do diário manuscrito de Getúlio Vargas, 07/11/1937.

Autora:

Carla Fernanda de Lima

Orientador:

André Mendes Salles

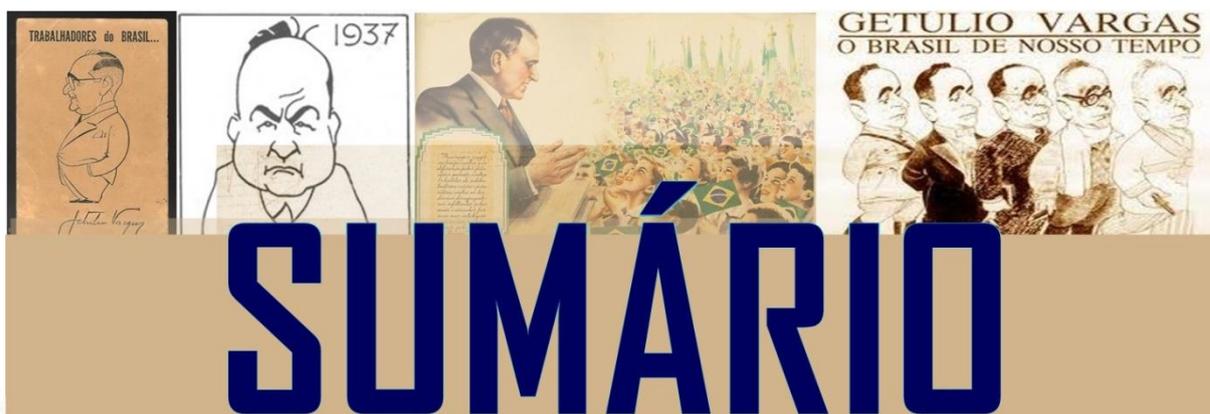
Projeto Gráfico:

Carla Fernanda de Lima

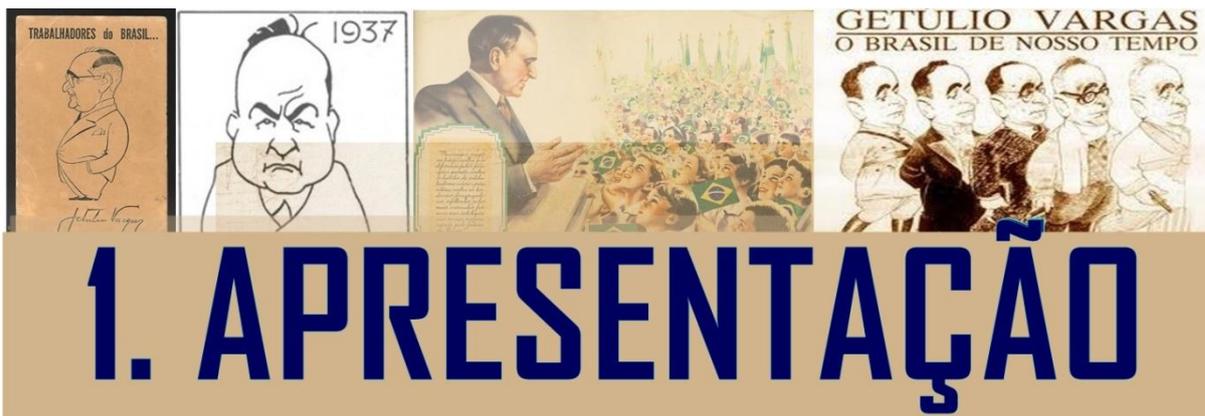
**Dissertação de Mestrado em Ensino de História –
Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH),
Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA).**



RECIFE, 2020



1	APRESENTAÇÃO	140
2	A ICONOGRAFIA.....	144
3	COMO FAZER A LEITURA DE IMAGEM.....	149
4	PROPOSTAS DE LEITURA DE IMAGEM.....	161
4.1	PROCEDIMENTOS DE ENSINO.....	162
4.2	PROCEDIMENTO DE ENSINO 1: DINÂMICA DO REPOLHO.....	164
4.3	PROCEDIMENTO DE ENSINO 2: DINÂMICA DO JOGO DA MEMÓRIA.....	175
4.4	PROCEDIMENTO DE ENSINO 3: DINÂMICA DA DRAMATIZAÇÃO.....	190
4.5	PROCEDIMENTO DE ENSINO 4: DINÂMICA DO JOGO DE QUEBRA-CABEÇA.....	205
4.6	PROCEDIMENTO DE ENSINO 5: DINÂMICA DA ADVINHAÇÃO.....	222
	PARA SABER MAIS SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA.....	238
	SUGESTÕES DE SITES PARA PESQUISA.....	240
	REFERÊNCIAS.....	242
	DOCUMENTOS ICONOGRÁFICOS.....	245
	ARQUIVOS PESQUISADOS.....	247



1. APRESENTAÇÃO

*“Livros não mudam o mundo.
Quem muda o mundo são as pessoas.
Os livros só mudam as pessoas”.*¹⁵
Mário Quintana

Prezado(a) Leitor (a),

Este Manual de Leitura de imagem convoca educadores a repensar sua atitude pedagógica em relação ao uso de imagens em sala de aula, refletindo sobre as possibilidades, potencialidades e limites do uso da iconografia nas aulas de História. Ele compõe a parte propositiva da dissertação de mestrado, intitulada **DE OLHO NO ESTADO NOVO (1937-1945): UM ESTUDO SOBRE O USO DE IMAGENS E DA FOTOGRAFIA NO ENSINO DE HISTÓRIA.**

Na atualidade, com a exacerbação do uso de imagens, fixas ou em movimento, requer-se um processo de aprendizado de leitura crítica das mesmas. Sendo assim, o professor de História pode operacionalizar instrumentais teóricos e metodológicos que suscitem reflexões críticas desse leitor de imagens.

Na construção deste manual optamos por utilizar a iconografia como fonte histórica, concomitante ao seu uso enquanto instrumento pedagógico. As fontes históricas iconográficas apresentadas sobre o Estado Novo (1937-1945) foram coletadas e selecionadas nos acervos do Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano/PE – APEJE/PE, no site do Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV, no site da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro e na Fundação Joaquim Nabuco – FUNDAJ em Recife, bem como em algumas dissertações, livros e revistas. Após uma intensa pesquisa nos acervos destes arquivos selecionamos iconografias para serem fontes históricas na leitura de imagem, bem como instrumentos pedagógicos nas propostas de procedimentos de ensino. A título complementar utilizamos fotografias e imagens, de

¹⁵ Fonte: VITÓRIA, Gisele. **Livros só mudam pessoas.** Disponível em: https://istoe.com.br/3260_LIVROS+SO+MUDAM+PESSOAS/. Acesso em: 02 Abr. 2020.

sites da internet, por causa da dificuldade em encontrar imagens referentes aos aspectos do Estado Novo selecionados para serem abordados nas leituras de imagens criadas como sugestão de procedimento de ensino.

A intenção na abordagem da iconografia como fonte histórica é proporcionar o contato de alunos e mestres com fontes primárias, frequentemente mais vistas e investigadas pelos historiadores nos arquivos, e trazê-la para sala de aula. Mais ainda, é fazer alunos e professores exercitarem a leitura de imagens como fotografias, cartazes, gravuras, dentre outras, provocando a discussão sobre o nosso objeto de estudo, o uso de imagens nas aulas de História do Ensino Médio.

O tema Estado Novo (1937-1945) veio com a intenção inicial de trazer a discussão acerca do mundo do trabalho, pois passamos por um momento de muitas transformações e incertezas em relação à política nacional, a qual está interferindo ferozmente nas relações de trabalho atuais. E o uso das iconografias em sala de aula poderia trazer essa ponte na relação entre o mundo do trabalho naquele momento e no agora.

Neste espaço estão algumas imagens, como fotografias e gravuras, relacionadas ao tema e que servirão de início como meio para demonstrar o processo realizado em uma leitura de imagem. As imagens selecionadas ou foram produzidas entre os anos de 1937 e 1945, mesmo que encontradas em livros e revistas atuais, foram escolhidas por trazerem alguma contribuição ao debate do uso de imagem enquanto fonte histórica.

Algumas questões teóricas são abordadas no sentido de inserir o leitor no universo da leitura e interpretação de imagens. Conceitos importantes na compreensão da fonte iconográfica em suas especificidades. Portanto, fazemos logo de início uma breve discussão entre as imagens fixas e imagens em movimento.

No terceiro capítulo selecionamos algumas imagens do Estado Novo no intuito de suscitar possibilidades de leituras de imagem, considerando suas especificidades, a partir da análise iconográfica e interpretação iconológica. Nossa orientação nesse sentido segue as ideias de Boris Kossoy, Peter Burke e Ana Maria Mauad, pesquisadores dedicados ao trabalho com imagens.

Perceber a imagem como uma representação da realidade, o seu contexto, tratado são alguns aspectos essenciais na leitura de imagens. Aspectos que devem ser observados em sua contextualização. Além disso, ler uma imagem requer estabelecer relação com outras fontes, principalmente fontes escritas, para conseguirmos elaborar uma leitura de imagem mais abrangente da realidade.¹⁶

¹⁶ CECATTO, Adriano. **O ensino do uso de imagens na formação de professores de História**. Dissertação de mestrado – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação. Curso de mestrado acadêmico em Educação. Fortaleza, 2013. p.18.

Nos Capítulos 3 e 4, separamos as imagens por temas. Os temas são aspectos pertinentes ao Estado Novo. Seguindo as orientações teóricas de Boris Kossoy e Peter Burke, cada imagem sofreu uma análise iconográfica e interpretação iconológica, considerando suas especificidades. Etapas de análise que consideramos necessárias para uma boa leitura de imagem.

No capítulo 4 seguem algumas propostas de procedimentos de ensino envolvendo a leitura de imagem em situação didática e especificamente as possibilidades de abordagem de imagens sobre o Estado Novo. Os procedimentos de ensino explicados seguem as diretrizes da BNCC 2017 Documento homologado em pela portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, seção 1, Pág. 146.

Optamos pelo mote Estado Novo para exercitar a leitura de imagem, pois consideramos mais rico em informações o foco em investigar um único assunto. A imensa maioria das imagens encontradas nos acervos dos arquivos foram fotografias, embora tenham surgido gravuras, desenhos, dentre outras, quem não entram no recorte dessa pesquisa. Como uma forma de linguagem visual, toda fotografia carrega consigo seus aspectos culturais e ideológicos. Nesse sentido,

[...] a imagem constitui um discurso. Se a imagem é um discurso podemos pressupor que a literalidade da fotografia não é algo natural, mas cultural. Seu código precisa, portanto, ser aprendido. O discurso visa à comunicação e para que isso ocorra outro pressuposto é que a fotografia possui uma linguagem que deve ser compartilhada para que ocorra a troca de informação. A terceira decorrência da noção de discurso é a assimetria social da troca. Toda troca de informação é interessada e acontece numa arena de poder. Desse ponto de vista, já se vê que também é possível analisar a fotografia como parte atuante na reprodução do sistema, ou seja, como ideologia (LIMA; CARVALHO, 2017, p. 43).

Sendo assim, toda imagem, e por consequência toda fotografia, tem em si um discurso produzido culturalmente por alguém ou um grupo. Um discurso que como forma de comunicação é acompanhado pela intenção de transmitir uma informação, uma mensagem e, portanto, pode-se utilizar do recurso da linguagem visual. As fontes históricas iconográficas transmitem uma linguagem visual que será observada aqui através dos elementos icônicos que a compõem e de sua contextualização.

Portanto, na tentativa de discutir e apresentar algumas possibilidades de como fazer uma leitura de imagem definimos como objetivos deste manual:

- ✿ Suscitar reflexões sobre o uso de imagens como fonte histórica em sala de aula, a partir da análise iconográfica e interpretação iconológica das mesmas;
- ✿ Propor algumas possibilidades de uso de imagens no ensino de história enquanto instrumento pedagógico;

O uso de imagens no ensino de História, com a utilização do livro didático ou não, na vivência pedagógica de professores e alunos necessita do entendimento do conceito de imagem e suas potencialidades. O conhecimento histórico desta forma

precisa dialogar com outras áreas, pois não existe uma receita pronta para a utilização da linguagem visual e das fontes visuais no ensino de História. Os caminhos teóricos e práticos apresentados neste manual indicam algumas possibilidades e desafios para o uso de imagens em situação didático-pedagógica. Esperamos assim contribuir para reflexão sobre o tratamento metodológico que as fontes iconográficas exigem, em suas especificidades, indo além da mera ilustração.

Boa Leitura!





2. A ICONOGRAFIA



Figura 1 – Desenho de Malala. Prêmio Nobel da Paz em 2014. Disponível em: <https://br.pinterest.com/anomiadeumaleitora0674>. Acesso em: 07 Agosto 2020.

“Uma imagem vale mais do que mil palavras”¹⁷

A expressão acima, tão presente no senso comum, nos apresenta a ideia de que a imagem tem uma força de autoexplicação, uma importância tão profunda e marcante que por si só se explica sem precisar das palavras. No entendimento de muitas pessoas, ver uma imagem representa compreender sua mensagem sem palavras. Ao contrário do que muita gente pensa, uma imagem não se explica sozinha. Uma imagem precisa ser confrontada com documentos escritos para ser compreendida, e a partir daí contextualizada.

Nesse mundo visual, declaradamente rodeado por imagens fixas ou em movimento, diferentes formas de linguagem visual mostram aos nossos olhos diversas informações, discursos e intenções. Sendo diversas as formas de uso das imagens no cotidiano.

Neste manual fazemos uso das imagens fixas em detrimento das imagens em movimento. As imagens fixas, também denominadas imagens estáticas na literatura da área, podem ser representadas pelas pinturas, fotografias, charges, caricaturas, ilustrações, gravuras

¹⁷ Frase de Kurt Tucholsky. Cf.: BURKE, Peter. **Testemunha Ocular: História e Imagem**. Bauru, SP: EDUSC, 2004, p. 10.

e todas aquelas que foram registradas num suporte fixo de papel, tela ou outra, enquanto as imagens em movimento estão representadas nos filmes e produções audiovisuais diversas, caracterizadas em som e imagem.

Entram em cena na análise e compreensão mais precisa das imagens fixas alguns conceitos, como **imagem, imagem visual, iconografia, iconologia, representação**, dentre outras. Entender os conceitos citados nos permitem compreender a linguagem visual tão marcante no mundo moderno e no ambiente escolar.

No ensino de História a linguagem visual comunica algo, exigindo, portanto, critérios de análise e de leitura específicos. Na leitura de imagem realizada acerca do Estado Novo apresentamos a análise iconográfica e a interpretação iconológica de algumas imagens selecionadas, essenciais para o professor que utiliza esse recurso em sala de aula, bem como para o aluno apreender o sentido dos diversos tipos de imagens que surgem no seu dia a dia e no seu aprendizado na escola.

As respectivas leituras e análises das imagens aqui realizadas, seguem os pressupostos de estudiosos como Boris Kossoy e Peter Burke, sobretudo. Intelectuais que apresentam propostas teórico-metodológicas para a compreensão das informações contidas nas fontes iconográficas. A leitura de uma imagem consiste na observação dos elementos contidos na cena reproduzida e sua interpretação.

São muitas as situações nas quais a imagem é relacionada ao cinema, a televisão ou a propaganda. Porém, o alcance desta linguagem é bastante amplo e com vários significados. Utilizamos neste trabalho as **imagens** fixas, ou seja, diversos tipos de imagens que se encontram reproduzidas num suporte fixo como, fotografias, gravuras, a reprodução de cartaz.

Mas o que é iconografia?

*Um acervo iconográfico reúne uma ampla variedade de imagens. Mas o que significa etimologicamente iconografia. A expressão **iconografia** é uma palavra de origem grega. O radical “**Icono**” vem de **eikon** e significa **imagem ou ícone**, enquanto **graphia** significa **escrita**. Assim, etimologicamente **iconografia** significa **escrita da imagem**. A iconografia compreende uma variedade de tipos de imagens fixas tais como, **estátuas, pinturas, gravuras,***

A palavra Imagem vem do latim Imago e significa semelhança, representação, retrato.(PIETROFORTE, 2017, p. 34.)



Figura 2: Boneco em 3D. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/512425263831478149/>. **Figura 3:** Desenho de Carmem Miranda. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/744219907162053340/>. **Figura 4:** Moldura de quadro antigo. Disponível em: <https://pt.pixiz.com/frame/quadro-antigo-1424886>. Acesso em: 03 de Maio de 2020.

Os diferentes tipos de iconografia são formas de imagem visual. **A imagem visual** é “aquela que é independente de um sujeito, pois é o resultado de uma transformação técnica (óptica, fotográfica, videográfica, digital, etc.)” (AREAL, 2012, p.60) Permitindo ao leitor ver a coisa, ou situação real representada num suporte físico.



Como **representação** uma imagem está numa situação de mediação entre o espectador e a realidade. Portanto, uma imagem em sua relação com o real representa coisas concretas. “A representação é um processo pelo qual institui-se um representante, que em certo contexto limitado, tomará o lugar do que representa.”(AUMONT, 2001, p. 103)

Figura 5: Cartão-postal britânico, 1890. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cart%C3%A3o-postal>. Acesso em: 03 de Maio de 2020.



Estudar as iconografias em suas peculiaridades deve-se somar a uma atitude reflexiva e ao questionamento. Utilizados desde a reconstituição do processo de origem do documento em si até a interpretação do fragmento do passado nele contido.

Pensando nas singularidades do processo de ensino-aprendizagem podemos perceber que,

A utilização de iconografias exige compreender o contexto de produção, a intencionalidade de quem a produziu, a fim de utilizá-la como fonte de pesquisa e ensino, para não cometer anacronismos e ultrapassar os aspectos ilustrativos. Nesse sentido independentemente da imagem que nos é apresentada, saber elaborar a leitura do material visual, considerando as especificidades das imagens, permitirá ampliar a capacidade informativa. Esta não exclui a linguagem escrita e vice-versa, pois ambas se complementam, compartilham e trocam mensagens e significados. (CECATTO; 2013, p. 21).

Anacronismo: s.m. o que está em desacordo com a época. (Minidicionário da língua portuguesa Soares Amora, p.39)

Assim o uso de iconografias como fonte histórica e, simultaneamente, material didático necessita das informações obtidas nos documentos escritos na realização de uma leitura de imagem. Pois “A análise iconográfica, entretanto, situa-se ao nível da descrição, e não da interpretação” (KOSSOY 2014, p. 110)



A chamada **análise iconográfica** se constitui na identificação dos dados possíveis sobre aquela imagem, buscando situá-la no tempo e no espaço. É preciso definir o autor que produziu a imagem, o local, a data, dentre outros aspectos.



De acordo com Boris Kossoy, “a **análise iconográfica** tem o intuito de detalhar sistematicamente e inventariar o conteúdo da imagem em seus elementos icônicos formativos; o aspecto literal e descritivo prevalece, o assunto registrado é perfeitamente situado no espaço e no tempo, além de corretamente identificado.” (KOSSOY, 2014, p. 109).



Por outro lado, a **iconologia** é definida como a interpretação da imagem, observando seus elementos, e buscando nestes as informações para construção e inserção da imagem num certo contexto histórico e sociológico. A interpretação iconológica, portanto, é a reflexão, é um método de interpretação da síntese e significado da cena exposta no documento visual.

Portanto, a diferença da **análise iconográfica** para uma **interpretação iconológica** é que enquanto a primeira busca dados sobre a produção e localização daquela imagem, a segunda busca a contextualização da cena registrada.



3. COMO FAZER A LEITURA DE IMAGEM

O contato com fontes históricas originais é uma emoção única, que o pesquisador/historiador tem o prazer de fazer diariamente. Um manuscrito, uma iconografia, um periódico ou jornais de época aparecem mais frequentemente no ambiente escolar através do livro didático. Assim, através da escolha de um tema específico queremos levar esta sensação de prazer em aprender História através das informações de iconografias da época estudada.

A iconografia em sua diversidade de tipos pode ser lida e interpretada. É o que vamos exercitar neste momento. No campo educacional encontramos imagens fixas, bem como imagens em movimento no fazer pedagógico. Nos deteremos neste momento apenas nas imagens fixas tomando como exemplos algumas iconografias pertinentes ao Estado Novo.

Entre 1937 e 1945 milhares de imagens foram produzidas. Muitas imagens fixas produzidas pelo Estado para se promover e disseminar sua ideologia, através de uma eficiente propaganda administrada pelo DIP. Assim como algumas imagens fixas produzidas por pessoas que não tinham nenhuma ligação com o Estado. Imagens divulgadas por diferentes meios de comunicação de massa e pela indústria cultural.

As imagens coletadas para construção deste manual foram produzidas entre os anos de 1937 e 1945, ou seja, são imagens produzidas durante o período estudado. A busca pelas imagens aqui expostas consistiu numa pesquisa ampla nos principais arquivos que poderiam disponibilizar imagens sobre o Estado Novo (1937-1945): O Arquivo Público Estadual de Pernambuco (APEJE), o site do Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC-FGV), o site do Arquivo Nacional (RJ) e o site da Biblioteca Nacional (RJ). Sendo a intenção selecionar imagens que representam características ideológicas do Estado Novo.

Para melhor compreensão da análise iconográfica e da interpretação iconológica, seguem alguns exemplos de leitura de imagem, utilizando iconografias do Estado Novo. A realização da leitura de imagem se faz através de exemplos com algumas iconografias categorizadas por tema, os quais se referem a alguma característica do Estado Novo.

Cada iconografia tem seus elementos icônicos, ou seja, elementos da imagem que devem ser observados. Assim, é necessário perceber como os elementos que compõem a imagem em termos visuais se apresentam, ou seja, se são pessoas, objetos, roupas, gestos, cenários, uso de cores, símbolos. Depois observamos expressões, gírias, frases escritas, falas, ou seja, algum tipo de texto que reafirme os elementos visuais da representação. Uma imagem no contexto de uma aula de História precisa ser pensada no contexto de seu tempo, sendo necessário identificar as referências como autor, data e local de publicação da foto, charge, pintura, gravura, seja que tipo for de iconografia. A este primeiro passo de observação da imagem os teóricos chamam de análise iconográfica.

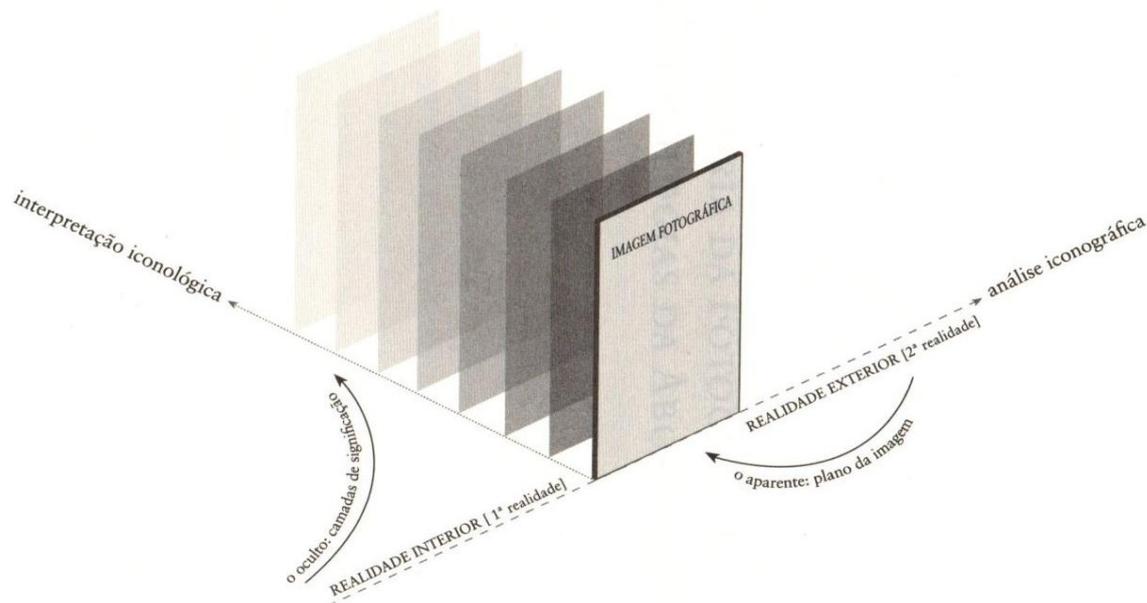
O momento de interpretação iconológica envolve algumas perguntas a serem feitas a fonte histórica iconográfica para que os alunos realizem a análise. As questões que norteiam este momento são: É possível identificar o tema da imagem? Quem são as pessoas que aparecem na imagem? Qual o seu contexto histórico? Quais foram as possíveis intenções do autor? Qual a situação que está sendo retratada na cena? Quais cores são mais utilizadas na imagem e será que existe algum objetivo por trás dessa utilização de cores?

Um dos tipos mais frequentes de imagens encontradas nos livros didáticos de História são as fotografias. Kossoy compreende as fontes fotográficas como um objeto de estudo multidisciplinar, que tem se prestado a registrar e direcionar nossa compreensão sobre os fatos históricos. Nesse sentido “[...]A imagem fotográfica, entendida como documento/representação, contém em si realidades e ficções, uma relação complexa e ambígua a ser desmontada.”¹⁸ Realidades por que representam um real vivido e ficções por que em nossa mente reconstituímos, imaginamos como ocorreu aquela situação, tornando-a, portanto, uma ficção em nossos pensamentos.

Observemos a imagem a seguir que representa um esquema conceitual para se entender mais concretamente a diferença entre Análise iconográfica e Interpretação Iconológica:

¹⁸ Kossoy, Boris. **Realidades e ficções na Trama Fotográfica**. 5ª Ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2016. p. 16.

Quadro 3. ANÁLISE ICONOGRÁFICA E INTERPRETAÇÃO ICONOLÓGICA



Fonte: Kossoy, Boris. **Fotografia & História**. 5ª Ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014. p. 137.

Prestando atenção no desenho, percebemos que se trata da representação de uma fotografia e atrás dela uma sucessão de cópias, as quais simbolizam tudo o que está por trás daquela fotografia, o que está oculto, e este oculto é o que devemos entender como a interpretação iconológica. Tudo o que está além da imagem, tem um significado que precisa ser compreendido. A análise iconográfica se detém a entender o que Kossoy chama de 2ª realidade, ou realidade exterior, ou seja, “o fragmento selecionado do real, a partir do instante em que foi registrado”¹⁹. A interpretação iconológica dessa forma seria a primeira realidade, constituída pelos sentidos dos elementos icônicos da fotografia.

¹⁹ Kossoy, Boris. **Fotografia & História**. 5ª Ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014. p. 137.

Exemplos de Leitura de Imagem

TEMA 1 – O POPULISMO

O Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP, criado durante o Estado Novo, cuidava do controle das informações divulgadas sobre o presidente Getúlio Vargas e o seu Regime, e teve importante papel na disseminação de uma imagem de “pai dos pobres” e protetor da nação. Sendo tão forte a utilização da propaganda como ferramenta de articulação do governo que chegava até as escolas através de Cartilhas.

Imagem 1 - Gravura de cartilha do DIP.



Fonte: página 14 da Cartilha
A juventude no Estado Novo.
Distribuída pelo DIP.
Acervo: Centro de Pesquisa e
Documentação
Contemporânea da Fundação
Getúlio Vargas - CPDOC-
FGV.



Tipo de imagem: Gravura

Data: 1944

Produtor da imagem: Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP.

Acervo onde está localizada: CPDOC/FGV - RJ

Elementos da imagem:

Observamos na cena Getúlio Vargas e crianças, vestidas em trajes escolares. Uma delas (um menino) segura uma réplica da bandeira do Brasil. Enquanto isso, o presidente cumprimenta a menina. Em destaque e sobreposta ao desenho de Getúlio está um texto do próprio Getúlio dirigido as crianças. O texto ao lado da imagem diz: *“Crianças! Aprendendo, no lar e nas escolas, o culto da Pátria, trareis para a vida prática todas as probabilidades de êxito. Só o amor constrói e, amando o Brasil, forçosamente o conduzireis aos mais altos destinos entre as Nações, realizando os desejos de engrandecimento aninhados em cada coração brasileiro.”*



Gravura da Cartilha **A Juventude no Estado Novo** produzida pelo Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP, na década de 1940, distribuída e utilizada nas escolas. Vemos na imagem algumas crianças, símbolos do futuro, saudando Getúlio Vargas.

A intenção era moldar o cidadão desde cedo segundo as diretrizes ideológicas do regime, despertando nas crianças o sentimento de culto e respeito a Getúlio Vargas como um pai, um protetor.

Contém textos do próprio Getúlio Vargas segundo indica logo a princípio na cartilha. O texto e a imagem pretendem despertar e disseminar a ideia de Getúlio como um líder bom, atencioso como um pai, despertando o amor ao líder nas crianças. Sendo ele, portanto, um líder bondoso e preocupado com seu povo. A intenção é aumentar a fama popular do presidente por diferentes meios, neste caso através de cartilhas escolares.

Cria-se uma representação de Getúlio como um líder carismático, o pai que cuidaria do povo, ou seja, “O Pai dos Pobres”. O texto que acompanha a imagem destaca a importância de a criança aprender no lar e na escola o culto à pátria, e o amor a nação, que levaria ao desenvolvimento da nação.²⁰

²⁰ CABRAL, Giovanni Gomes. **Getúlio Vargas nos folhetos de cordel: história e poesia (1945-1954)**. Recife: Ed. UFPE, 2018. p.12-13.



TEMA 2 - O TRABALHISMO

Os direitos trabalhistas foram uma conquista dos trabalhadores durante a Era Vargas. Por um lado a CLT representou, na prática, o atendimento de décadas de luta das reivindicações operárias. E por outro, o controle dos sindicatos, que perderam sua autonomia.

Imagem 2 – Fotografia de Carteira de trabalho - Angelo Migliorini



Fonte: <http://arquivoantepassados.blogspot.com/2015/06/carteira-de-trabalho-angelo-migliorini.html>. Acesso em: 02 Abr. 2020.



Tipo de imagem: Fotografia

Data: 1937

Produtor da imagem: Desconhecido.

Acervo onde está localizada: Não identificado.

Elementos da imagem: A imagem mostra a Carteira profissional de Angelo Migliorini. Bem desgastada. Indicando sua antiguidade, inclusive pela foto do homem que aparece.



A imagem mostra uma carteira profissional, que atualmente tem o nome de Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS). A mudança de nome ocorreu pelo decreto-lei nº 926, de 10 de outubro de 1969.²¹ A Carteira Profissional foi criada no Governo Vargas, em 21 de março de 1932. Este documento que registra o histórico profissional de uma pessoa garante os direitos trabalhistas como salário, férias, 13º salário, dentre outros.²²

A legislação trabalhista pretendia regulamentar os conflitos entre patrões e operários e controlar os sindicatos, com o objetivo de evitar os conflitos sociais na esfera pública. Em 1942 o conjunto de leis referente ao trabalho (salário mínimo, férias, limitação de horas de trabalho, segurança, carteira de trabalho, justiça do trabalho, etc) e publicadas ao longo dos anos foi organizado na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). A opinião dos estudiosos sobre a relação do governo com os trabalhadores se divide. Alguns entendem a atuação de Vargas como boa para os trabalhadores, enquanto outros consideram como autoritária ao impedir a atuação independente dos sindicatos. Porém, os benefícios da legislação trabalhista são inegáveis.²³

A Consolidação das Leis do Trabalho, aprovada em 1º de maio de 1943, somente entrou em vigor em 10 de novembro de 1943, sintetizando um controle sobre os trabalhadores de maneira sistematizada. De várias maneiras a CLT evitava na prática a solidariedade de classe. Estabeleceu que apenas um sindicato respondesse por uma categoria profissional, ou

²¹ Cf.: Decreto-Lei nº 926, de 10 de outubro de 1969. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/>. Acesso em: 15 de maio de 2020.

²² MENEGHETTI, Diego. Quem inventou a Carteira de Trabalho? In: **Revista Mundo Estranho**. São Paulo: Editora Abril, março de 2012, Edição nº 122, p. 52.

²³ CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (Orgs.) **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo**: Segunda República (1930-1945). v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.p.114-115.

seja, proibindo a articulação de várias profissões de trabalhadores. Proibiu que vários sindicatos se unissem em alguma reivindicação. Ainda como forma de isolar as profissões criou diferentes datas-bases para cada categoria. Atitudes pelas quais evitava-se a articulação sindical e limitava-se o diálogo do sindicato apenas com os patrões e o governo. Nas palavras da propaganda estado-novista era uma forma de dar voz ao trabalhador sob o controle do Estado e evitar a luta de classes. A sociedade brasileira aderiu ao modelo varguista de sindicato único, burocrático e controlado pelo Estado. Antes do Estado Novo, a carteira de trabalho foi uma das medidas significativas adotadas, e que permaneceu até 1945. Considerado desde sua criação até hoje um dos documentos mais importantes dos brasileiros. Documento no qual se registra a vida profissional de uma pessoa, seus empregos, cargos, salários, e serve em qualquer momento como prova documental para a aposentadoria. A carteira de trabalho deveria trazer um resumo da vida de cada trabalhador, cabendo a cada brasileiro ser um trabalhador exemplar.²⁴

²⁴ D'ARAÚJO, Maria Celina. Estado, classe trabalhadora e políticas sociais. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (Orgs.) **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo**: Segunda República (1930-1945). v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p.214 e 221.

Exemplos de Leitura de Imagem

TEMA 3 - PROPAGANDA E CENSURA

*O mocambo tem as paredes de taipa, madeira usada, zinco, flandres, capim ou palha. O seu piso é de terra e a sua cobertura de palha ou de folhas de lata. Tem uma sala e um quarto. Quarto sem luz direta e de 4 a 5 metros, quando a área mínima devia ser de 8 metros quadrados. Neste espaço sem luz, sem piso, vivem uma média de 4 a 5 pessoas [...]*²⁵

Imagem 3 – Fotografia de Mocambos do Recife.



Fonte: Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Recife/PE –APEJE. Fundo: Serviço Social Contra o Mocambo (SSCM), Dimensão: 17,84x12,15cm, fotografia em preto e branco. Acervo: Iconografia, 1937-1945.

²⁵ Descrição dos Mocambos, feita pela Comissão Censitária – Folha da Manhã, (RE) 23/06/1939. In: PANDOLFI, Dulce Chaves. **Pernambuco de Agamenon Magalhães**. Recife: Editora Massangana/Fundação Joaquim Nabuco, 1984. p.59.



Tipo de imagem: Fotografia

Data: 1937-1945

Produtor da imagem: Desconhecido

Acervo onde está localizada:

Arquivo Público do Estado de Pernambuco. Encontrado em: BR/APEJE/PE_ICONOGRAFIA

Personagens da imagem/ Paisagem: Paisagem de vários Mocambos em Recife/PE, durante o governo de Agamenon Magalhães. Mocambos próximos a rios. Não visualizamos pessoas na cena.



A fotografia exhibe uma das paisagens do Recife no período do Estado Novo, os mocambos. Correspondentes hoje ao que denominamos favela. O interventor em Pernambuco no período estadonovista era Agamenon Magalhães, o qual tentou esconder das propagandas turísticas sobre Pernambuco os Mocambos, divulgando sempre as imagens dos locais bonitos para se visitar, escondendo a situação social da população e mostrando somente o belo e perfeito para os turistas.

Nesse sentido, segundo Souza Neto,

O Recife ‘não é mocambo, o mangue, a fome, o pé rapado e a treva’, praguejou anônimo articulista da Folha da Manhã em 1938. Não é a treva! É a luz Elétrica. E os três elementos citados, deletérios aos olhos do escritor, tinham de desaparecer da paisagem para que a verdadeira cidade aparecesse. Ora, mas que era o Recife? Uma ‘cidade cheia de graça e luz!’, já dizia o título da matéria. Todo diapasão, todo o sabor do texto nos fala da potencial feérie²⁶, da mágica que a luz comporta. A cidade encanta, fascina, brilha, deslumbra. Praças, avenidas e palácios têm seu ‘encanto’; ‘os edifícios de mais luxo e as instituições de maior esplendor’ brilham no perímetro urbano da cidade; as ‘instituições científicas’ da capital são deslumbrantes. ‘É a capital das praias e das suas mulheres bonitas’. É esta a cidade que o prefeito deseja realçar, deseja mostrar, a metrópole no norte brasileiro – como insiste a propaganda estadonovista (SOUZA NETO, 2005, p. 241).²⁷

²⁶ A expressão “feérie” está escrita dessa forma no texto publicado no Jornal Folha da manhã, em sua edição vespertina. Trata-se de um documento da década de 30, não sabemos se é um erro gramatical ou uma palavra comum em sua época e escrita dessa forma. Devemos considerar que a língua portuguesa no Brasil sofreu mudanças gramaticais dessa época até hoje.

²⁷ (A cidade cheia de graça e luz, Folha da Manhã, Recife, 04 de abril de 1938, edição vespertina, p. 1).

Afirmando sua preocupação com as questões sociais, e por consequência a habitação popular, Agamenon Magalhães definiu como uma de suas metas a extinção dos mocambos. Criando, para isso, em 12 de Julho de 1939 a Liga Social Contra o Mocambo, com o objetivo de construir casas para a população menos favorecida. O Departamento de Saúde pública interditou vários mocambos, que aos poucos foram sendo desapropriados. As justificativas, veiculadas pela imprensa, pretendiam conseguir o apoio dos desapropriados e da população.²⁸

O morador do mocambo, era percebido como um intoxicado fisicamente e moralmente. Fisicamente por que sua saúde era prejudicada pela ausência de higiene e falta de conforto mínimo. Moralmente, pois estava intoxicado pela depressão acarretada de seu estado social. De acordo com jornais de época o mocambo simbolizava para a sociedade daquele momento o que a senzala simbolizava para a colônia. O desaparecimento do mocambo reflete a ascensão material e moral da população, indica justiça social, melhoramento de raça, e a elevação moral dos governos que o fizeram desaparecer.²⁹

Depois de 4 anos a Liga Social Contra o Mocambo conseguiu apenas 5.707 construídas na capital Recife e 8.109 no interior. Um número muito baixo se comparado aos mais de 45 mil mocambos que já existiam em 1937 somente na capital. No final de seu governo Agamenon Magalhães, através da imprensa e fazendo uso do jornal a Folha da Manhã, divulga uma série de reportagens, acompanhadas de fotografias sobre o passado e o presente, fazendo um contraste da ideia do ontem como o atraso, a miséria e do hoje (seu governo) como o progresso.³⁰

Nesse sentido, nos lembra Kossoy que as diferentes ideologias utilizaram a imagem fotográfica como um poderoso instrumento de veiculação de ideias e manipulação da opinião pública, para quem os conteúdos seriam aceitos e assimilados como verdades. Como prova disso temos a expressiva utilização da fotografia pela propaganda política. Numa perspectiva histórica o papel ideológico da fotografia utilizada pela elite econômica e política para apresentar o país, a si mesmo e aos estrangeiros, através da seleção de imagens, com códigos culturais e estéticos, que transmitissem a ideia de modernidade, esplendor e progresso. “Imagens de exportação como sempre se fez por meio das revistas ilustradas, dos cartões-postais, dos livros oficiais de propaganda do país no Exterior.”³¹ Atitudes perceptíveis nas ações de Agamenon Magalhães através da imprensa de Recife.

Entretanto, com o começo da decadência do Estado Novo, a oposição faz severas críticas a Liga Social Contra o Mocambo. Denunciando o seu caráter desumano e explorador, que desapropriava os mocambos prometendo uma casa moderna e despacha o antigo proprietário para o interior com ordens expressas a polícia de não deixá-lo voltar. Nesta época Gilberto Freyre critica a Liga Social Contra o Mocambo como sendo uma obra demagógica, para enganar os turistas. Dessa forma, a Liga não representou uma solução efetiva para a

²⁸ PANDOLFI, Dulce Chaves. **Pernambuco de Agamenon Magalhães**. Recife: Editora Massangana/Fundação Joaquim Nabuco, 1984. p. 60, 61, 63.

²⁹ PANDOLFI, Dulce Chaves. **Pernambuco de Agamenon Magalhães**. Recife: Editora Massangana/Fundação Joaquim Nabuco, 1984. p. 63.

³⁰ PANDOLFI, Dulce Chaves. **Pernambuco de Agamenon Magalhães**. Recife: Editora Massangana/Fundação Joaquim Nabuco, 1984. p. 65.

³¹ Kossoy, Boris. **Realidades e ficções na Trama Fotográfica**. 5ª Ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2016. p. 16.

questão habitacional. Mais de 20 mil mocambeiros emigraram do Recife. O que no discurso do governo estadual era “sobra”. A solução era, portanto, mandar a miséria para longe.³²

Na coerência do discurso propagado pelo governo estadual a luta pela extinção dos mocambos fazia parte de um projeto maior, que pretendia a integração e harmonia social. Sendo o mocambo símbolo de marginalidade e desagregação social. A proliferação dos mocambos não era entendida como consequência de um processo de crise sócio-econômica da região. Mas era o mocambo o causador da deteriorização do padrão de vida da população, através da concentração urbana, do êxodo rural, dos baixos salários. E eliminá-lo transformaria o padrão de vida e de consumo da população.³³

Dentro desse sistema repressivo e autoritário, por outro lado, havia uma proposta governamental de modernização. E destruir os mocambos significava um avanço na urbanização e embelezamento da cidade do Recife. Assim, as demolições começaram nas zonas centrais da cidade e foram sendo ampliadas para os subúrbios. Dessa forma, os mocambos foram aos poucos empurrados para os extremos da cidade.³⁴

³² PANDOLFI, Dulce Chaves. **Pernambuco de Agamenon Magalhães**. Recife: Editora Massangana/Fundação Joaquim Nabuco, 1984. p. 65-66.

³³ PANDOLFI, Dulce Chaves. **Pernambuco de Agamenon Magalhães**. Recife: Editora Massangana/Fundação Joaquim Nabuco, 1984. p. 66.

³⁴ PANDOLFI, Dulce Chaves. **Pernambuco de Agamenon Magalhães**. Recife: Editora Massangana/Fundação Joaquim Nabuco, 1984. p. 67.



4. PROPOSTAS DE LEITURA DE IMAGEM

Desde a pré-história a imagem é um instrumento de linguagem. As pinturas rupestres serviam de registro das atividades humanas através de uma linguagem visual, isso antes do aparecimento da escrita. Devemos lembrar ainda que a própria escrita é uma imagem, ou seja, uma letra nada mais é do que um desenho, um traço.

Nos livros de História as imagens estão presentes através das reproduções de desenhos, cartões-postais, cartazes, caricaturas, charges, gravuras, pinturas, fotografias, dentre outras. Imagens antes usadas como mera ilustração passaram a ocupar um espaço com significado, sendo agora contextualizadas. Desta forma, no ensino de História, nós professores fazemos uso constante de uma linguagem visual com uma grande diversidade de tipos iconográficos.

Refletindo e observando sobre as possibilidades, potencialidades e limites do uso da iconografia nas aulas de História trazemos neste momento algumas imagens e textos sobre o Estado Novo, na intenção de propor alguns procedimentos de ensino com a leitura de imagem. Queremos assim, sugerir, propor e orientar formas de uso de imagens (fotografias, gravuras, pinturas), através da leitura de imagem e sua interpretação no ambiente da sala de aula, respaldadas em fundamentos teóricos-metodológicos para o ensino de História.

Assim, a busca, coleta e observação de imagens primárias, pertencentes a arquivos públicos de Recife e do Rio de Janeiro, deseja provocar a leitura de imagem a partir de evidências históricas originais, tornando o ensino prazeroso e aproximando o aluno das fontes históricas visuais e da sua riqueza de informações. A motivação em escolher o tema Era Vargas e selecionar imagens do período resultou da ideia em concentrar em um único tema as discussões, facilitando o debate ora voltado para o método de leitura de imagem, ora para o ensino de História.

Entendemos ser importante o estudante, o professor, o cidadão saber ler uma imagem. Saber ler uma imagem contribui ao desenvolvimento de uma empatia pela História, e mais ainda, nos ajuda a construir a nossa identidade coletiva, de pertencimento a um lugar e uma nação. Ler uma imagem simboliza o resgate de uma memória coletiva, a qual pode colaborar na construção individualmente de uma memória afetiva nacional. Os procedimentos de ensino

desenvolvidos, para leitura de imagem e discussão sobre o Estado Novo, estão acompanhados de sugestões de imagens, para o professor utilizar nas propostas de aula.



Ensinar é um desafio, diante de tantas dificuldades e cobranças, seja em escola pública ou privada, mista ou municipal, que impõe ao professor uma constante atualização e domínio sobre as novas tecnologias. Sendo assim, cabe ao professor manifestar suas escolhas por um modo de ensinar, envolver, estimular e fazer seus alunos terem interesse.

Os educandos do século XXI revelam novas habilidades, demonstram novos interesses e múltiplos estímulos para aprender. Os espaços de aprendizagem se multiplicaram e se diversificaram, exigindo assim, a descoberta ou reinvenção de novas formas de ensinar, promovendo uma aprendizagem que garanta o domínio de conteúdo, uma formação mais ampla e qualificada do profissional e do cidadão, e digo mais, do ser humano.³⁵

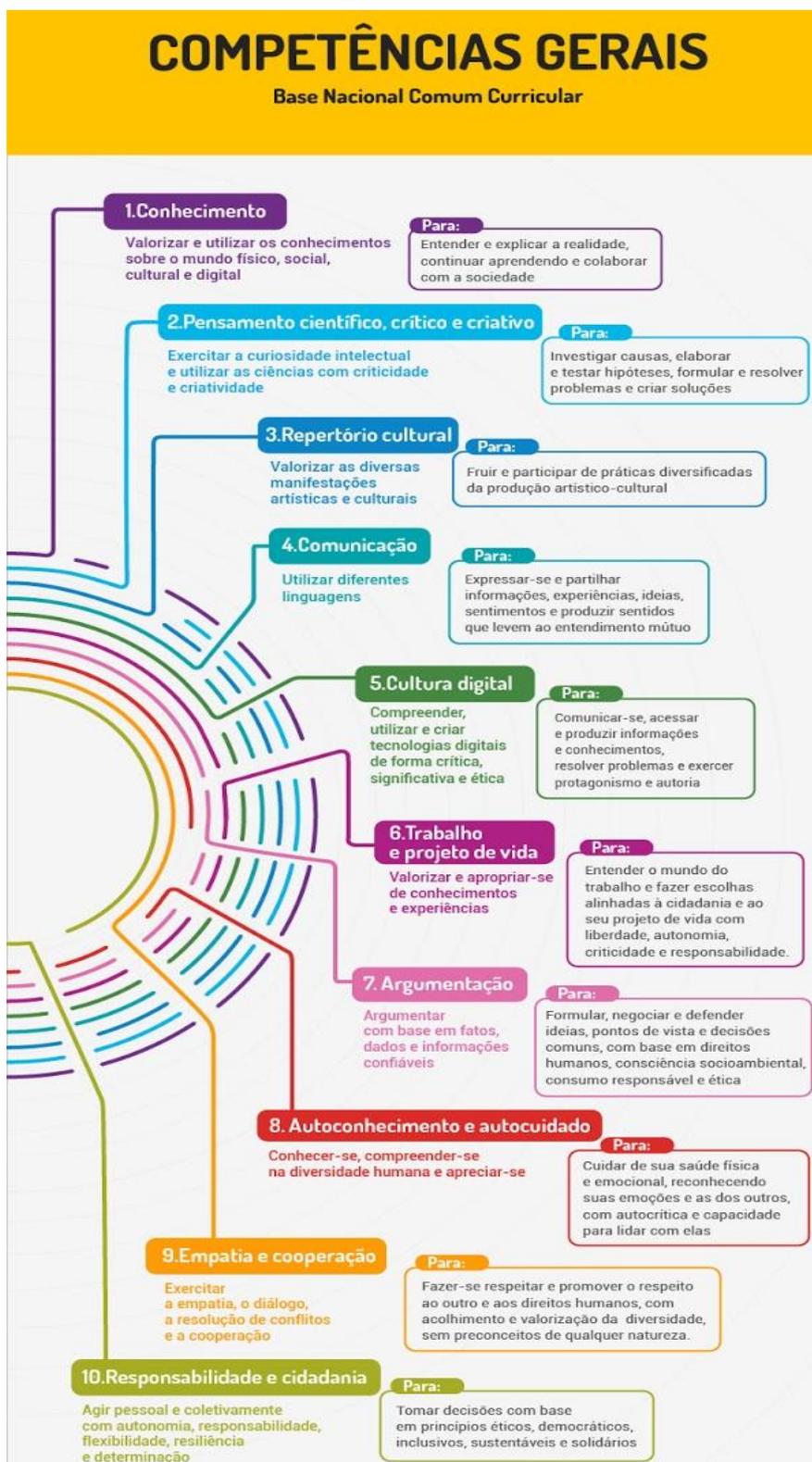
Hoje se fala em desenvolver a proatividade e o protagonismo no aluno. Na tentativa de despertar o protagonismo e a empatia nos estudantes em relação ao uso de imagens no ensino de História disponibilizamos alguns procedimentos de ensino.



*"Procedimentos de Ensino são as ações do professor e do aluno, no processo de ensino-aprendizagem. São os 'que fazer' pedagógicos, no sentido de provocar, estimular, desencadear a ação do aluno no processo de construção do conhecimento."
(SCARPATO, 2004, p. 28)*

³⁵ SCARPATO, Marta. **Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer**. São Paulo: Avercamp, 2004. p. 21.

Nesse sentido, os Procedimentos de Ensino propostos e explicados exploram algumas características apresentadas no período do Estado Novo, como a educação estadonovista, o uso da propaganda através do rádio, o papel da mulher na sociedade, o trabalhismo, o nacionalismo e a Política da Boa Vizinhança. Os procedimentos se referem às imagens fixas neles identificadas, e acompanhadas das respectivas análises pertinentes a sua leitura.



No intuito de dar uma orientação ao trabalho do professor foi elaborada a Base Nacional Comum Curricular – BNCC a qual define algumas competências gerais que servem para guiar os objetivos do professor ao elaborar seus procedimentos didáticos.

Figura 6: Infográfico elaborado a partir da leitura crítica da BNCC realizada por Anna Penido, diretora do Inspirare e integrante do Movimento pela Base. Os textos foram retirados do documento oficial do MEC, mas alguns trechos foram abreviados ou reorganizados para garantir maior compreensão à leitura. Destaca as 10 competências gerais da BNCC. Crédito de arte Regiany Silva/porvir. Disponível em: <https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/>. Acesso em: 07 de Agosto de 2020.

4.2.Procedimento de Ensino I –

DINÂMICA DO REPOLHO

Tema:

Educação no Estado Novo



Objetivos de Ensino

Objetivo Geral:

- Utilizar a linguagem iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismos e autoria na vida pessoal e coletiva (EM13CHS106 - BNCC, 2017, p.560).

Objetivos Específicos:

1. Compreender através de fontes iconográficas os objetivos da educação no Estado Novo;
2. Analisar a educação como um aparelho ideológico do Estado no Estado Novo;

Descrição da metodologia

Apresentamos como procedimento de ensino uma dinâmica de grupo, a dinâmica do repolho, a ser utilizada no desenvolvimento do tema: a Educação no Estado Novo.

1. Primeiro entregue aos alunos, para uma leitura em casa, as imagens 4, 5 e 6 sobre a Educação no Estado Novo, juntamente com suas interpretações iconológicas. Defina uma data para trazerem as imagens e os textos lidos e recolha;
2. No dia definido escreva um estudo dirigido sobre as imagens e o período. Solicite que respondam;

4.2.Procedimento de Ensino I –

DINÂMICA DO REPOLHO

Tema:

Educação no Estado Novo



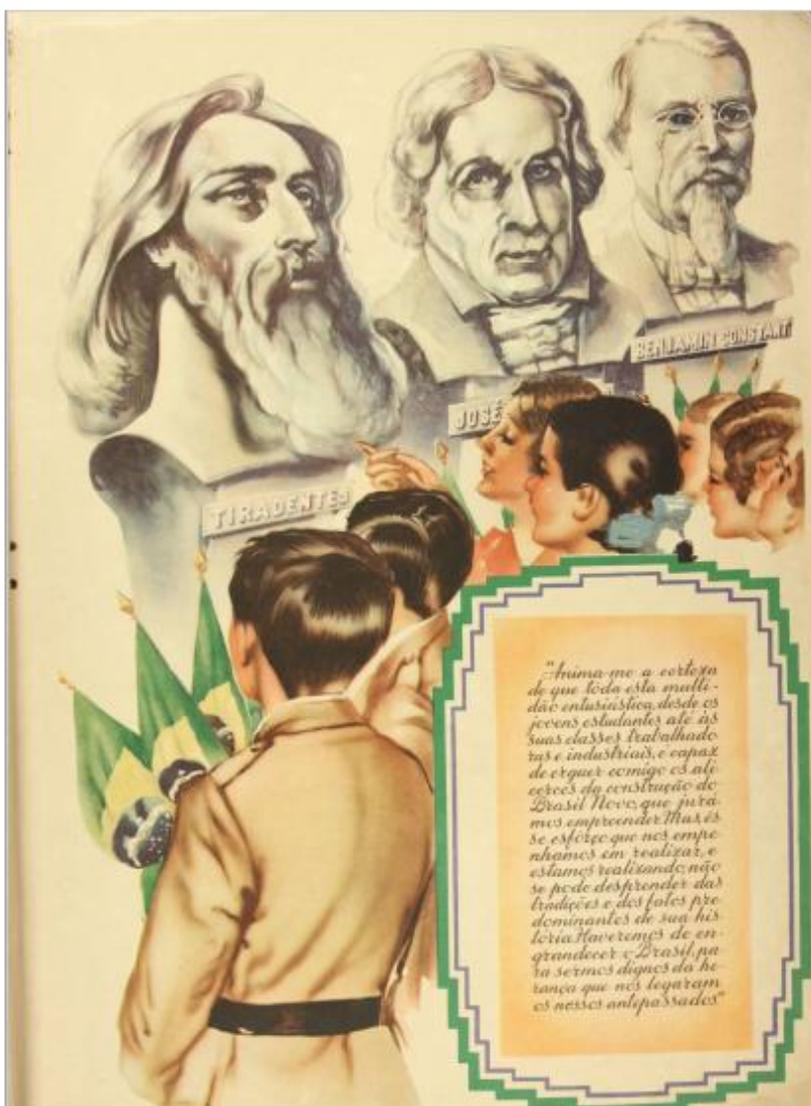
Descrição da metodologia

3. Pergunte a turma que elementos observaram nas imagens e nos textos, seguindo o roteiro do estudo dirigido;
4. Divida a sala três grandes equipes.
5. Cada equipe, por sorteio, será identificada como a leitura de imagem 1, 2 ou 3.
6. Solicite que observem as imagens e elaborem perguntas sobre as imagens, a partir do texto e da imagem que receberam naquele momento.
7. Peça que escrevam as perguntas em folhas de caderno. Receba as folhas e amasse-as  e vá juntando as folhas amassadas formando um repolho.
8. Determine uma quantidade de perguntas por equipe.
9. Peça que os alunos venham até você e tirem uma folha por vez. Solicite que o aluno leia a pergunta para a turma que tentará responder.
10. As imagens ficarão expostas coladas com fita na parede ou no quadro. Mas os textos não. Ganha a equipe que acertar mais perguntas sobre as imagens.



A escola foi um dos locais muito utilizados na disseminação da ideologia do regime Vargasista. Cabia ao Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP cuidar do controle das informações divulgadas em Cartilhas.

Imagem 4 - Gravura de Cartilha do DIP, distribuída nas escolas.



Fonte: Página 06 da Cartilha A juventude no Estado Novo. Acervo: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV.



Tipo de imagem: Gravura de Cartilha do DIP

Data: 1944

Produtor da imagem: Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP

Acervo onde está localizada: CPDOC/FGV - RJ

Elementos da imagem: observamos oito crianças admirando o busto das figuras de Tiradentes, José Bonifácio e Benjamim Constant. As crianças vestem trajes escolares. Aparecerem ainda na cena bandeiras do Brasil e um texto. O texto diz o seguinte: *“Anima-me a certeza de que tôda esta multidão entusiástica, desde os jovens estudantes até às suas classes trabalhadoras e industriais, é capaz de erguer comigo os alicerces da construção do Brasil Novo, que jurámos empreender. Mas, êsse esforço que nos empenhamos em realizar, e estamos realizando, não se pode desprender das tradições e dos fatos predominantes de sua história. Haveremos de engrandecer o Brasil, para sermos dignos da herança que nos legaram os nossos antepassados.”*



A imagem do busto de três *heróis nacionais* demonstra uma tentativa de resgatar a História inserindo na mentalidade popular o zelo pela tradição. Enfatizar os heróis da história traz o sentido de despertar o orgulho pelos que deixaram um legado, como explica o próprio Getúlio no texto que está inserido na gravura da cartilha. A História que valoriza os grandes heróis e seus feitos é usada na valorização das tradições e nos despertar um sentimento nacionalista.

O nacionalismo, uma das características marcantes do Estado Novo, era parte da proposta de educação naquele período. A História e a Geografia passaram a ser disciplinas autônomas, para fazer o aluno compreender melhor os valores e as realidades nacionais. Complementando o currículo havia a Educação Física, a Educação Militar e a Educação religiosa. A educação Física era uma prática educativa obrigatória para todos os alunos até 21 anos. A educação Militar era facultada para os alunos do sexo masculino com suas diretrizes organizadas pelo Ministério da Guerra.³⁶

A educação religiosa poderia ser incluída nos primeiros e segundos ciclos. Estas atividades educativas, que não eram disciplinas, cumpriam um papel ideológico no contexto do regime ditatorial do Estado Novo. A educação Militar aliada a Educação Moral e Cívica

³⁶ ZOTTI, Solange Aparecida. **O Ensino Secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização do currículo escolar.** UnC/UNICAMP. 2006

refletiu a influência nazi-fascista. Cabia a educação moral e cívica a formação do caráter e do patriotismo nos alunos, desenvolvendo neles uma justa compreensão da vida e da pátria, desde cedo nas atividades escolares. Permitindo ao aluno viver com dignidade e fervor patriótico.

Na concepção do ensino secundário, definido como uma finalidade fundamental estava à formação da personalidade do adolescente. O adolescente estava predestinado a condução da sociedade e deveria ter acesso a um ensino patriótico por excelência, para assim compreender os problemas e as necessidades da pátria. Criando uma consciência da responsabilidade de sua missão social em divulgar esses princípios ao povo.

Para a formação da consciência patriótica, serão utilizados os estudos históricos e geográficos. Sendo incluído no programa de História do Brasil e Geografia do Brasil os problemas vitais do Brasil.³⁷

Um elemento forte e presente na gravura é a imagem de Tiradentes que foi “esquecida” durante o período imperial é lembrada e destacada no período republicano, sobretudo na Era Vargas. A propaganda faz uma exaltação de Tiradentes como um mártir, um herói, reconhecendo-o como um modelo de natureza nacionalista. A valorização da imagem de Tiradentes durante o Estado Novo perpassa por construir um perfil heroico do revolucionário, o qual representava a exaltação ao patriotismo e de nacionalismo tão enfatizadas pela propaganda neste período. O heroísmo de Tiradentes servia de modelo para as lutas contra o que eram considerados perigos para a nação como o comunismo e a ameaça de guerra. Os atos heroicos e sacrificiais do passado tinham continuidade agora por meio do líder da nação, Getúlio Vargas.³⁸

A propaganda estadonovista divulgava uma campanha de valorização nacional, tentando instigar um espírito de patriotismo e de confiança no país e no seu futuro. Difundindo inúmeras mensagens de caráter nacional patriótico como forma de enaltecer a nação e despertar, na população, o orgulho de sua nacionalidade. Personagens (como os que vemos na gravura) e fatos históricos eram glorificados em interpretações da história.

³⁷ ZOTTI, Solange Aparecida. **O Ensino Secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização do currículo escolar.** UnC/UNICAMP, 2006.

³⁸ FONSECA, Thais Nívia de Lima. A Inconfidência Mineira e Tiradentes vistos pela imprensa: a vitalização dos mitos (1930-1960). In: **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v.22, nº 44, 2002, p. 439-462.



Educar para o trabalho. A imagem registrada através de uma gravura estimula ao ensino técnico. Cursado após o término do ensino secundário.

Imagem 5 - Gravura de Cartilha do DIP, distribuída nas escolas.



Fonte: Página 17 da Cartilha A juventude no Estado Novo. Acervo: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV.



Tipo de imagem: Gravura

Data: 1944

Produtor da imagem: Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP.

Acervo onde está localizada: CPDOC/FGV - RJ

Elementos da imagem: na gravura observamos um homem e um menino. O homem com roupas de Tipógrafo ensina a função ao menino como sendo um aprendiz. Estão em um ambiente próprio para impressão de textos. Parecendo ser uma pequena oficina.

“...Havia abundância de doutores e falta de técnicos qualificados; O homem competente no seu ofício era raro; o artesanato decaiu diante da máquina, sem que pudéssemos dispor de trabalhadores industriais. O Governo Nacional resolveu empreender, a êsse respeito, obra decisiva. Além de modernizar os estabelecimentos existentes, ampliando-lhes a capacidade e eficiência, iniciou a construção de grandes escolas profissionais, que deverão constituir uma vasta rede de ensino popular, com irradiações por todo o país.”



Observamos pela imagem e pelo texto um estímulo à educação profissional prevista inclusive através da construção de escolas profissionalizantes pelo governo de Getúlio Vargas. O ensino secundário no Estado Novo tinha uma função social. As mudanças curriculares atendiam as necessidades do desenvolvimento econômico brasileiro e aos interesses da burguesia.

Durante o Estado Novo a Lei orgânica de Ensino Secundário – Decreto Lei nº 4.244 de 09/04/1942, também conhecida como Reforma Capanema, organizou o ensino secundário. Esta reforma educacional realizada pelo ministro Gustavo Capanema reforçou a dualidade quanto a formação profissionalizante e a função preparatória ao ensino superior.

A educação ocupou lugar de destaque na sociedade urbano-industrial dos anos 30 e 40. O objetivo era criar um ensino mais adequado a modernização do país, centrado na capacitação para o trabalho e na formação das elites. Assim, o ensino secundário público era destinado às elites condutoras do país e o ensino profissionalizante destinado à formação da classe trabalhadora. De 1942 a 1946, durante o Estado Novo, várias reformas parciais foram realizadas em diversos ramos do ensino, através de Decretos-lei. “[...] no contexto de consolidação da sociedade capitalista, a dicotomia da estrutura de classes, também se reproduzia na educação. Para a classe trabalhadora, o ensino profissionalizante era o caminho e deveria garantir a ‘formação humana’ do trabalhador, a formação técnica ou profissional, a fim de suprir as necessidades de mão-de-obra das diferentes áreas da economia nacional. Para

a burguesia um ensino de formação geral que garantisse a continuidade dos estudos [...]”³⁹ A elite cabia o papel de dirigir a sociedade, conforme seus valores e princípios, sendo função do ensino secundário prepará-los para o ensino superior.

Mas de acordo com a lei, como estava organizado o ensino secundário no Estado Novo? Só havia dois tipos de estabelecimentos de ensino secundário: o ginásio e o colégio. O ensino deveria ser ministrado em dois ciclos.

O **primeiro ciclo** era o **ginásio**, com duração de **4 anos**, que preparava o adolescente para o ensino secundário. Nele as disciplinas estavam divididas em três grandes áreas: Línguas (português, latim, francês e inglês), Ciências (matemática, ciências naturais, história geral, história do Brasil, geografia geral e geografia do Brasil), Artes (trabalhos manuais, desenho e canto orfeônico).

O **segundo ciclo** correspondia ao **curso clássico** e ao **curso científico**, que duravam **3 anos**, para consolidar a educação ministrada no curso ginásial. O curso clássico dava uma formação intelectual através do conhecimento da filosofia e do estudo das letras. O curso científico era voltado para um estudo das ciências. As disciplinas dos cursos clássico e Científico eram agrupadas de acordo com as áreas do curso ginásial: Línguas (português, latim, grego, francês, inglês e espanhol); Ciências e Filosofia (matemática, física, química, biologia, história geral, história do Brasil, geografia geral, geografia do Brasil e filosofia); Artes (desenho).

Em todas as séries do curso ginásial prevaleciam às matérias de caráter humanista. De valor prático, além de português e matemática, tinha ciências naturais e os trabalhos manuais. Uma pequena parte dos alunos era selecionada para cursos superiores enquanto a maioria se via encaminhada para o trabalho, de acordo com suas condições sociais e capacidades. Assim cumpria o ensino secundário sua função seletiva.⁴⁰ Ainda em 1942, pelo Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Industrial, ficou definido que o ensino industrial seria ministrado em dois ciclos: o primeiro ciclo abrange o ensino industrial básico, o ensino de mestria, o ensino artesanal e a aprendizagem; o segundo ciclo compreende o ensino técnico e o ensino pedagógico. Em relação aos cursos haviam as seguintes modalidades de acordo com o Artigo 8º “Os cursos de ensino industrial serão das seguintes modalidades: a) cursos ordinários, ou de formação profissional; b) cursos extraordinários, ou de qualificação, aperfeiçoamento ou especialização profissional; c) cursos avulsos ou de ilustração profissional.”⁴¹ Em 1942, a reforma do ministro Capanema estabeleceu a obrigatoriedade do ensino industrial, responsável por preparar mão de obra especializada. No mesmo ano foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Comerciantes (SENAC).⁴²

³⁹ ZOTTI, Solange Aparecida. **O Ensino Secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização do currículo escolar.** UnC/UNICAMP, 2006. p.07.

⁴⁰ ZOTTI, Solange Aparecida. **O Ensino Secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização do currículo escolar.** UnC/UNICAMP.

⁴¹ Decreto-lei nº 4 073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial.

⁴² GARCIA, Nelson Jahr. **O Estado Novo: Ideologia e Propaganda Política.** São Paulo: Edições Loyola, 1982, p.65.



O papel do professor era mais amplo do que apenas transmitir conhecimentos e noções do mundo exterior. Deveria o professor despertar nos jovens o sentimento cívico, o amor à Terra, o respeito as tradições e a crença no destino do Brasil.

Imagem 6 - Gravura de Cartilha do Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP, distribuída nas escolas.



Fonte: Página 10 da Cartilha A juventude no Estado Novo. Acervo: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV.



Tipo de imagem: Gravura

Data: 1944

Produtor da imagem: Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP.

Acervo onde está localizada: CPDOC/FGV - RJ

Elementos da imagem: Vemos uma professora arrumada, com corte e roupas da década de 30, explicando algo do mapa (percebe-se que estão mensurados os Estados do Brasil e suas capitais). A professora está em sala de aula (pois uma das meninas está numa carteira escolar) com 4 alunos, duas meninas e dois meninos. Junto a imagem temos um texto: *“A palavra do professor não transmite apenas conhecimento e noções do mundo exterior. Atua igualmente pelas sugestões emotivas, inspiradas nos mais elevados sentimentos do coração humano. Desperta nas almas jovens o impulso heróico a chama dos entusiasmos criadores. Concito-vos, por isso, a utilizá-la no puro e exemplar sentido do apostolado cívico.- Infundindo o amor à Terra, o respeito às tradições e a crença inabalável nos grandes destino do Brasil.”*



O texto se refere a imagem da professora definindo-a e ao professor em geral o papel de ser exemplo cívico. Pois não cabe ao professor apenas transmitir conhecimentos, mas educar, dar entusiasmo aos alunos, despertar nele o amor à Terra, o respeito as tradições do Brasil. Coloca de modo geral qual dever ser o papel do professor perante o aluno. A educação é uma área que define a orientação das mentalidades e interfere na eleição de valores.⁴³ De acordo com a reforma Gustavo Capanema era preferível um ensino secundário feminino em estabelecimentos de ensino exclusivo para mulheres. Nos estabelecimentos mistos, sempre que possível, serão definidas classes exclusivamente femininas. Na terceira e quarta série do curso ginasial existia a disciplina de economia doméstica pois a orientação metodológica dos programas visava a natureza da personalidade feminina e a missão da mulher no lar. No Estado Novo com o fortalecimento do Estado, todos os setores da sociedade civil deveriam estar subordinados a aquele sob o rótulo da “colaboração”. Em forma de colaboração a escola cuidaria para que os estudantes fossem “todos os educados dentro da doutrina do Estado Novo”.⁴⁴ “A reprodução das relações de dominação, em uma formação social, se realiza através dos aparelhos ideológicos do Estado. Como esclarece Althusser, numa sociedade

⁴³ O Ensino Técnico Industrial no Estado Novo. PUC-Rio.

⁴⁴ GARCIA, Nelson Jahr. **O Estado Novo: Ideologia e Propaganda Política**. São Paulo: Edições Loyola, 1982, p.83.

capitalista madura, essa reprodução se produz através da Escola e, em segundo plano, por outros aparelhos como o familiar, religioso, sindical, político, de informação. Durante o Estado Novo, realmente, as diversas instituições foram postas sob controle de forma a atuarem no sentido de reproduzir, através da ideologia, as relações vigentes.”⁴⁵



⁴⁵ GARCIA, Nelson Jahr. **O Estado Novo: Ideologia e Propaganda Política**. São Paulo: Edições Loyola, 1982, p.97.

4.3.Procedimento de Ensino 2 -

DINÂMICA DO JOGO DA MEMÓRIA

Tema:

○ Rádio



Objetivos de Ensino

Objetivo Geral:

- Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas, e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais (EM13CHS101 - BNCC, 2017, p. 560).

Objetivos Específicos:

- Comparar a função do rádio enquanto entretenimento (censurado pelo DIP) através da observação da leitura de imagem de algumas imagens de época com a função de propaganda política;
- Refletir sobre a função do rádio durante o Estado Novo, destacando a importância da Rádio Nacional;
- Investigar o perfil das músicas transmitidas pelo rádio durante o Estado Novo;

Descrição da metodologia

Apresento uma proposta de Procedimento de Ensino sobre o rádio, um dos principais meios de comunicação durante o Estado Novo.

1. Para iniciar a dinâmica imprima as imagens 7, 8 e 9 deste manual, bem como suas respectivas análises iconográficas e interpretações iconológicas.
2. Distribua aos alunos e peça que observem atentamente todos os detalhes das imagens e leiam a análise iconográfica e iconológica de cada um. Recolha as imagens e os textos dos alunos.

4.3.Procedimento de Ensino 2 DINÂMICA DO JOGO DA MEMÓRIA

Tema:

○ Rádio



Descrição da metodologia

3. Peça que a turma saia de sala e cole no quadro (com fita dupla face) ou em paredes distintas da sala de aula as imagens do rádio da Era Vargas. Com a análise iconográfica e iconológica coberta por um papel (para que não vejam).
4. Agora solicitem que voltem a sala de aula. Deixe numa mesa ou no birô do professor as descrições das imagens (análise iconográfica). Divida a sala em equipes. Cada equipe escolhe um representante para pegar uma descrição.
5. Com a descrição em mãos peça que os alunos observem as imagens e digam a qual delas a descrição se refere.
6. Debata com os alunos as imagens e contextualize.
7. Para finalizar selecione algumas músicas para reproduzir para os alunos. Sugerimos o samba *O Bonde de São Januário* (1937), de autoria de Wilson Batista e Ataulfo Alves, cantada por Ciro Monteiro. E *“Aquarela do Brasil”*, de Ary Barroso.

IMAGENS PARA A DINÂMICA DO JOGO DA MEMÓRIA***IMAGEM 7***



IMAGEM 8

IMAGEM 9

MÚSICAS PARA A FINALIZAÇÃO DA DINÂMICA DO JOGO DA MEMÓRIA

Aquarela do Brasil (Brazil ou Aquarela brasileira)

Ary Barroso - 1939

Brasil
 Meu Brasil brasileiro
 Meu mulato inzoneiro
 Vou cantar-te nos meus versos
 Ô Brasil, samba que dá
 Bamboleio que faz gingar
 Ô Brasil, do meu amor
 Terra de Nosso Senhor
 Brasil, Brasil
 Pra mim, pra mim
 Ah, abre a cortina do passado
 Tira a Mãe Preta, do serrado
 Bota o Rei Congo, no congado
 Brasil, Brasil
 Pra mim, pra mim
 Deixa, cantar de novo o trovador
 A merencória luz da lua
 Toda canção do meu amor
 Quero ver Essa Dona, caminhando
 Pelos salões arrastando
 O seu vestido rendado
 Brasil, Brasil
 Pra mim, pra mim
 Brasil
 Terra boa e gostosa
 Da morena sestrosa
 De olhar indiscreto
 Ô Brasil, samba que dá
 Bamboleio, que faz gingar
 Ô Brasil, do meu amor
 Terra de Nosso Senhor
 Brasil, Brasil
 Pra mim, pra mim
 Oh, esse coqueiro que dá coco
 Onde eu amarro a minha rede
 Nas noites claras de luar
 Brasil, Brasil
 Pra mim, pra mim
 Ah, ouve essas fontes murmurantes
 Aonde eu mato a minha sede
 E onde a lua vem brincar
 Ah, este Brasil lindo e trigueiro
 É o meu Brasil, brasileiro
 Terra de samba e pandeiro
 Brasil, Brasil
 Pra mim, pra mim

O Bonde de São Januário

Wilson Batista e Ataulfo Alves - 1937

Quem trabalha é que tem razão
 Eu digo e não tenho medo de errar
 Quem trabalha é que tem razão
 Eu digo e não tenho medo de errar

O bonde São Januário
 Leva mais um operário
 Sou eu que vou trabalhar

O bonde São Januário
 Leva mais um operário
 Sou eu que vou trabalhar

Antigamente eu não tinha juízo
 Mas resolvi garantir meu futuro
 Vejam vocês
 Sou feliz vivo muito bem
 A boemia não dá camisa ninguém, é
 Vivo bem

Antigamente eu não tinha juízo
 Mas resolvi garantir meu futuro
 Vejam vocês
 Sou feliz vivo muito bem
 A boemia não dá camisa ninguém, é
 Muito bem!



O programa radiofônico produzido pelo setor de propaganda governamental foi instituído em 1935 e apenas em 1938 recebeu o nome A Hora do Brasil; o DIP assumiu sua produção no ano seguinte. Todas as noites, às 19h, os locutores informavam sobre os atos de Vargas e, por vezes, ele próprio anunciava a promulgação de leis sociais. A parte cultural do programa era preenchida com música brasileira.⁴⁶

Imagem 7 – Em fotografia posada para o DIP, família ouve discurso do presidente em 31 de dezembro de 1942.



Fonte: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo:** Segunda República (1930-1945). v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.p.214.

⁴⁶ FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo:** Segunda República (1930-1945). v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.p. 214.



Tipo de imagem: Fotografia

Data: 31 de dezembro de 1942.

Produtor da imagem: Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP.

Acervo onde está localizada: Arquivo Nacional.

Elementos da imagem: Uma família escuta um pronunciamento do presidente, em sua casa, em 1942. A fotografia tirada intencionalmente, mostra os seis filhos e os pais em atenção ao aparelho de rádio.



Percebemos na cena uma família escutando algo transmitido pelo rádio. “O rádio lançava novos produtos e criava novas demandas que alteravam os hábitos anteriores. Passava a ocupar lugar de destaque no lar, era identificado com a alegria, o bem-estar, a facilidade da vida moderna.” O rádio desenvolveu papel central no campo dos esportes, transmitindo partidas de futebol, com isso atraindo a audiência masculina. Em 1938 a Rádio Clube fez a primeira transmissão da Copa do mundo realizada na França.⁴⁷

Além do entretenimento o governo fez amplo uso do rádio em sua propaganda. Transmitia comícios de 1º de Maio, as paradas do Dia da Raça ou de 7 de Setembro, e o programa *A hora do Brasil*, realizando o trabalho fundamental de propaganda do governo, para a construção de uma identidade nacional, pois reunia simbolicamente todos os brasileiros, passando a imagem da participação de todos numa comunidade harmoniosa.

Atualmente existe um programa de rádio do governo federal, transmitido obrigatoriamente às 19h às 20h de segunda a sexta-feira, chamado *A Voz do Brasil*. Este programa é uma continuação do que fora criado no governo Vargas, que se chamava *A hora do Brasil*. Foi criado em 1935 com o nome de Programa Nacional, depois em 1938 mudou para *A hora do Brasil* e, somente em 1971 mudou o nome para *A Voz do Brasil*.⁴⁸

Em 28 de agosto de 1941 surgiu o *Repórter Esso*, “o primeiro a dar as últimas”, inicialmente nas rádios Nacional do Rio de Janeiro e Record de São Paulo e, posteriormente,

⁴⁷ OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Sinais da Modernidade na era Vargas: vida literária, cinema e rádio. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (Orgs.) **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p.368.

⁴⁸ Fonte: <https://www.camara.leg.br/radio/programas/380280-em-1935-surgiu-a-hora-do-brasil-mais-conhecida-como-a-voz-do-brasil/>. Acesso em: 15 abr 2020.

nas rádios Inconfidência de Belo Horizonte, Farroupilha de Porto Alegre e Rádio Clube de Pernambuco. Inicialmente sem locutor fixo, o *Repórter Esso* da Nacional se consagrou na voz de Heron Domingues, que a partir de 1944 se tornou o locutor exclusivo deste noticiário radiofônico. Heron permaneceu no cargo de locutor durante 18 anos e, com o *slogan* de “testemunha ocular da história”, o *Repórter Esso* se manteve 27 anos no ar. O noticiário era preparado pela United Press International (UPI) e seguia os moldes dos noticiários radiofônicos norte-americanos. O *Repórter Esso* era um noticiário muito popular e bem conceituado junto aos ouvintes, possuía três transmissões diárias regulares e edições extraordinárias, caso fossem necessárias.

Além disso, os noticiários pelo rádio, ao descrever as viagens e os discursos de Getúlio, as comemorações de seu aniversário, do dia do trabalho, da semana da pátria, dos aniversários da revolução de 30 e do golpe do Estado Novo, realçavam as manifestações de apoio e entusiasmo popular dado a Getúlio.⁴⁹

O rádio era um instrumento de divulgação de mensagens que enalteciam a nação com a intenção de despertar no povo o orgulho por sua nacionalidade. Assim, através do rádio se fazia a propaganda de livros escritos por brasileiros, a descrições de regiões e cidades notáveis ‘beleza naturais, evocações históricas, interesse artístico ou realizações de trabalho e riqueza’.⁵⁰ Os discursos de Getúlio, transmitidos pelo rádio, para todo o país, criavam a impressão de uma onipresença simbólica. Assegurando com essa onipresença que pudesse conhecer a situação de todos no país, justificando suas decisões como as reais necessidades da nação.

⁴⁹ GARCIA, Nelson Jahr. **O Estado Novo: ideologia e propaganda política**. São Paulo: Edições Loyola, 1982. p.94-95.

⁵⁰ GARCIA, Nelson Jahr. **O Estado Novo: ideologia e propaganda política**. São Paulo: Edições Loyola, 1982. p.80.



Em 1940 a Rádio Nacional foi comprada e tornou-se estatal. No ápice da Era do Rádio, nas décadas de 1940 e 1950, a Nacional chegou a ter quase 700 funcionários! Havia uma orquestra permanente com 60 músicos e dois maestros: Lírio Panicalli se encarregava dos programas românticos e Léo Peracchi era responsável pelos sinfônicos.⁵¹

Imagem 8 – Fotografia de uma apresentação na Rádio Nacional.



Fonte: Blog da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://blogdabn.wordpress.com/2016/09/12/fbn-12-de-setembro-de-1936-estreia-da-radio-nacional/> Acesso em: 03 de Abril de 2020.

⁵¹ Disponível em: <https://efemeridesdoefemello.com/2016/09/12/radio-nacional-entra-no-ar-no-rio-de-janeiro/>. Acesso em: 30 de Abril de 2020.



Tipo de imagem: Fotografia

Data: 12 de Setembro de 1936

Produtor da imagem: Jornal vespertino a Noite, edição 08847.

Acervo onde está localizada: Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

Elementos da imagem: no auditório da Rádio Nacional vemos uma apresentação que envolveu uma cantora e um cantor e vários músicos. Vemos uma orquestra e a participação do Público no auditório da Rádio Nacional.



Inaugurada em 12 de setembro de 1936, a Rádio Nacional, influenciou hábitos, gostos e comportamentos. Entre os muitos programas transmitidos pela emissora, destacam-se as radionovelas, os esquetes de humor e o radiojornalístico Repórter Esso.⁵²

A Rádio Nacional foi encampada pelo governo em 1940, integrando a Superintendência das Empresas Incorporadas da União. Embora sua programação fosse voltada para o entretenimento, a principal fonte de renda era a publicidade, mesmo recebendo doações estatais. Portanto, o modelo de radiodifusão adotado durante a Era Vargas e no Estado Novo era o norte-americano, que concedia canais a particulares e com a veiculação de propaganda de produtos.⁵³

Em 5 de junho de 1941 foi ao ar a primeira radionovela brasileira: *Em busca da felicidade*, uma adaptação do original cubano de Leandro Blanco por Gilberto Martins, com a interpretação de Zezé Fonseca, Iara Sales, Rodolfo Mayer, Ísis de Oliveira, Floriano Faissal, Saint-Clair Lopes e Brandão Filho, entre outros. Os capítulos apresentados três vezes por semana, às segundas, quartas e sextas-feiras pela manhã, às 10:30h, tinha o patrocínio do creme dental Colgate. A novela que esteve em cartaz até 1943 e foi substituída por *O romance de Glória Marivel*, um original também de Leandro Blanco.

Com o sucesso da Novela *Em busca da felicidade*, a Nacional lançou, em sequência, as radionovelas noturnas *Predestinada*, *Fatalidade* e *Maldição*, todas de Oduvaldo Viana. As

^{52 53} OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Sinais da Modernidade na era Vargas: vida literária, cinema e rádio. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.) **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p.368.

radionovelas obtiveram grande aceitação popular e logo passaram a ocupar diversos horários da programação da emissora. Durante o ano de 1943 a emissora transmitiu 19 radionovelas.⁵⁴

A Rádio Nacional cresceu em importância nas décadas de 40 e 50, sendo escolhida para a transmissão do Repórter Esso, iniciada em agosto de 1941. Este programa de radiojornalismo, produzido pela agência de publicidade McCann-Erickson, passou depois a ser transmitido por ondas curtas. De acordo com os padrões de radiojornalismo norte-americano, o Repórter Esso fazia quatro emissões diárias, com cinco minutos de duração, tendo como marca registrada os slogans “O primeiro a dar as últimas” e “Testemunha ocular da história”.⁵⁵

No ano de 1942 a emissora continuou a sofrer grandes transformações. Em 19 de abril de 1942 a Nacional inaugurou os novos estúdios e um auditório de 486 lugares, realizando uma programação especial durante todo o dia. A Nacional se colocava entre as emissoras mais bem equipadas do mundo.

Um outro gênero de programa muito popular era o de auditório. Os grandes programas de auditório da Nacional eram constituídos de diversos quadros que constavam de shows musicais, teatros de variedades, concursos, sorteios de prêmios e, muitas vezes, uma parte dedicada aos calouros.

A popularidade dos programas de auditório fez com que alguns deles se mantivessem no ar por muitos anos. No final da década de 1940, a Rádio Nacional do Rio de Janeiro era a líder de audiência tanto no Rio de Janeiro como em outras praças do país. Os programas de auditório prosperavam e muitos deles mantinham sempre um de seus quadros dedicados a uma cantora (ou cantor) popular que atraía para o programa uma “legião de fãs”. A cantora Emilinha Borba era a estrela do programa César de Alencar; e Marlene, do programa Manuel Barcelos. Em 1949, Marlene e Emilinha disputaram o título de Rainha do Rádio, com os animadores dos programas estimulando a disputa. Os votos eram vendidos e a renda era destinada à campanha de construção do Hospital dos Radialistas. Marlene foi a eleita, mas a disputa entre os fãs das artistas se prolongou por anos.⁵⁶

⁵⁴ ⁵⁶ Este texto, em parte, é uma síntese das informações sobre o rádio encontradas no verbete do CPDOC/FGV. Cf. AZEVEDO, Lia Calabre de. Rádio Nacional. Verbetes temáticos. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/radio-nacional>. Acesso em: 06 de Abril de 2020.

⁵⁵ OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Sinais da Modernidade na era Vargas: vida literária, cinema e rádio. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (Orgs.) **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p.369.



A partir de 1939, o samba, as marchinhas de carnaval, o choro, a música erudita naquele momento eram alvo da observação dos censores do DIP. Muitas músicas foram censuradas enquanto outras foram criadas para exaltar o Estado Novo. Eram os chamados samba-exaltação.

Imagem 9 – Fotografia de Ary Barroso jovem, na década de 40.



Fotografia de Ary Barroso, Rio de Janeiro 25/09/1939. Fonte: "Revista da Semana", n. 44/1939, p. 27, Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ary_Barroso. Acesso em: 20 de Abril de 2020.



Tipo de imagem: Fotografia

Data: Rio de Janeiro 25/09/1939.

Produtor da imagem: Não identificado.

Acervo onde está localizada: Não identificado.

Elementos da imagem: Uma fotografia de Ary Barroso, ainda jovem, na década de 1940.



O governo Vargas se preocupava com o conteúdo das músicas tocadas. Dessa forma as músicas com temáticas tida subversivas eram censuradas. Outra forma de limitar os artistas era atraí-los a se engajar no programa ideológico do Estado Novo através dos cachês compensadores distribuídos pelos DIP. A ameaça do samba se dava nas músicas que vangloriavam o ócio, a malandragem e a vadiagem. Temas que exaltavam o não-trabalho e contradiziam a ideologia trabalhista do Estado Novo. Assim, o tema da malandragem que permeava os sambas de época foi cedendo lugar às músicas apologéticas ao trabalho e à família. Temas valorizados no Estado Novo. Dessa forma o samba malandro dá espaço para o samba-exaltação.⁵⁷

“*O Bonde de São Januário*”, samba composto por Wilson Batista e Ataulfo Alves em 1940 e interpretado por Ciro Monteiro, foi censurado pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP). Órgão criado durante o Estado Novo exercia a censura sobre jornais, revistas, teatro, cinema, literatura, rádio e outras manifestações culturais. Originalmente a letra do samba dizia: “*O bonde de São Januário/leva mais um sócio otário/só eu não vou trabalhar*”. Assim, o DIP determinou a modificação na letra, que transmitia a imagem do trabalhador como um idiota, sendo o oposto do que era disseminado pelo governo de Getúlio Vargas.⁵⁸

Por outro lado, muitas músicas compostas entre 1937 e 1945 faziam uma clara exaltação ao trabalhismo e a representação da regeneração do malandro, tema muito comum entre os sambas compostos neste período. Como exemplo podemos citar a música “*Eu trabalhei*”, composta em 1941 por Roberto Riberti e Jorge Faraj, gravada por Orlando Silva. Na música “*O negócio é casar*”, de Ataulfo Alves e Felisberto Martins, de 1941, um malandro é “reabilitado” por que se transformou e começou a ter um modelo de vida de acordo com a ideologia do Estado Novo. “*O Bonde da Piedade*”, gravada em 1945, de

⁵⁷ COELHO, Carla Araújo. O Estado Novo e a integração do samba como expressão cultural da nacionalidade. In: **Revista Vernáculo**, n. 27, 2011. p. 50-53.

⁵⁸ **Música no Estado Novo**. CPDOC/FGV-RJ. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo>. Acesso em: 14 de abril de 2020.

Geraldo Pereira e Ari Monteiro é mais uma das músicas que retratavam a “recuperação” dos “malandros”, a apologia ao trabalho e aos princípios familiares defendidos no Estado Novo.⁵⁹

Reconhecida internacionalmente, “*Aquarela do Brasil*”, música do compositor mineiro Ary Barroso, composta em 1939, cantada na voz de Ciro Monteiro enaltecía a beleza e a grandiosidade do Brasil. Já foi gravada por inúmeros cantores como Carmem Miranda, Frank Sinatra, Tom Jobim, e representa uma tendência temática e estilística conhecida como samba-exaltação, caracterizado por seu discurso nacionalista e ufanista.⁶⁰ Foi uma das principais representantes do samba-exaltação.

Observando a letra de *Aquarela do Brasil*, de Ary Barroso, podemos identificar três temas: a exaltação do Brasil, o elogio à cultura negra e a miscigenação do povo brasileiro, e a admiração pela natureza do Brasil. Toda a letra da música é uma declaração de amor ao Brasil, o que representa uma exaltação do Brasil. O elogio à cultura negra e a miscigenação aparecem nos trechos “mulato inzoneiro”, “Mãe preta”, “Rei do Congo”, “morena sestrosa”, “Terra de samba e pandeiro”. A admiração pela natureza se caracteriza nos trechos: “luz da lua”, “coqueiro que dá coco”, “fontes murmurantes”.

Os ideólogos nacionalistas do Estado Novo preocupavam-se que as letras das músicas fossem adequadas aos valores defendidos pelo regime, como a exaltação ao trabalho e o nacionalismo. E o melhor exemplo de música adequada aos valores do Estado Novo foi *Aquarela do Brasil* de Ary Barroso. A música no Estado Novo serviu para fins ideológicos. “Heitor Villa-Lobos foi a grande personalidade musical associada ao Estado Novo. Pois era comprometido com a propaganda do Estado Novo, o que pode ser observado em algumas de suas músicas. Também convidava músicos populares a participar de espetáculos para enfatizar as realizações do regime. Seu trabalho visava a desenvolver a educação musical artística através do canto coral popular, ou seja, o canto orfeônico.” O canto orfeônico era praticado pelas crianças nas escolas e propagado nos lares, dando-lhes uma disciplina da vida social e ao cantar devotando-as a pátria. De acordo com Villa-Lobos a música exercia uma grande influência sobre as massas.⁶¹

No projeto cultural estado-novista a música tinha grande importância. Era um dos meios mais eficientes de educação, pois seria capaz de atrair para a *civilização* indivíduos analfabetos e tidos como rudes. Por isso a preocupação do regime em interferir na produção da música popular, impedindo-se a abordagem de temas considerados imorais ou de cafajestagem.⁶²

⁵⁹ **Música no Estado Novo.** CPDOC/FGV-RJ. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo>. Acesso em: 14 de abril de 2020.

⁶⁰ COELHO, Carla Araújo. O Estado Novo e a integração do samba como expressão cultural da nacionalidade. In: **Revista Vernáculo**, n. 27, 2011.

⁶¹ CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p.122-123.

⁶² VELLOSO, Mônica Pimenta. Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p.155.

4.4.Procedimento de Ensino 3 -

DINÂMICA DA DRAMATIZAÇÃO

Tema:

O Trabalhismo



Objetivos de Ensino

Objetivo Geral:

- Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais (EM13CHS101 - BNCC, 2017, p. 560).

Objetivos Específicos:

- Investigar a importância do trabalhismo enquanto instrumento ideológico no Estado Novo;
- Compreender o valor dos direitos trabalhistas no contexto do Estado Novo e no contexto do mundo moderno;

Descrição da metodologia

A proposta de Procedimento de Ensino sobre o trabalhismo consiste na aplicação da dinâmica da dramatização.

1. Para iniciar imprima as imagens 10, 11 e 12 em folhas de ofício. Dependendo da quantidade de alunos da turma o professor pode imprimir cada foto duas vezes. Caso seja uma turma com 30 a 40 alunos.
2. Agora peça para os alunos formarem alguns grupos em sala e entregue as imagens as equipes. Podem ser 6 equipes. Entregue a imagem 7 para duas equipes, fazendo o mesmo com as outras imagens e suas respectivas cópias. Os alunos não podem mostrar a imagem de sua equipe para as outras equipes. Deve ficar em segredo.

4.4.Procedimento de Ensino 3 -

DINÂMICA DA DRAMATIZAÇÃO

Tema:

O Trabalhismo



Descrição da metodologia

3. Solicite aos alunos que observem atentamente as imagens. Percebendo os personagens e detalhes. Determine um tempo para isso.

4. Na sequência entregue a leitura de imagem correspondente para que leiam, ainda em equipe. Entregue também a seguinte tarefa:

- Depois de observar a imagem e ler sobre o seu significado (a leitura de imagem) a equipe deve criar uma dramatização que reproduza a imagem, ou seja uma cena relacionada ao tema da imagem.
- Depois de escrever a dramatização eles devem encenar em sala.

5. Ao final faça uma discussão sobre os elementos que observaram nas imagens relacionando com a dramatização. E qual a relação que podem fazer entre o que perceberam nas imagens e a compreensão do texto com a leitura de imagem.

6. Por se tratar de uma metodologia inserida no tema Era Vargas não iremos propor forma de avaliação, mas fica livre para o professor atribuir estrelas douradas, pontos, ou qualquer outra forma de estímulo ao aluno.

IMAGENS PARA A DRAMATIZAÇÃO**IMAGEM 10**

IMAGEM 11

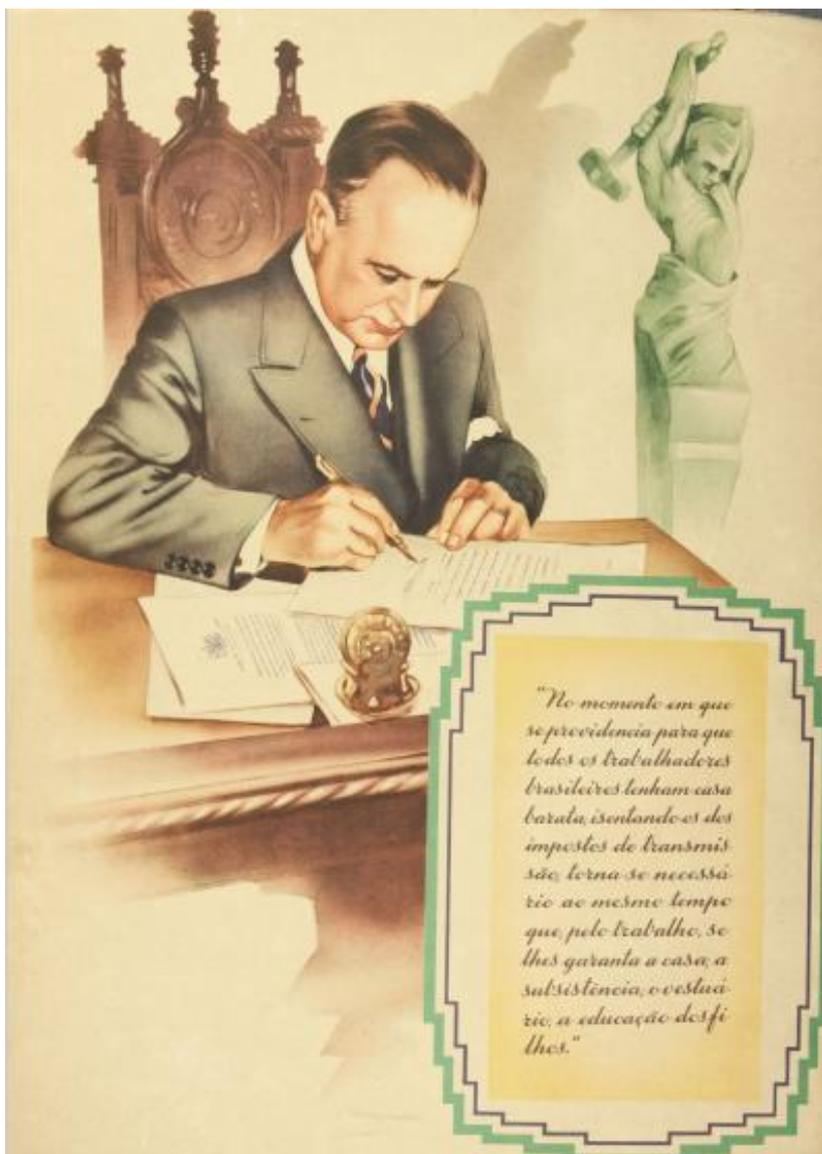


IMAGEM 12



O trabalhismo foi um dos instrumentos de propaganda mais utilizados por Getúlio Vargas durante o Estado Novo. Apareceu em cartazes, nos desfiles cívicos, nas cartilhas escolares, nas músicas e nos discursos de Getúlio.

Imagem 10 - Gravura de Cartilha do DIP, distribuída nas escolas.



Fonte: Cartilha A juventude no Estado Novo com textos do Presidente Getúlio Vargas, extraídos de discursos, manifestos e entrevistas a imprensa. pág. 21. Acervo: Fundação Getúlio Vargas (CPDOC-FGV). Acervo: livros/folhetos.

"No momento em que se providencia para que todos os trabalhadores brasileiros tenham casa barata, isentando-os dos impostos de transmissão, torna-se necessário ao mesmo tempo que, pelo trabalho, se lhes garanta a casa, a subsistência, o vestuário, a educação dos filhos."



Tipo de imagem: Gravura

Data: 1944.

Produtor da imagem: Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP.

Acervo onde está localizada: Fundação Getúlio Vargas (CPDOC-FGV/RJ). Acervo: livros/folhetos.

Elementos da imagem: Vemos Getúlio Dornelles Vargas assinando papéis, em pose como se estivesse trabalhando em seu gabinete. Ao lado está uma estátua com um martelo, simbolizando o trabalho. A mensagem ao lado explica: *“No momento em que se providencia para que todos os brasileiros tenham casa barata, isentando-os dos impostos de transmissão, torna-se necessário ao mesmo tempo que, pelo trabalho, se lhes garanta a casa, a subsistência, o vestuário, a educação dos filhos.”*



O desenho de Getúlio na gravura aparece como se estivesse assinando e providenciando o que está nos documentos, em um momento de trabalho, no seu dia a dia. O texto ao lado da imagem explica itens básicos necessários a população como moradia, trabalho, vestuário e educação. Destacando também a importância do trabalho no desenvolvimento e progresso do povo. Uma imagem, que inserida numa cartilha escolar, distribuída em todo território nacional serve como estratégia para promover a ideia de uma liderança política nacional que age em favor do povo. Realizando políticas públicas em prol do bem estar do povo.

Apresenta-se nesta imagem um governo paternalista, personalizado na pessoa de Getúlio Vargas, aquele que era o “pai dos pobres” e “defensor dos humildes”.⁶³ Além disso, o discurso estatal ressaltava os benefícios sociais como sendo generosamente concedidos por Getúlio Vargas, que em troca exigia apenas o reconhecimento e retribuição.⁶⁴

Duas ideias são despertadas na visualização da imagem: a figura de Getúlio como um líder populista e o trabalhismo. A figura de um líder forte e carismático era disseminada pela propaganda do governo. “[...] atendendo aos interesses do povo e apesar dos inúmeros

⁶³ GARCIA, Nelson Jahr. **O Estado Novo: ideologia e propaganda política.** São Paulo: Edições Loyola, 1982.p.79.

⁶⁴ CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo:** Segunda República (1930-1945). v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p.115.

obstáculos, graças à eficiência do regime e a capacidade do Chefe, realiza-se a recuperação econômico-financeira do país, a unidade nacional, desenvolver-se a educação e a cultura, os transportes e comunicações, promover-se a reorganização e o aparelhamento das Forças Armadas, proporcionara-se a legislação social aos trabalhadores brasileiros.”⁶⁵

“Nessas condições, tornava-se quase impossível contestar a legitimidade de um governo que atuava com eficiência, produzia com intensidade e postergava para o futuro o que ainda não fora ou não seria realizado. Esse quadro era completado pela afirmação da dívida que os diversos setores passavam a ter para com o governo e Getúlio. Os trabalhadores deviam a regulamentação de sua profissão, a criação de entidades em seu benefício; toda a população, enfim, assumia alguma espécie de dívida cujo meio de resgate era a submissão e o apoio irrestrito.”⁶⁶



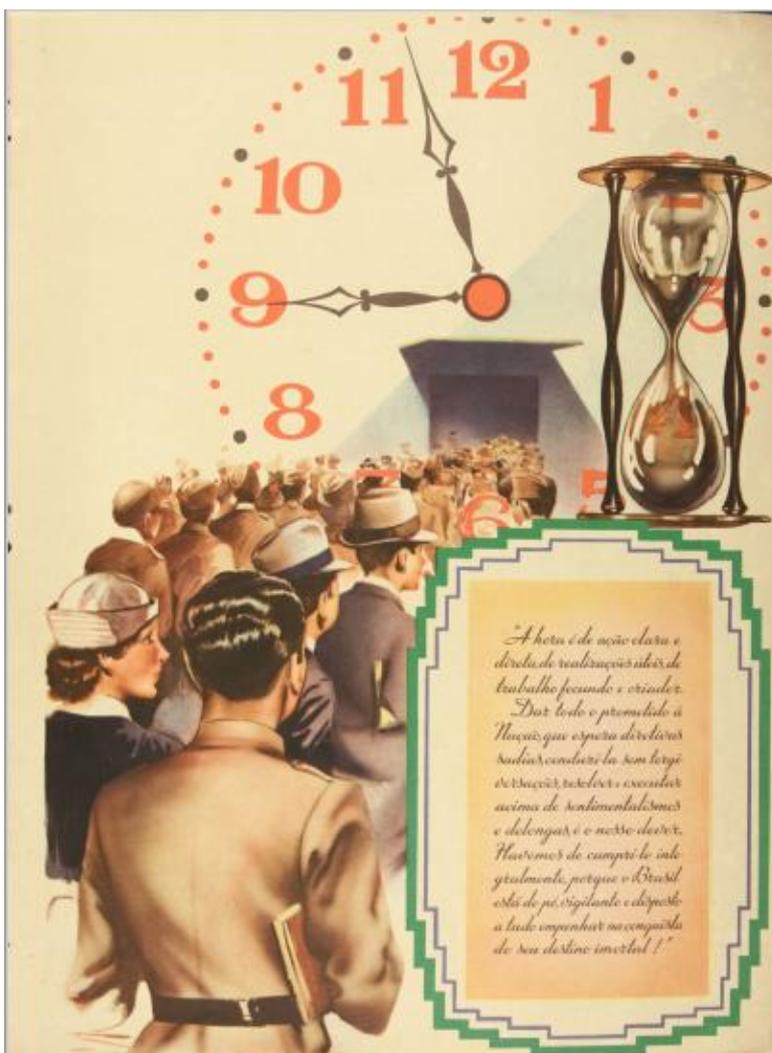
⁶⁵ GARCIA, Nelson Jahr. **O Estado Novo: ideologia e propaganda política**. São Paulo: Edições Loyola, 1982.p.93.

⁶⁶ GARCIA, Nelson Jahr. **O Estado Novo: ideologia e propaganda política**. São Paulo: Edições Loyola, 1982.p.93-94.



O trabalho, um dos aspectos marcantes do Estado Novo, se dava num espírito de cooperação entre empregados e empregadores. Porém, a relação entre o Estado e a classe trabalhadora era caracterizada pela conjunção de uma propaganda política e por uma repressão policial, realizada pelo DOPS.

Imagem 11 - Gravura de Cartilha do DIP, distribuída nas escolas.



Fonte: Cartilha A juventude no Estado Novo: textos do Presidente Getúlio Vargas, extraídos de discursos, manifestos e entrevistas a imprensa. pág. 12. Editora: DIP. Ano de Publicação: 1937-1945. Acervo: Fundação Getúlio Vargas (CPDOC-FGV). Acervo: livros/folhetos.



Tipo de imagem: Gravura

Data: 1944.

Produtor da imagem: Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP.

Acervo onde está localizada: Fundação Getúlio Vargas (CPDOC-FGV/RJ). Acervo: livros/folhetos.

Elementos da imagem: Vemos um grupo de trabalhadores entrando por uma porta, insinuando ser a porta de um local de trabalho. Acima deles está um relógio que marca quase 9 horas. A ampulheta também simboliza o tempo, a hora de começar a trabalhar. A mensagem ao lado explica: *“A hora é de ação clara e direta, de realizações úteis, de trabalho fecundo e criador. Dar todo o prometido à Nação, que espera diretivas sadias, conduzi-la sem tergiversações, resolver e executar acima dos sentimentalismos e delongas, é o nosso dever. Havemos de cumpri-lo integralmente, porque o Brasil está de pé, vigilante e disposto a tudo empenhar na conquista de seu destino imortal!”*



A imagem enfatiza uma grande quantidade de trabalhadores, homens e mulheres e o tempo, simbolizado por um grande relógio e uma ampulheta. O discurso ao lado da imagem chama cada indivíduo à responsabilidade pelos destinos da nação. Qualquer negligência, comodismo ou diminuição no esforço de luta e trabalho poderia interromper o progresso.⁶⁷ Segundo Ângela de Castro Gomes havia o reconhecimento pelo governo dos trabalhadores como sujeitos do processo histórico e cidadãos ativos, o que tinha um importante impacto sobre a dignidade do trabalhador.⁶⁸ O que percebemos claramente na gravura da cartilha escolar. O trabalhador é valorizado e estimulado como um sujeito importante, através do trabalho, na construção de um futuro melhor para o Brasil.

“Com extrema habilidade, o governo teria ‘inculcado’ nas mentes das pessoas ideias, crenças e valores baseados na mentira, na ilusão e na deformação ou invenção da realidade.” Assim, a propaganda e a doutrinação eram os meios pelos quais se convencia a população (os assalariados, os pobres, as pessoas comuns e os trabalhadores) contra o movimento operário e

⁶⁷ OLIVEIRA, Lúcia Lippi; VELLOSO, Monica Pimenta; GOMES, Ângela Maria de Castro. **Estado Novo:** ideologia e poder. Rio de Janeiro: Jahar Editores, 1982. p. 91

⁶⁸ CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo:** Segunda República (1930-1945). v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p.115.

sindical, os quais não conheceram. Os trabalhadores tiveram acesso aos direitos sociais, mas não aos políticos. Eram convencidos através da propaganda a uma submissão política. Portanto, diante das constantes propagandas ideológicas das classes dominantes e do governo, os trabalhadores receberam passivamente e sem fazer críticas à doutrinação política passando a idolatrar Vargas, e mesmo depois de sua saída do poder a eleger outros líderes “populistas”.⁶⁹ Os trabalhadores passaram a ser coordenados pelo Governo que definia as bases de submissão, proibia greves, controlava os sindicatos e fixava os níveis salariais.⁷⁰

A ascensão social do trabalhador dependia da intervenção do poder público, que seria o único que poderia superar os enormes problemas sócio-econômicos que dificultavam sua realização pessoal. O trabalho, nesse sentido, era tido como uma fonte de riqueza, felicidade e ordem social. Trabalhar era um direito, mas também um dever. Portanto, era preciso, combater o *subversivo*, que era associado ao estrangeiro – anarquista ou comunista -, e que disseminava um projeto político-ideológico contrário ao do Estado. E ao mesmo tempo combater o *malandro*, considerado um inimigo interno avesso ao trabalho, às leis e as regras. O qual ameaçava a democracia social do trabalho. “O malandro – cujas raízes se encontravam em nosso negro passado escravista – recusava conscientemente integrar-se ao mercado de trabalho, projetando um mundo em que a justiça e a felicidade eram encontradas fora das regras políticas vigentes.”⁷¹ A figura do malandro era uma herança de um passado que marginalizou os ex-escravos no mercado de trabalho. Com o Estado Novo e as leis trabalhistas a ideologia da malandragem deveria ser eliminada por que pertencia a outra época.⁷²

Nesse contexto, o “equilíbrio social” e a ordem eram garantidos através da atuação da Delegacia de Ordem Política e Social – DOPS, criada antes do Estado Novo pela Lei nº 71, em 23 de dezembro de 1935. Mas que continuou agindo até 1945, através de uma censura e repressão contra os inimigos do regime do Estado Novo, que cometessem crimes contra a ordem política e social.⁷³

⁶⁹ FERREIRA, Jorge Luiz. **Trabalhadores do Brasil: o imaginário popular (1930-1945)**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1997. p.15.

⁷⁰ GARCIA, Nelson Jahr. **O Estado Novo: ideologia e propaganda política**. São Paulo: Edições Loyola, 1982.p.64.

⁷¹ OLIVEIRA, Lúcia Lippi; VELLOSO, Monica Pimenta; GOMES, Ângela Maria de Castro. **Estado Novo: ideologia e poder**. Rio de Janeiro: Jahar Editores, 1982. p.164.

⁷² VELLOSO, Mônica Pimenta. Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (Orgs.) **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p. 157.

⁷³ SILVA, Marcília Gama da. **O DOPS e o Estado Novo: os bastidores da repressão em Pernambuco(1935-1945)**. Dissertação de Mestrado em História. Programa de Pós-graduação em História. Recife: UFPE, 1996.



Durante o Estado Novo havia um novo conceito de trabalho e de trabalhador, praticado no setor urbano-industrial, através do forjamento do trabalhador despolitizado, disciplinado e produtivo.⁷⁴

Imagem 12 - Cartaz produzido pelo Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP.



Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV. Cartaz produzido em 1944.

⁷⁴ LENHARO, Alcir. **Sacralização da Política**. 2ª ed. São Paulo: Papyrus, 1986.p.15



Tipo de imagem: Cartaz com desenho em preto e branco **Data:** 1944

Produtor da imagem: Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP.

Acervo onde está localizada: CPDOC/FGV - RJ

Personagens da imagem: Rosto de Getúlio Vargas e alguns trabalhadores com uma faixa na qual está escrita a data 10 de novembro, em possível alusão a instalação do Estado Novo. Acompanhado de um breve texto no qual diz: “Por ínfimo que seja no presente, o trabalho de cada brasileiro em bem da coletividade apressará o renovamento no futuro.” Destaca o valor do trabalho, que por menor que seja, no agora, se for pelo bem da coletividade, do povo, trará benefícios no futuro.



O Cartaz produzido pelo DIP, em preto e branco, apresenta o rosto de Getúlio Vargas e alguns trabalhadores em postura de desfile cívico em alusão possivelmente as comemorações cívicas em comemoração a instalação do Estado Novo, em 10 de novembro de 1937. Inserido no cartaz temos “*Por ínfimo que seja no presente o trabalho de cada brasileiro em bem da coletividade apressará o renovamento no futuro.*” O trabalhismo foi um aspecto muito presente na política e na propaganda no Estado Novo.

Graças à propaganda estadonovista e ao seu carisma pessoal, Vargas deixou uma imagem positiva como um “patrono” da legislação social, como o “pai dos pobres”, o benfeitor, o estadista que concedeu direitos ao trabalhador brasileiro. Na década de 1990, quando começa uma discussão sobre as possíveis mudanças nas relações de trabalho, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), criada pelo Decreto Lei nº 5 452, de 1º de maio de 1943, foi lembrada como patrimônio do trabalhador.

Existem diferentes visões sobre os sindicatos quando se trata da Era Vargas. As discussões apontam a dependência do sindicato em relação ao Estado, mostram a autonomia ou heteronomia da classe trabalhadora, revelam o “controle e repressão sobre os trabalhadores ou sua iniciativa política; ascendência do Partido Comunista ou dos comunistas sobre o trabalho organizado; efeitos deletérios ou positivos do populismo; mazelas (ou benefícios) do peleguismo; influências do corporativismo, etc.”⁷⁵ Em comum a todos esses estudos está a regulação e o controle estatal nas relações entre capital e trabalho, durante toda a Era Vargas, incluindo o Estado Novo.

⁷⁵ D’ARAÚJO, Maria Celina. Estado, classe trabalhadora e políticas sociais. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo:** Segunda República (1930-1945). v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p. 203-206.

Os sindicatos regulavam apenas os interesses do trabalhador urbano, ou seja, cerca de 3% da população trabalhadora de então. A regulação atingia patrões e empregados. Assim, a estrutura sindical montada regulava as relações entre o mundo das empresas e dos empresários e o dos trabalhadores.

“O modelo doutrinário que inspirou o sindicalismo brasileiro foi o corporativismo.”⁷⁶ No início do século XX, a doutrina corporativista ganhou espaço em países europeus, como uma alternativa para o capitalismo e para o socialismo. O capitalismo era visto pelos corporativistas como propagador de desigualdades, conflitos, lutas de classes e criava instabilidade, crises financeiras, miséria e guerras. “O Estado capitalista era entendido como um agente fraco, débil, sem iniciativa e, portanto, incapaz de fazer correções na sociedade, no mercado e na produção.”⁷⁷ O socialismo era condenado, entre outras coisas, por impor pela força uma falsa igualdade social, por pregar o materialismo e por negar valores tradicionais das culturas e das religiões ocidentais. O socialismo assustava o mundo liberal e era percebido pelo corporativismo como uma solução equivocada porque geraria novas formas de opressão e conflito. A proposta corporativista era uma alternativa entre os dois sistemas.

O corporativismo buscava “manter as hierarquias, mas diminuir as desigualdades sociais; evitar o conflito e banir a luta de classes; gerar harmonia social, progresso, desenvolvimento e paz. Para tanto, o Estado precisaria ser investido de mais poder.”⁷⁸ Os partidos e as organizações políticas, concebidos como os responsáveis pelo conflito, deveriam ser substituídos por novas organizações que produziriam o consenso.

A doutrina corporativa considerava que a população deveria colaborar com o governo e a melhor forma de expressar a colaboração seria através de atividades cívicas e econômicas, e não de ações político-partidárias. “As divergências ideológicas deviam ser banidas, o governo formularia as diretrizes para a nação e caberia a todos colaborar neste esforço.”⁷⁹

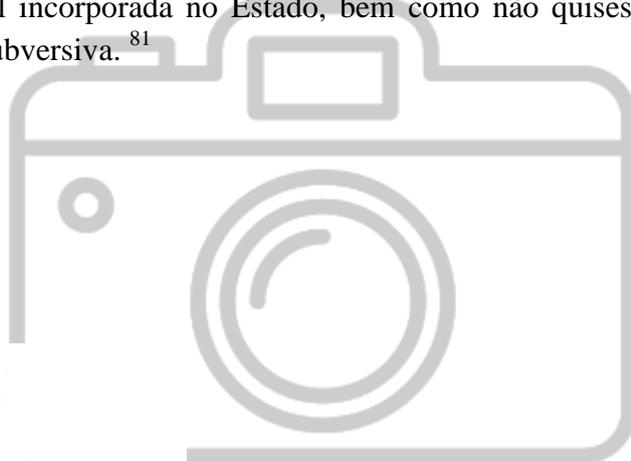
Na ordem corporativa proposta havia uma substituição ao conceito negativo de luta de classes por um positivo conceito de colaboração de classes. O Estado Novo levou a sério a luta de classes, bem como as reais possibilidades da classe operária no jogo do poder. Dessa forma, a proposta corporativista de sindicalização tinha como estratégia uma política de controle da classe operária e sua reestruturação a partir da orientação imprimida pelo poder. Pois sem a dominação sobre a classe operária ficava impossível cimentar as bases da nova sociedade e do novo Estado. Interessava, portanto, ao Estado Novo a despolitização da sociedade e da classe operária. Além do controle sobre as diversas partes da sociedade, da classe operária e de suas formas de organização.⁸⁰

O comunismo e a organização política da classe operária contra o capital eram questões que preocupavam o governo. A Lei de Sindicalização, de 19 de março de 1931, regulamentou uma nova modalidade sindical, impondo restrições aos sindicatos criados

⁷⁶ ⁷⁷ ⁷⁸ ⁷⁹ D'ARAÚJO, Maria Celina. Estado, classe trabalhadora e políticas sociais. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p. 205, 206, 207.

⁸⁰ LENHARO, Alcir. **Sacralização da Política**. 2ª ed. São Paulo: Papirus, 1986. p.22-23.

espontaneamente pelos trabalhadores. Assim, cabia a polícia reprimir aqueles que não se integrassem a nova organização sindical incorporada no Estado, bem como não quisessem abandonar a mentalidade bolchevista e subversiva.⁸¹



⁸¹ LENHARO, Alcir. **Sacralização da Política**. 2ª ed. São Paulo: Papyrus, 1986. p.24-25.

4.5.Procedimento de Ensino 4 - DINÂMICA DO JOGO DE QUEBRA CABEÇA

Tema:



Nacionalismo



Objetivos de Ensino

Objetivo Geral:

- Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas, e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais (EM13CHS101 - BNCC, 2017, p. 560).

Objetivos Específicos:

- Julgar o nacionalismo enquanto instrumento ideológico no Estado Novo;
- Analisar as características do Estado Novo;

Descrição da metodologia

A proposta de Procedimento de Ensino sobre o nacionalismo consiste na aplicação da dinâmica do jogo do quebra cabeça. Mais conhecido pelas crianças menores. Porém muito apreciado pelos adultos também.

1. Para iniciar imprima as imagens 13, 14 e 15 em folhas de ofício. Bem como os moldes delas com as marcas do quebra-cabeça. Recorte antes da aula os moldes de quebra-cabeça e misture bem.
2. Solicite em sala para os alunos formarem alguns grupos em sala e entregue as imagens as peças do quebra-cabeça e a imagem original. Podem ser 6 equipes, caso seja uma turma grande e grupos menores se tiverem menos alunos.

4.5.Procedimento de Ensino 4 - DINÂMICA DO QUEBRA CABEÇA

Tema:



Nacionalismo



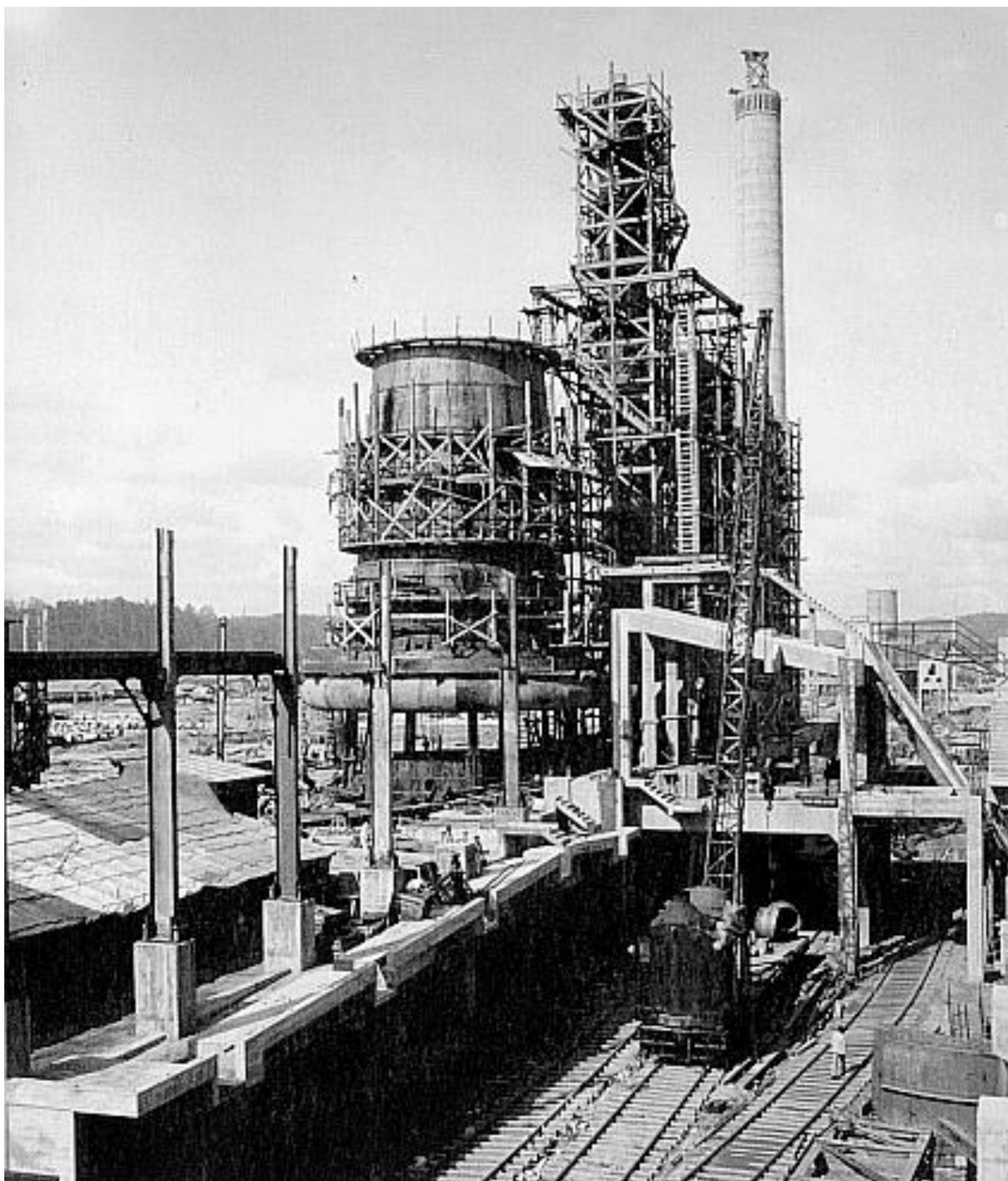
Descrição da metodologia

3. Determine o tempo para que realizem a dinâmica. Pois ela exige boa observação a imagem. Meia hora ou mais. Caso considere necessário.
4. Depois que os alunos conseguirem montar o professor pode dar alguns pontos ou algo que sirva de prêmio para valorizar a equipe eu for mais ágil e dedicado na dinâmica.
5. Prontas as imagens com as peças do quebra-cabeça perguntem o que sabem sobre o que veem nelas, que elementos observam no que visualizam. Provoque um pequeno debate.
6. Distribua as análises iconológicas e as interpretações iconológicas. Peça que leiam em equipe e debata no grande grupo. Fazendo a relação entre o texto escrito e as imagens observadas. Contextualize-as.

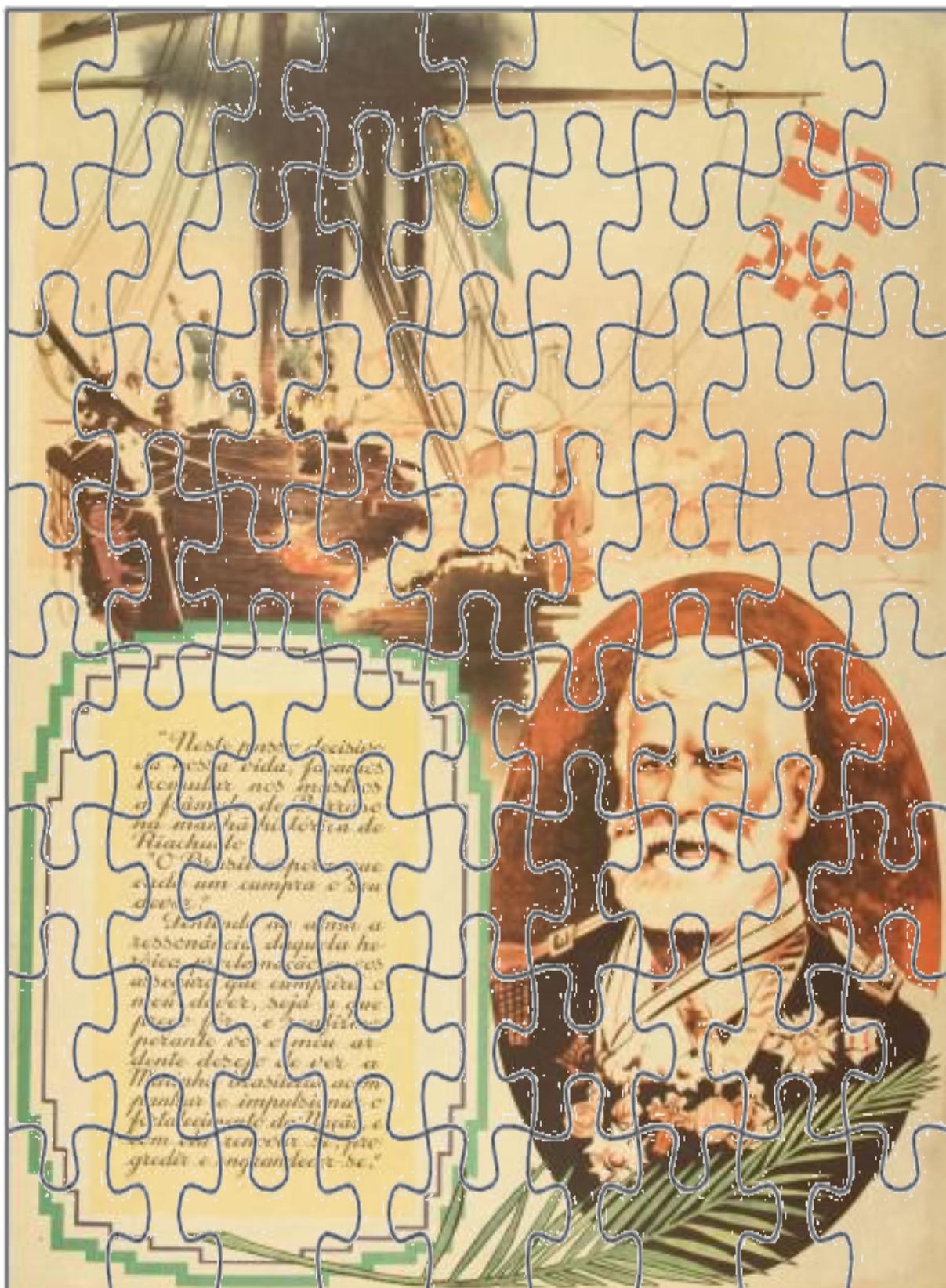
IMAGEM 13



IMAGEM 14

IMAGEM 15

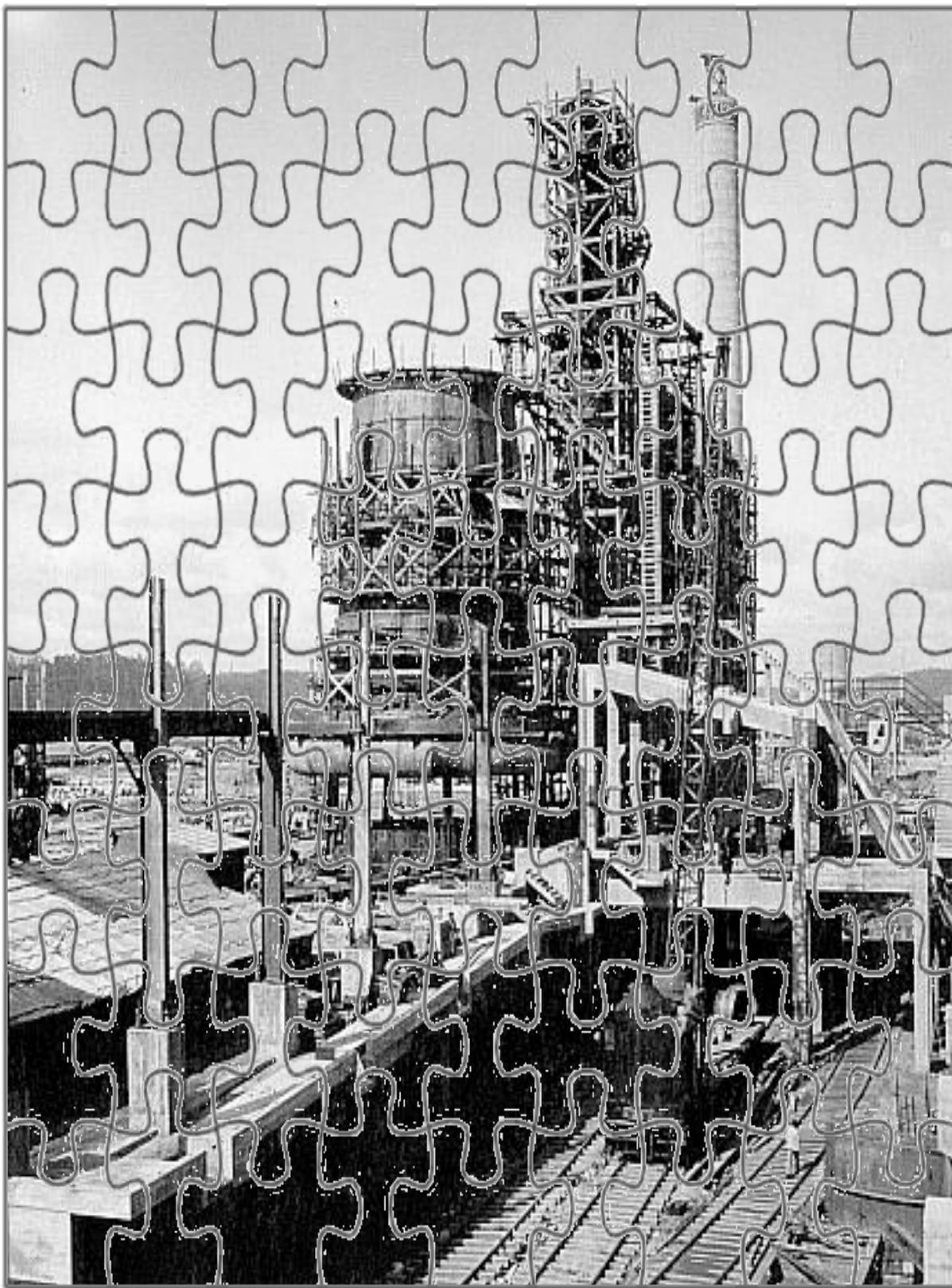
Sugestão de molde de quebra-cabeça para cortar a Leitura de Imagem 10. O quebra-cabeça abaixo está nas medidas da imagem proposta para a dinâmica.



Sugestão de molde de quebra-cabeça para cortar a Leitura de Imagem 11. O quebra-cabeça abaixo está nas medidas da imagem proposta para a dinâmica.



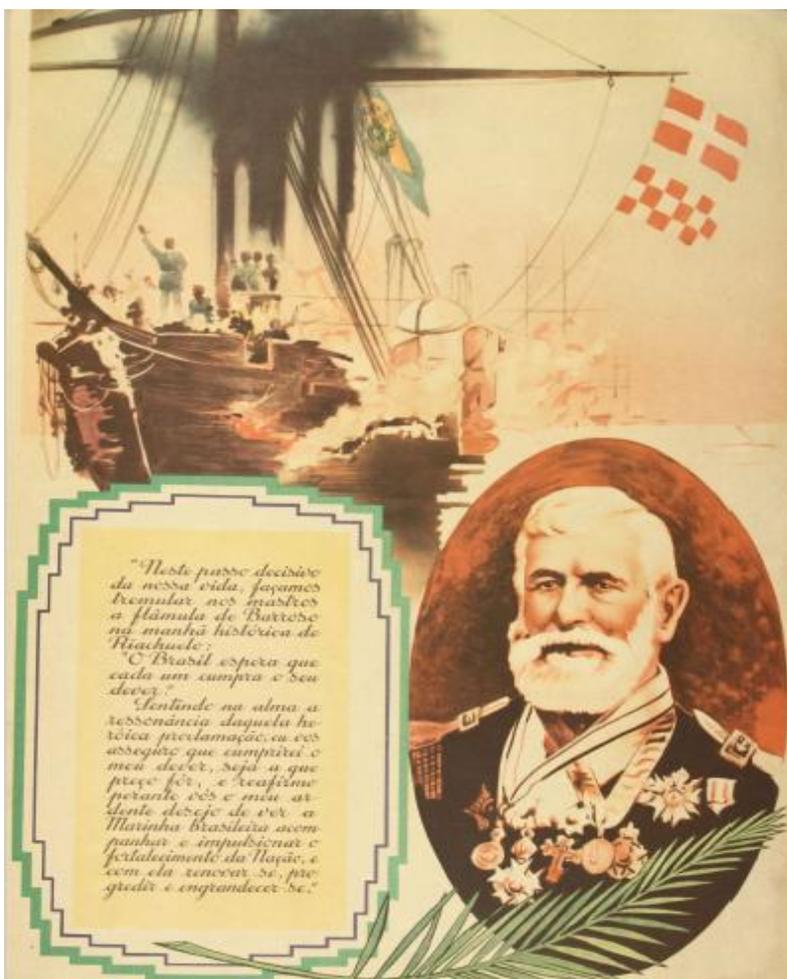
Sugestão de molde de quebra-cabeça para cortar a Leitura de Imagem 12. O quebra-cabeça abaixo está nas medidas da imagem proposta para a dinâmica.





A Batalha Naval do Riachuelo, ou apenas Batalha do Riachuelo, ocorrida em 11 de Junho de 1865 é considerada uma das mais importantes da Guerra do Paraguai (1864-1870) por historiadores e militares. O confronto ocorreu às margens do Riachuelo, um afluente do rio Paraguai, na província de Corrientes, na Argentina.

Imagem 13 - Gravura mostrando a Batalha do Riachuelo e o almirante Barroso.



Fonte: Página 22 da Cartilha A juventude no Estado Novo. Acervo: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV.



Tipo de imagem: Gravura

Data: 1944

Produtor da imagem: Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP.

Acervo onde está localizada: CPDOC/FGV - RJ

Elementos da imagem: Como elementos na imagem aparecem uma embarcação representando a Batalha Naval do Riachuelo ocorrida durante a Guerra do Paraguai. Bem como a imagem do capitão Barroso, e um ramo de palmeira. Ao lado da imagem dele e acima da palmeira está o seguinte texto: *“Neste passo decisivo da nossa vida, façamos tremular nos mastros a flâmula de Barroso na manhã histórica do Riachuelo: “O Brasil espera que cada um cumpra o seu dever.” Sentindo na alma a ressonância daquela heroica proclamação, eu vos asseguro que cumprirei o meu dever, seja a que preço fôr, e reafirmo perante vós o meu ardente desejo de ver a Marinha brasileira acompanhar e impulsionar o fortalecimento da Nação, e com ela renovar-se, progredir e engrandecer-se.”*



Logo no início da Cartilha é destacado que os textos nela incluídos são do presidente Getúlio Vargas extraídos de discursos, manifestos e entrevistas à Imprensa. Percebemos assim nessa narrativa a fala de Vargas que com um tom nacionalista enaltece os feitos da marinha do Brasil destacando a Batalha Naval do Riachuelo e a figura heroica de Barroso. Cobrando das pessoas que usem este exemplo para fazerem o seu melhor pela nação e prometendo que ele também o fará a qualquer preço.

A Batalha Naval do Riachuelo representada no desenho do navio e na figura de Barroso simboliza uma tendência ao enaltecimento aos heróis nacionais. Trazendo uma narrativa de cunho memorialístico-militar-patriótica a qual enaltecia os grandes homens os chamados heróis nacionais. Esta maneira de se escrever e entender a História nacional descrevia a Guerra do Paraguai através da exaltação dos grandes heróis como símbolos da pátria e da nacionalidade.⁸² Nesse sentido o navio e Barroso simbolizam a pátria e a nacionalidade.

Um elemento intrigante que compõem a imagem é um ramo de palmeira. O ramo de palmeira é um símbolo da vitória, do triunfo, da paz e da vida eterna nas sociedades do Antigo

⁸² SALLES, André Mendes. **O conhecimento escolar Guerra do Paraguai em livros didáticos e na fala de professores de história de escolas da educação básica, no Brasil e no Paraguai.** Tese de doutorado em Educação, Centro de Educação da UFPE. Recife: UFPE, 2017. p. 22-23.

Oriente Próximo e do Mediterrâneo. Sagrada nas religiões da mesopotâmia e do Antigo Egito, a palmeira representava a imortalidade.

Enquanto na Grécia Antiga era concedida a atletas vitoriosos, no Cristianismo está associada ao domingo de Ramos representando a entrada triunfal de Jesus em Jerusalém. Desta forma, a iconografia cristã adotou o ramo de palmeira para representar a vitória dos mártires, ou a vitória do espírito sobre a carne. Por isso, na arte cristã ocidental, os mártires (ou santos católicos) virem frequentemente segurando um ramo de palmeira como um símbolo da vitória do espírito sobre a carne.

Assim, acreditava-se que uma imagem de uma palmeira num túmulo significava um mártir ali enterrado. Como uma vitória simboliza o fim de um conflito ou competição a palmeira se transformou também num símbolo de paz. Portanto, entendemos no contexto da gravura, que o ramo de palmeira tem dois sentidos, a vitória da marinha do Brasil no conflito com o Paraguai e representando Barroso como um mártir que colocou sua vida em risco por uma nação.





“Brasão dos militares da FEB o emblema contém a imagem de uma cobra fumando cachimbo, em alusão à frase que ficou conhecida na época. ‘É mais fácil a cobra fumar do que o Brasil entrar na guerra’. Essa frase deu origem ao famoso dito popular ‘a cobra vai fumar.’⁸³

Imagem 14 – Brasão da Força Expedicionária Brasileira.



Fonte: ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Letícia Fagundes de. **Conexões com a História**. 3ªed. São Paulo: Moderna, 2016. p.110.

⁸³ ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Letícia Fagundes de. **Conexões com a História**. 3ªed. São Paulo: Moderna, 2016. p.110.



Tipo de imagem: Gravura de desenho de Brasão da FEB **Data:** 1941

Produtor da imagem: Desconhecido

Acervo onde está localizada: Coleção Particular

Elementos da imagem: observamos na imagem uma cobra fumando um cachimbo. Acima dela o nome Brasil. Na imagem utilizara-se as cores da bandeira do Brasil. A cobra em Verde, o fundo amarelo, Brasil escrito na cor branca com fundo azul.



O símbolo da Força Expedicionária Brasileira – FEB é uma cobra fumando. Uma cobra na cor verde fumando cachimbo. No Brasão estão ainda o amarelo, o azul e o branco em alusão as cores da bandeira do Brasil. A cobra vai fumar é uma expressão popular dita quando algo é muito difícil para se realizar, e se por acaso vier a acontecer muitos problemas vão aparecer.

A Segunda Guerra Mundial começou em 1º de setembro de 1939 e o governo Vargas apenas observava o conflito, se mantendo neutro, sem declarar preferência por nenhum dos lados beligerantes. Porém, com uma possível derrota da Alemanha, as pressões dos EUA e da população brasileira, iniciou a preparação para entrar na guerra. Antes da Guerra o Brasil tinha relações comerciais com a Alemanha e com os EUA. A neutralidade, mesmo o governo brasileiro mostrando afinidades com os modelos fascistas (italiano e alemão), era vantajosa para o Brasil, que mantinha seus dois maiores parceiros comerciais e observava o desenrolar do conflito. Getúlio não admitia semelhança com os regimes nazifascistas garantindo a originalidade do Estado Novo. Porém, as ideias postas em prática pelos regimes nazifascistas faziam parte do cotidiano do Estado Novo como: legislação social, propaganda política, representação corporativista e antissemitismo. A pressão dos Estados Unidos, depois do ataque a Pearl Harbor (Haváí), sobre os países latino-americanos foi intensa. Em 1942, numa conferência no Rio de Janeiro, com países da América Latina, o representante do Brasil Oswaldo Aranha propõe uma ruptura diplomática e comercial com o Eixo em troca dos EUA fornecerem armamentos para a defesa do país. Chile e Argentina recusaram a proposta. Após essa conferência a Alemanha reagiu e bombardeou, entre fevereiro e agosto de 1942, 21 navios brasileiros. Estes bombardeios provocaram manifestações contra o Eixo em todo o Brasil, aumentando o clima de hostilidade contra o nazismo, e contra os alemães e japoneses que viviam no Brasil. Em 31 de Agosto de 1942 o Brasil declarou guerra a Alemanha e Itália, ficando do lado dos Aliados.

Somente em meados de 1944 a Força Expedicionária Brasileira (FEB) mandou soldados para Itália, para juntar-se a tropas norte-americanas.⁸⁴ A FEB – Força Expedicionária Brasileira foi criada em 09 de agosto de 1943, com a função de lutar ao lado dos Aliados durante a Segunda Guerra Mundial. Tinha como lema “A cobra está fumando”, em resposta as críticas de que seria mais fácil uma cobra fumar do que o Brasil entrar na guerra.

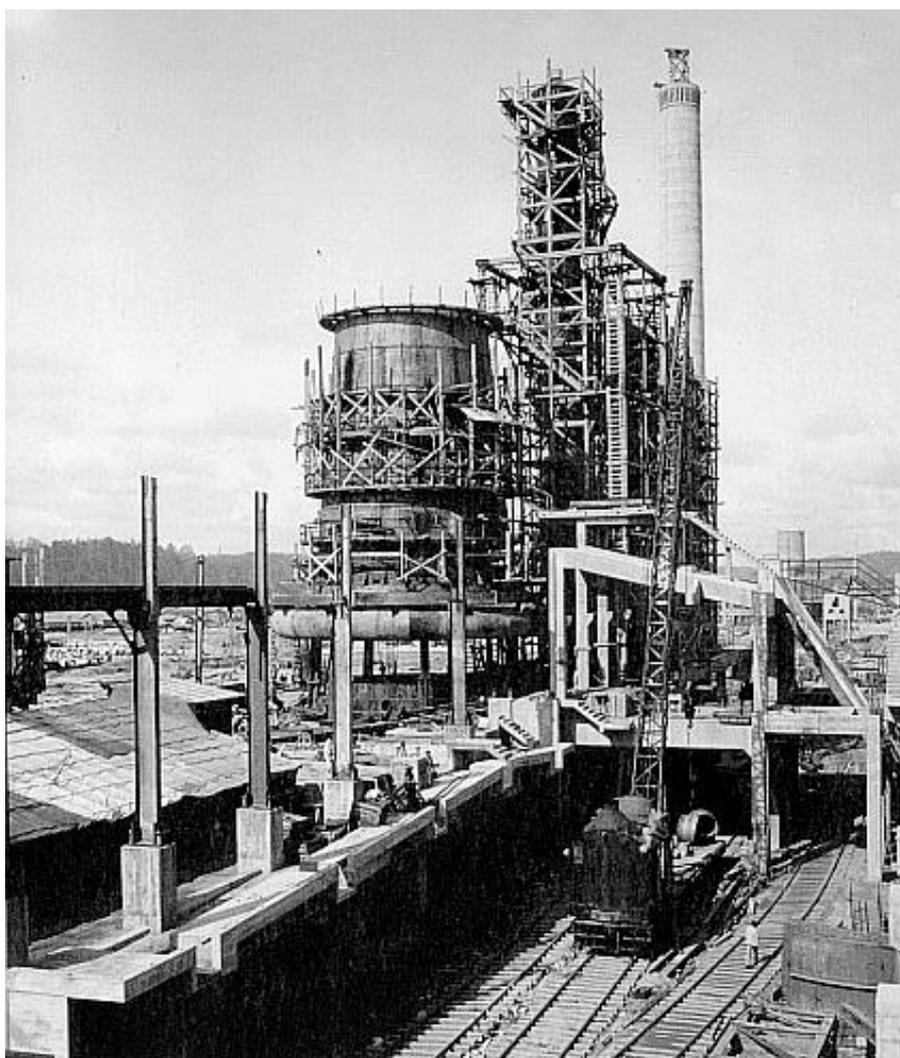


⁸⁴ CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p.128-129.



A criação da Companhia Siderúrgica Nacional de Volta Redonda significou a concretização do Nacionalismo. A indústria simboliza na prática os interesses econômicos e nacionais de um país.

Imagem 15 – Fotografia da montagem do alto-forno e da casa de corrida da Companhia Siderúrgica Nacional de Volta Redonda (CSN).



Fonte: Fundação Getúlio Vargas (CPDOC-FGV).
Acervo: Iconografia.



Tipo de imagem: Fotografia

Data: 12 de Fevereiro de 1944

Produtor da imagem: Desconhecido

Acervo onde está localizada: CPDOC/FGV - RJ

Elementos da imagem: Fotografia da montagem do alto-forno e da casa de corrida da Companhia Siderúrgica Nacional de Volta Redonda (CSN).



A fotografia mostra a imagem da montagem do alto-forno da Companhia Siderúrgica Nacional, que faz parte da Usina onde se processam os minérios. A Usina recebeu o nome de **Usina Presidente Vargas** e está localizada na cidade de **Volta Redonda**, no Estado do Rio de Janeiro. Porém, as minas de minério de ferro e de outros minerais que alimentam a usina estão localizadas nas regiões de Congonhas e Arcos, cidades de Minas Gerais. E as minas de carvão ficam na região de Siderópolis, localizada no estado de Santa Catarina. A Usina produz toneladas de aço bruto e mais algumas toneladas de laminados por ano.⁸⁵

Vargas assinou em 30 de janeiro de 1941 o decreto-lei determinando a criação da Companhia Siderúrgica Nacional. Na década de 30, antes da CSN, as usinas siderúrgicas que existiam eram muitas, mas pequenas. Elas não conseguiam atender a produção necessária para o país, o que obrigava a importação de produtos siderúrgicos. Assim, o Brasil precisava exportar minério para importar trilhos para as suas ferrovias e outras necessidades.

A implantação do Estado Novo, em 10 de novembro de 1937, acentuou o intervencionismo do Estado na economia, e marcou o início de várias medidas para avaliar a situação da indústria siderúrgica. Várias comissões foram criadas até se chegar a criação da CSN, mas o fator decisivo para isso foi a Segunda Guerra Mundial. Vargas enviou à Europa e aos Estados Unidos o major Edmundo Macedo Soares para pesquisar as possibilidades de exportação de minério de ferro brasileiro e como eram as modernas instalações das indústrias siderúrgicas nesses locais. Como resultado dos contatos houve o interesse da empresa U.S. Steel, dos Estados Unidos, que ficou de enviar ao Brasil técnicos para avaliar a viabilidade de uma usina com capital misto. Macedo sugeriu a Vargas a criação de uma comissão que

⁸⁵ LEOPOLDI, Maria Antonieta P. A economia política do primeiro governo Vargas (1930-1945): a política econômica em tempos de turbulência. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.p.229-273.

trabalharia junto com os norte-americanos, de onde surgiu a Comissão Preparatória do Plano Siderúrgico Nacional. A comissão, em relatório, apresentou um plano de ação para o setor siderúrgico e a estratégia para conciliar os interesses nacionais com as propostas da U.S. Steel. Porém, com a Segunda Guerra a empresa norte-americana abandonou o projeto.

Assim, diante das dificuldades Vargas desistiu da ideia de sociedade com empresas estrangeiras e decidiu criar uma empresa nacional, na qual o capital estrangeiro entraria sob a forma de empréstimo. Seria necessário um empréstimo de 20 milhões de dólares para a construção da siderúrgica. Vargas começou a negociação com o governo dos EUA e com o Eximbank. O que se prolongou por todo o ano, pois os EUA resistiam a ideia de financiar uma grande siderúrgica no Brasil, o que significaria a quebra do monopólio da produção de aço, até aquele momento controlada pelos EUA.⁸⁶

Enfim, em 1940 os EUA se definiram e o empréstimo junto ao Eximbank foi realizado no final de setembro. O local escolhido, Volta Redonda, atendia as exigências técnicas (terreno plano, grandes reservas de água e estrada de ferro), e alguns fatores políticos, pois estava no Rio de Janeiro, que era governado pelo genro de Vargas, Ernani do Amaral Peixoto. Porém a inauguração da CSN somente ocorreu em 12 de outubro de 1946, pelo presidente Eurico Gaspar Dutra, depois da deposição de Getúlio Vargas.

A meta principal de Getúlio era superar o atraso e transformar o Brasil num país desenvolvido economicamente. A modernização ganhou destaque no Estado Novo. A ponto de uma das justificativas para o golpe de 1937 ter sido a necessidade de produzir mudanças que colocassem o Brasil numa condição de progresso material equiparado as nações prósperas do mundo. Assim, a construção da Companhia Siderúrgica Nacional significou um importante avanço na valorização de industrial nacional.

⁸⁶ MOREIRA, Regina da Luz. **CSN: uma decisão política**. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/CSN>. Acesso em: 12 de maio de 2020.

4.6.Procedimento de Ensino 5 –

DINÂMICA DA ADVINHAÇÃO

Tema:

A Política da Boa Vizinhança



Objetivos de Ensino

Objetivo Geral:

- Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas, e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais (EM13CHS101 - BNCC, 2017, p. 560).

Objetivos Específicos:

- Averiguar os interesses econômicos que permeavam a política da Boa Vizinhança;
- Analisar o papel dos símbolos que representavam o Brasil durante o Estado Novo;

Descrição da metodologia

A proposta de Procedimento de Ensino sobre a Política da Boa Vizinhança consiste na aplicação da Dinâmica da Advinhação.

1. Para iniciar imprima as imagens 16, 17 e 18 em folhas de ofício. Imprima também as pistas que serão sorteadas pelas equipes de alunos.
2. Agora peça aos alunos para formarem alguns grupos em sala. Podem ser 6 equipes, caso seja uma turma grande e grupos menores se tiverem menos alunos.
3. Antes da aula peça a ajuda a dois alunos de outra sala ou encha antes alguns balões de festa com as pistas dentro. As pistas estão disponibilizadas a seguir.

4.6.Procedimento de Ensino 5 -

DINÂMICA DA ADVINHAÇÃO

Tema:

A Política da Boa Vizinhança



Descrição da metodologia

4. Cole as imagens em diferentes paredes da sala. E coloque os balões todos juntos no chão. Num canto da sala. Ou se preferir pendure-os.
5. Peça que observem atentamente as imagens antes de começar a dinâmica. Cada equipe terá um aluno por vez para estourar um balão. Se não souber adivinhar de qual imagem fala a pista passa para a outra equipe.
6. Eles deverão tentar acertar até a última pista. Por fim leia com os alunos as análises iconográficas e interpretações iconológicas e debate com o grande grupo.
7. Fica a critério do professor atribuir ponto ou algum tipo de recompensa para tornar a dinâmica mais desafiadora para os alunos e as equipes.

Imagens 16, 17 e 18 para imprimir para a Dinâmica da Advinhação.

IMAGEM 16

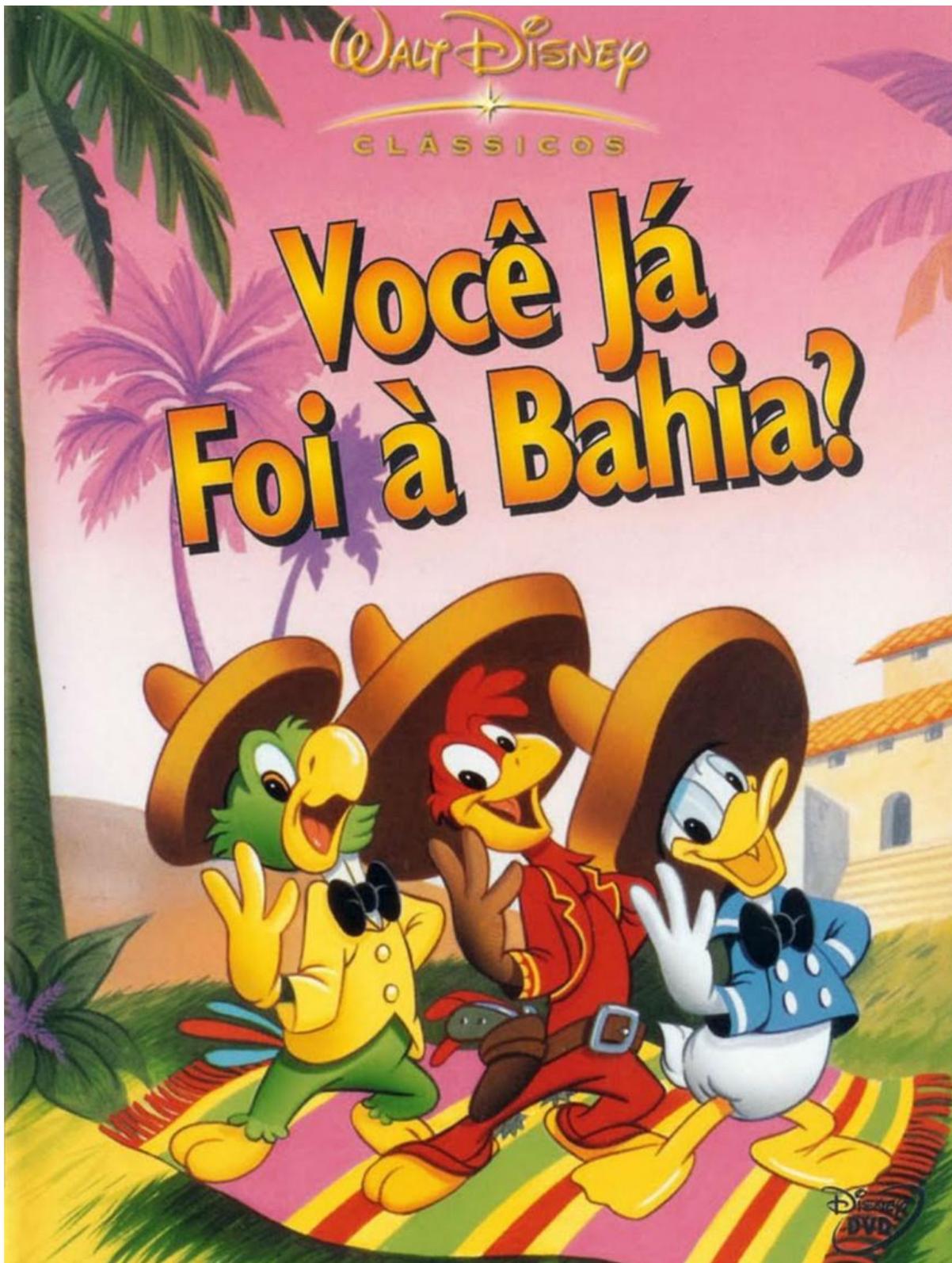


IMAGEM 17

IMAGEM 18



Caro professor, vão a seguir as pistas necessárias para a dinâmica da Adivinhação. Recorte as pistas abaixo para serem usadas na dinâmica.

PISTAS DA LEITURA DE IMAGEM 13 – correspondente a imagem 16

<p>LEITURA DE IMAGEM 13</p> <p>Pista 1</p>	<p> Este personagem é um animal. Pintado nas cores da nossa bandeira.</p>
<p>LEITURA DE IMAGEM 13</p> <p>Pista 2</p>	<p> Tem três grandes amigos que representam seus países.</p>
<p>LEITURA DE IMAGEM 13</p> <p>Pista 3</p>	<p> É um bom malandro e vive na capital do Brasil em 1945.</p>

Caro professor, vão a seguir as pistas necessárias para a dinâmica da Adivinhação. Recorte as pistas abaixo para serem usadas na dinâmica.

**PISTAS DA LEITURA DE IMAGEM 14 - correspondente a
imagem 17**

<p>LEITURA DE IMAGEM 14</p> <p>Pista 1</p>	<p> Esta personagem era símbolo do Brasil no Estado Novo.</p>
<p>LEITURA DE IMAGEM 14</p> <p>Pista 2</p>	<p> Fez muitos filmes. Atuava e cantava.</p>
<p>LEITURA DE IMAGEM 14</p> <p>Pista 3</p>	<p> Se vestia de maneira exótica representando a baiana negra.</p>

Caro professor, vão a seguir as pistas necessárias para a dinâmica da Adivinhação. Recorte as pistas abaixo para serem usadas na dinâmica.

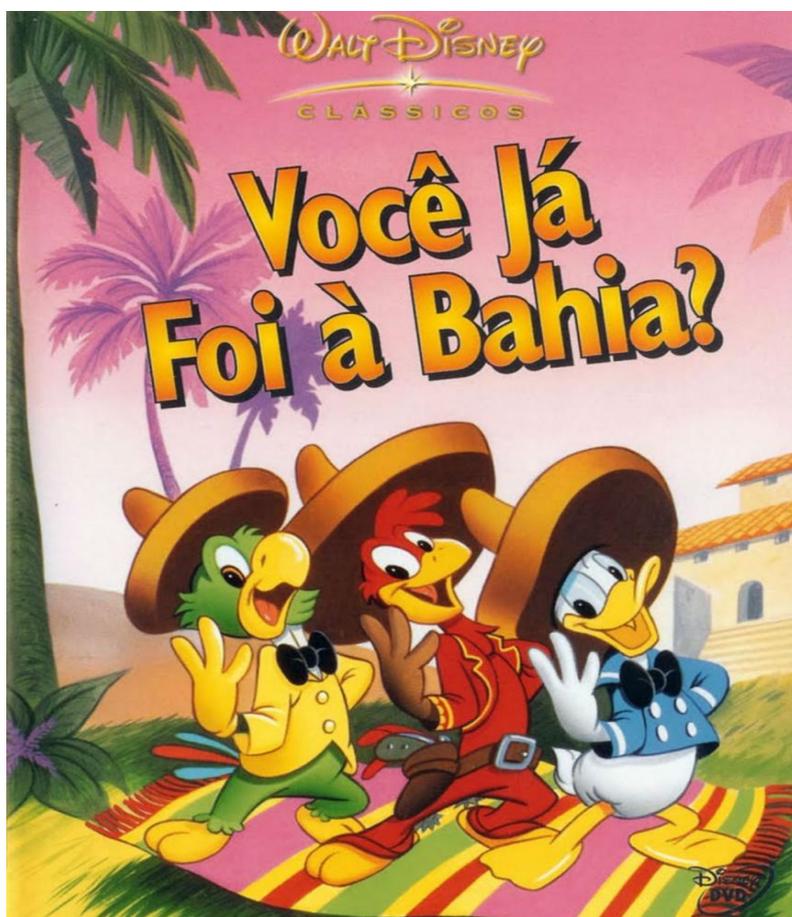
PISTAS DA LEITURA DE IMAGEM 15 - correspondente a imagem 18

<p>LEITURA DE IMAGEM 15</p> <p>Pista 1</p>	<p> Os homens vestidos de branco têm poder. Um no Brasil e outro no estrangeiro.</p>
<p>LEITURA DE IMAGEM 15</p> <p>Pista 2</p>	<p> Estão numa visita a trabalho em função de interesses nacionais.</p>
<p>LEITURA DE IMAGEM 15</p> <p>Pista 3</p>	<p> Um dos homens da imagem morreu dois anos depois da foto e o outro deixou esta vida para entrar na História.</p>



A relação política dos Estados Unidos com o Brasil era de aproximação e cordialidade. Foi nesse contexto, início da década de 40, que Walt Disney visitou o Brasil e criou o personagem Zé Carioca, para homenagear os brasileiros. José que virou Zé, e Carioca em homenagem ao Rio de Janeiro. O personagem representava o malandro, o preguiçoso, o caloteiro, o boapraça e o mulherengo. A imagem padrão que predominava entre os norte-americanos em relação aos brasileiros.

Imagem 16 – Cartaz do Filme Você Já foi à Bahia? Com o personagem do Zé Carioca.



Fonte: Cartaz de filme da Disney.
Disponível em:
<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-45517/>. Acesso em: 20 de Abril de 2020.



Tipo de imagem: Cartaz

Data: 1945

Produtor da imagem: Wall Disney

Acervo onde está localizada: EUA

Elementos da imagem: Cartaz produzido para fazer a propaganda do filme “Você já foi a Bahia?” lançado em 04 de fevereiro de 1945. Uma animação ou filme musical com 1h 12min dirigido por Clyde Geronimi, Jack Kinney, Bill Roberts. tendo no elenco: Elenco: Henrique Foréis Domingues, Aurora Miranda, Aloysio de Oliveira. Filme produzido nos EUA. Características do Zé carioca: malandro, preguiçoso, esperto, cantor. No cartaz vemos três personagens: Zé Carioca (representando o Brasil), Panchito (representando o México) e o Pato Donald (representando os EUA). E ao fundo uma paisagem típica do México.



Zé Carioca é o apelido do papagaio José Carioca. Personagem fictício criado no começo da década de 1940 pelos estúdios Wal Disney. O desenho é uma representação do típico malandro carioca, que sempre escapa dos problemas com o famoso “jeitinho brasileiro”. Apareceu pela primeira vez no filme “Saludos Amigos”, como amigo do Pato Donald. O desenho Zé carioca representa o símbolo da aproximação entre os EUA e o Brasil.

Tirinhas do desenho em quadrinhos do Zé Carioca foi lançado antes do filme *Alô Amigos* (Saludos Amigos), lançado em 1942. Por trás deste inocente desenho está a política da Boa Vizinhança implementada pelo presidente estadunidense Franklin Delano Roosevelt. A política da boa vizinhança buscava aproximar os EUA dos outros países americanos, visando uma ajuda mútua e afastando a influência do nazismo e do comunismo da América. Muitos filmes foram produzidos pelos EUA mostrando características típicas da América Latina. O desenho do Zé carioca tem as cores do Brasil, verde e amarelo, e alguns detalhes na cauda (cores vermelha e azul) em alusão as cores da bandeira dos Estados Unidos. As representações de Hollywood sempre apresentaram o “outro” de forma estereotipada. Assim, o Zé carioca trajando fraque, gravata borboleta, chapéu panamá e portanto um guarda-chuva e charuto é o estereótipo do carioca boêmio da década de 40. Representa o malandro, o homem cordial, brasileiro, boa praça, e animado.⁸⁷

⁸⁷ FIGUEIRA, Bianca Melyna Negrello. **Zé Carioca, o embaixador da boa vizinhança:** as relações entre Brasil e Estados Unidos no contexto da segunda guerra mundial. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). 2009.



Ela é lembrada até hoje como um dos símbolos do Brasil. Uma portuguesa naturalizada brasileira. O Brasil exportou para a América a cantora, atriz e dançarina Carmem Miranda que com seus exóticos turbantes com frutas tropicais, seus saltos plataforma e muita ginga fez grande sucesso nos Estados Unidos.

Imagem 17 – fotografia de Carmem Miranda.



Fonte: Fotografia de Carmem Miranda. Disponível em: Carmen Miranda: a web conectando pessoas para o leilão virtual das preciosidades da Pequena Notável - Heloisa Tolipan: Heloisa Tolipan. Acesso em: 20 de Abril de 2020.



Tipo de imagem: Fotografia

Data: 1941

Produtor da imagem: Bruno Bernard (Bruno of Hollywood).

Acervo onde está localizada: coleção do jornalista brasileiro Haroldo Coronel

Elementos da imagem: “Rara fotografia de publicidade de Carmem Miranda para o Musical Streets of Paris com dedicatória ao diretor Sidney e autógrafo de Carmem Miranda.”⁸⁸ Vemos uma fotografia da cantora Carmem Miranda, em trajes de apresentação. Fotografia em preto e branco, na qual está uma dedicatória “Para o meu muito simpático diretor Sidney todo carinho, agradecido de Carmem Miranda.”⁸⁹ Na fotografia traja roupas extravagantes e usa um turbante com frutas enfeitando a cabeça.



Com a Política de Boa-Vizinhança os Estados Unidos abandonam a imagem de intervencionista e passam a ser o “bom vizinho.” Cuba, Venezuela, México, Argentina e Brasil eram os países alvo da política da Boa Vizinhança. A cantora e atriz Carmem Miranda, fenômeno da música brasileira, conquistou os americanos participando de musicais na Broadway e inúmeros filmes em Hollywood.

Seu nome de batismo era Maria do Carmo Miranda da Cunha mais era conhecida por Carmem Miranda. Enquanto esteve no Brasil trabalhou no rádio, teatro de revista, cinema e televisão. Se vestia de forma extravagante, com frutas num turbante,

Carmem Miranda embarcou, em 1939, para os EUA onde iria representar o Brasil e disseminar o samba. Com sua carreira já consagrada no Brasil Carmem iria levar para o exterior um novo olhar sobre o Brasil. Ela era uma mulher branca que representava a cultura popular e afro-brasileira. Interpretou através de sua pele clara, seus olhos verdes e biótipo europeu a personagem baiana negra, que se tornou um símbolo nacional. Nos Estados Unidos passou a ser a artista mais bem paga do cinema e a nova imagem da América Latina, no contexto da política da Boa Vizinhança. No sombrio período da Segunda Guerra Mundial representava a amizade pan-americana e a alegria feminina da América Latina. Do Brasil

⁸⁸ Esta identificação da fotografia e a própria fotografia estão Disponíveis em: Carmen Miranda: a web conectando pessoas para o leilão virtual das preciosidades da Pequena Notável - Heloisa Tolipan :Heloisa Tolipan. Acesso em: 20 de Abril de 2020.

⁸⁹ Esta fotografia, juntamente com outras fotos e objetos de Carmem Miranda foram a leilão on-line nos dias 1 e 2 de junho de 2020, promovido pelo Soraia Cals Escritório de Arte. As peças disponíveis fazem parte da coleção do jornalista brasileiro Haroldo Coronel, que durante 40 anos reuniu fotografias e peças da cantora, comprados diretamente de David Sebastian, marido de Carmem e falecido em 1990.

onde atuou no rádio foi para o cinema e alguns programas da recente televisão. Tornou-se protagonista de um processo pelo qual a identidade nacional foi reelaborada através da cultura de massa.⁹⁰

Carmem Miranda representou essa política de aproximação cultural, estabelecida com a política da boa vizinhança. Além disso, proporcionou trocas simbólicas entre os EUA e o Brasil. Com sua ida e do Bando da Lua para os EUA levou a música brasileira e divulgou a música norte-americana aqui.⁹¹

Carmem foi uma importante colaboradora para mudar a imagem que os EUA tinham do Brasil e vice-versa. Pois,

Nos finais da década de 1930 os Estados Unidos da América começaram a enfrentar a França como modelo para o Brasil, tentando superar a crença assumida pela elite culta brasileira, que identificava a cultura americana com “bárbara”. Essa avaliação da cultura norte-americana era predominante e mesmo os artistas populares que se ligaram aos EUA sofreram aqui com a barreira erguida pelo mundo culto. Carmem Miranda pode ser citada como um exemplo, pois, ao voltar ao Brasil depois de uma temporada na América e se apresentar no Cassino da Urca em 1940, foi “rejeitada” pelo público. Esse processo de aproximação dos Estados Unidos com o Brasil foi possível graças à montagem e à organização da Política da Boa Vizinhança durante o governo de Roosevelt. [...] Para implementar a Política da Boa Vizinhança foi necessário mudar a imagem que os vizinhos tinham uns dos outros. Os Estados Unidos tinham da América Latina a imagem de “bandoleiros”, enquanto para a América Latina os EUA estavam associados à arrogância e à prepotência do Tio Sam. As imagens desabonadas precisavam ser alteradas. Isso envolveu também alterações na autoimagem americana: a superioridade do branco, anglo-saxão, protestante (WASP) teve de ser relativizada.⁹²

A política da Boa Vizinhança terminou depois da Segunda Guerra, em 1946, pois a América Latina já era considerada como suficientemente conquistada em termos políticos e econômicos.

⁹⁰ BALIEIRO, Fernando de Figueiredo. **Carmem Miranda entre os desejos de suas nações: cultura de massas, performatividade e cumplicidade subjetiva em sua trajetória.** Tese de doutorado em sociologia. Centro de Educação e Ciências Humanas. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos. 2014. p.08.

⁹¹ OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Sinais da Modernidade na era Vargas: vida literária, cinema e rádio. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945).** v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p. 372.

⁹² OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Sinais da Modernidade na era Vargas: vida literária, cinema e rádio. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945).** v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p. 370-371.



Buscando contornar os impactos da crise de 1929 foram implementados por Franklin Delano Roosevelt, durante seu tempo como presidente dos Estados Unidos algumas estratégias batizadas de “política de boa vizinhança.”⁹³

Imagem 18 – Fotografia de Getúlio Vargas com Franklin Roosevelt, Jonas H. Ingram e outros na base aérea de Natal/RN.



Fonte: Fundação Getúlio Vargas (CPDOC-FGV). Acervo: Iconografia.⁹⁴

⁹³ KOIFMAN, Fábio. O Governo Vargas e a política externa brasileira (1930-1945). In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves.(Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo - do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v.2. 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p. 280-281.

⁹⁴ OBSERVAÇÃO SOBRE AS IMAGENS NO SITE DO CPDOC: Todas as imagens disponíveis constituem material protegido segundo a legislação nacional e internacional de direitos autorais e destinam-se unicamente a auxiliar a pesquisa. É vedada qualquer utilização, a qualquer título, sem consulta prévia e formal ao CPDOC/FGV.



Tipo de imagem: Fotografia

Data: 28 Janeiro de 1943

Produtor da imagem: Não identificado no site do CPDOC/FGV.

Acervo onde está localizada: CPDOC/FGV - RJ

Elementos da imagem: uma fotografia em preto e branco, medindo 18 x 24cm, tirada na cidade de Natal no Rio Grande do Norte. Aparecem Getúlio Vargas com Franklin Roosevelt, Jonas H. Ingram e outros na base aérea de Natal.



A cena registrada na fotografia mostra Getúlio Vargas juntamente com Franklin Dellano Roosevelt, em um jipe, na base aérea de Natal, no Rio Grande do Norte. Visita que fazia parte da chamada diplomacia da “política de boa vizinhança.” A qual estabelecia como princípio que entre os Estados americanos não haveria intervenção, haveria negociação diplomática e a colaboração econômica, tendo por base o argumento da solidariedade continental. De acordo com este argumento os países americanos deveriam estabelecer relacionamentos de cooperação, entendimento e tentativas de compromissos de defesa solidária e coletiva, conciliação e renunciar a guerra. Colaborando com a diplomacia norte-americana para evitar conflitos no continente americano.⁹⁵

Enquanto se buscava evitar guerras no continente americano, ironicamente, antes de entrar na Segunda Guerra Mundial, no período no qual o Brasil se manteve neutro, sofreu pressões dos Estados Unidos para autorizar que as tropas norte-americanas pudessem utilizar portos e aeroportos do Norte e do Nordeste, os quais seriam fundamentais na defesa do continente. Getúlio Vargas aproveitando a situação conseguiu dos Estados Unidos a promessa de empréstimos para o reaparelhamento das Forças Armadas brasileiras e também para construir uma grande usina siderúrgica.

Finalmente Getúlio cedeu as pressões americanas e autorizou a instalação da Base Aérea de Natal, na época conhecida como base aérea americana Parnamirim Field. A cidade

⁹⁵ KOIFMAN, Fábio. O Governo Vargas e a política externa brasileira (1930-1945). In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo - do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v.2. 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p. 281.

de Natal foi escolhida devido a sua localização geográfica estratégica, ou seja, o extremo do Continente Sul-americano, mais próximo fisicamente do continente africano, o que facilitaria como ponto de partida de aeronaves americanas para levar tropas para o front da África. A base começou a ser construída em setembro de 1942, e funcionou de agosto de 1943 até julho de 1945. Tendo recebido a visita, em 28 de Janeiro de 1943, de Franklin Delano Roosevelt, que veio conhecer as instalações.⁹⁶

As instalações da base aérea de Natal se dividiam em duas: a Base Marítima (ou “Rampa”) e a Base Terrestre de Parnamirim Fiel (ou “Campo”) como eram conhecidas pela população. As quais transformaram a cidade que,

No seu cotidiano entre os anos de 1943 e 1945, a cidade conviveu com centenas de aviões a sobrevoar seu espaço aéreo, dia e noite, pousando e decolando de Parnamirim Field (distante 20 Km do centro); um Jornal publicado em Inglês, o Foreign Ferry News, distribuído na Base Americana e com repercussões na Cidade; uma Estação de Rádio Local com programas produzidos nos Estados Unidos, a WSMS; transmitir pela BBC de Londres através dos auto-falantes nas praças, noticiando as últimas notícias da Guerra; uma Base Marítima no rio Potengi, para abrigar os grandes hidroaviões que bombardearam Tóquio; salas de cinemas lotadas, com as exibições do Cinema Holywoodiano, estimulada pela propaganda e pela presença de artistas, que passeavam pelas ruas da cidade (Humprey Bogart, Marlene Dietrich e Bruce Cabot, por exemplo); milhares de soldados norte-americanos, que freqüentavam bares e cabarés, namorando e comprando com moeda americana, ou promovendo escambo com os enlatados. Foi dessa época também a construção, em Natal, da primeira Fábrica de Coca-Cola da América Latina (OLIVEIRA, 2017, p. 3).

⁹⁶OLIVEIRA, Giovana Paiva de. A Cidade do Natal/RN (Brasil) na Segunda Guerra Mundial. *In*: **Desenvolvimento, crise e resistência: quais os caminhos do planejamento urbano e regional?** São Paulo: XVII ENAPUR, 2017. p. 3-5.



PARA SABER MAIS SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA

ARAÚJO, J. C. (Org.) **Internet & ensino: Novos gêneros, outros desafios.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

AUSTIN, Jenny. **Falta muito? Jogos e brincadeiras para tornar as viagens com as crianças mais divertidas.** v.1. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações, 2012. Tradução: Davi de Figueiredo Sá. 78p.

AUSTIN, Jenny. **Falta muito? Jogos e brincadeiras para tornar as viagens com as crianças mais divertidas.** v.2. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações, 2012. Tradução: Davi de Figueiredo Sá. 78p.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Procedimentos Metodológicos no Ensino de História. *In: Ensino de História: fundamentos e métodos.* 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2018. 328p. Coleção docência em formação.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Procedimentos Metodológicos em práticas interdisciplinares. *In: Ensino de História: fundamentos e métodos.* 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2018. 328p. Coleção docência em formação.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Documentos não escritos na sala de aula. *In: Ensino de História: fundamentos e métodos.* 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2018. 328p. Coleção docência em formação.

BRODBECK, Marta de Souza Lima. **Vivenciando a História: Metodologia de Ensino da História.** Curitiba: Base Editorial, 2012. 184p.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados.** 13ªed. Campinas/São Paulo: Papirus, 2012. 443p. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico.

LIEBEL, Vinícius. Charges. *In: RODRIGUES, Rogério Rosa (Org.). Possibilidades de pesquisa em História.* São Paulo: Contexto, 2017. p.83-113.

OLIVEIRA, Regina Soares de; ALMEIDA, Vanusia Lopes de; FONSECA, Vitória Azevedo. **A utilização da fotografia em sala de aula.** São Paulo: Blucher, 2012. p.47-59. Coleção A reflexão e a prática no ensino.

OLIVEIRA, Regina Soares de; ALMEIDA, Vanusia Lopes de; FONSECA, Vitória Azevedo. **Os jogos nas aulas de História**. São Paulo: Blucher, 2012.p.129-140. Coleção A reflexão e a prática no ensino.

PINTO, Júlio Pimentel; TURAZZI, Maria Inez. **Ensino de História: diálogos com a literatura e a fotografia**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2012.176 p.Coleção Cotidiano escolar: ação docente.

SCARPATO, Marta. **Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer**. São Paulo: Avercamp, 2004.

SCHIAVINATTO, Iara Liz; ZERWES, Erika. **Cultura Visual: imagens na modernidade**. São Paulo: Cortez, 2018. 156p. Coleção Trabalhando com ... na escola.

SILVA, M. **História: o prazer em ensino e pesquisa**. 2ªed. São Paulo: Brasiliense, 2003.

VAZQUEZ, Laura; PIRES, Conceição. Percursos teóricos e metodológicos dos estudos sobre HQs na Argentina e Brasil. *In*: RODRIGUES, Rogério Rosa (Org.). **Possibilidades de pesquisa em História**. São Paulo: Contexto, 2017. p.137-170.



SUGESTÕES DE SITES PARA PESQUISA

Para pesquisa no Arquivo Nacional

Disponível em: <https://www.gov.br/arquivonacional/pt-br>.

Para pesquisar documentos iconográficos ou escritos no Arquivo Nacional encontramos no site o Sistema de Informações do Arquivo Nacional – **SIAN**, que é o principal meio de acesso às informações relacionadas ao acervo custodiado pelo Arquivo Nacional. Neste espaço o professor/pesquisados encontra dois módulos de SIAN acham-se disponíveis ao público: **Fundos e Coleções** e **MAPA**. O SIAN é um banco de dados onde é possível localizar a maior parte da documentação sob a custódia desta instituição. **Fundos e Coleções**: Oferece a possibilidade de explorar a potencialidade do acervo custodiado pela instituição em até cinco níveis de detalhamento (níveis de descrição). Tratam-se de papéis, mapas, plantas, filmes, vídeos, discos, fitas, documentos nato-digitais, fotografias, cartazes, desenhos e objetos etc., apresentados aplicando-se a metodologia da descrição multinível. A pesquisa pode ser feita nas modalidades **livre ou avançada**. **MAPA** - Memória da Administração Pública: Decorrente de atividade contínua de pesquisa e monitoramento da administração pública federal, oferece a sistematização de atos legais (entre leis, decretos e portarias) que criaram, extinguíram, transformaram, organizaram e reorganizaram a estrutura e o funcionamento de órgãos da administração colonial, da administração central e da administração pública federal, do século XVI ao XX. A pesquisa pode ser feita nas modalidades **livre ou avançada**. (FONTE: ARQUIVO NACIONAL). Disponível em: <https://www.gov.br/arquivonacional/pt-br>. Acesso em: 03 de Julho de 2020. O Arquivo Nacional está localizado atualmente na Praça da República, 173 - Prédio A, no Rio de Janeiro-RJ – Brasil. É possível obter contato para solicitar informações sobre documentos através do e-mail: consultas@arquivonacional.gov.br, e da página do facebook: <https://www.facebook.com/arquivonacionalbrasil/>.



Para pesquisa no site da Fundação Getúlio Vargas – CPDOC/FGV

Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>

Encontramos neste site um amplo acervo do período de governo de Getúlio Vargas (1930-1945), entre iconografias, jornais, músicas, filmes, manuscritos, etc. O Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil - CPDOC/FGV pode ser encontrado nos endereços eletrônicos <https://cpdoc.fgv.br/> e <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo>. Acesso em: 02 de Junho de 2020.



Para pesquisa na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

Disponível em: <https://www.bn.gov.br>.

Na página da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro encontramos uma variedade de fontes históricas escritas e não escritas acerca da História do Brasil. Com uma infinidade de periódicos, manuscritos, iconografias, etc.



Para pesquisa na Fundação Joaquim Nabuco – FUNDAJ

Disponível em: www.fundaj.gov.br

A Fundação Joaquim Nabuco - FUNDAJ, localizada no bairro de Apipucos, em Recife, preserva uma infinidade de documentos da História do Brasil e do Recife. São livros, iconografias, filmes, cartões-postais, etc. Disponível em: www.fundaj.gov.br e www.villadigital.fundaj.gov.br.



Para pesquisa no Blog Ensinar História

Disponível em: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br>

No Blog **Ensinar História** Joelza Ester Domingues disponibiliza diversos artigos, de diferentes assuntos de História e dentre eles encontramos informações e uma variedade de iconografias, que podem ser utilizadas nas aulas de História. Dentre eles encontramos os artigos **“Outubro de 1930: a revolução, rebelião ou golpe que mudou o Brasil”**, **“O golpe do Estado Novo, 10 de novembro de 1937”** e **22 filmes sobre o Brasil dos anos 1930 a 1954**. Disponível em: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/outubro-de-1930-a-revolucao-que-mudou-o-brasil/>, <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/golpe-do-estado-novo-1937/>, <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/22-filmes-sobre-o-brasil-dos-anos-1930-a-1954/>. Acesso em: 03 de Junho de 2020.



Para pesquisa no site GGN – o jornal de todos os Brasis

Disponível em: jornalgggn.com.br)

Neste site você vai encontrar algumas imagens e informações sobre músicas do período da Era Vargas. Destacamos o artigo **“A música da Era Vargas.”** Disponível em: <https://jornalgggn.com.br/historia/brasileira/a-musica-da-era-vargas/>. Acesso em: 02 de Junho de 2020.



REFERÊNCIAS

ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Leticia Fagundes de. **Conexões com a História**. 3ªed. São Paulo: Moderna, 2016.

AMORA, Antônio Soares. **Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa**. 19ªed. São Paulo: Saraiva, 2009.

BALIEIRO, Fernando de Figueiredo. **Carmem Miranda entre os desejos de suas nações: cultura de massas, performatividade e cumplicidade subjetiva em sua trajetória**. Tese de doutorado em sociologia. Centro de Educação e Ciências Humanas. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos. 2014. 325fl.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. *In:* BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2004. Pág. 69- 90.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2018. 328p.Coleção docência em formação.

BURKE, Peter. **Testemunha Ocular: História e Imagem**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: o uso de imagens como evidência histórica**. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo? *In:* FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)**. v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

CABRAL, Geovanni Gomes. **Getúlio Vargas nos folhetos de cordel: história e poesia (1945-1954)**. Recife: Ed. UFPE, 2018.

CECATTO, Adriano. **O ensino do uso de imagens na formação de professores de História**. Dissertação de mestrado – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação. Curso de mestrado acadêmico em Educação. Fortaleza, 2013. 175p.

COELHO, Carla Araújo. O Estado Novo e a integração do samba como expressão cultural da nacionalidade. *In:* **Revista Vernáculo**, n. 27, 2011. p. 50-53.

D'ARAÚJO, Maria Celina. Estado, classe trabalhadora e políticas Sociais. *In:* FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do**

nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945). v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo:** Segunda República (1930-1945). v.2. 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

FERREIRA, Jorge Luiz. **Trabalhadores do Brasil:** o imaginário popular (1930-1945). Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1997.

FIGUEIRA, Bianca Melyna Negrello. **Zé Carioca, o embaixador da boa vizinhança:** as relações entre Brasil e Estados Unidos no contexto da segunda guerra mundial. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). 2009.

FREITAS, Itamar. **Aprender e ensinar História nos anos finais da escolarização básica.** Aracaju: Criação. 2014. 200p.

FREITAS, Itamar. **Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino de História (anos iniciais).** São Cristóvão: editora UFS. 2010. 272p.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. A Inconfidência Mineira e Tiradentes vistos pela imprensa: a vitalização dos mitos (1930-1960). In: **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v.22, nº 44, p. 439-462, 2002.

GARCIA, Nelson Jahr. **O Estado Novo:** ideologia e propaganda política. São Paulo: Edições Loyola, 1982.

KOIFMAN, Fábio. O Governo Vargas e a política externa brasileira (1930-1945). In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo - do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo:** Segunda República (1930-1945). v.2. 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e História.** 5ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014.

KOSSOY, Boris. **Os tempos da Fotografia:** o efêmero e o Perpétuo. 3ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014.

KOSSOY, Boris. **Realidades e Ficções na Trama Fotográfica.** 5ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2016.

LENHARO, Alcir. **Sacralização da Política.** 2ª ed. São Paulo: Papyrus, 1986.

LEOPOLDI, Maria Antonieta P. A economia política do primeiro governo Vargas (1930-1945): a política econômica em tempos de turbulência. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo:** Segunda República (1930-1945). v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.p.229-273.

LIMA, Solange Ferraz de; CARVALHO, Vânia Carneiro de. Fotografias: usos sociais e historiográficos. *In: O historiador e suas fontes*. PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de. (Orgs.) 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2017.333p.

MENEGHETTI, Diego. Quem inventou a Carteira de Trabalho? *In: Revista Mundo Estranho*. São Paulo: Editora Abril, março de 2012, Edição nº 122, p. 52. Disponível em: Quem inventou a Carteira de Trabalho? | Super (abril.com.br). Acesso em: 20 de maio de 2010.

Música no Estado Novo. CPDOC/FGV-RJ. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo>. Acesso em: 14 de abril de 2020.

OLIVEIRA, Giovana Paiva de. A Cidade do Natal/RN (Brasil) na Segunda Guerra Mundial. *In: Desenvolvimento, crise e resistência: quais os caminhos do planejamento urbano e regional?* São Paulo: XVII ENAPUR, 2017.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Sinais da Modernidade na era Vargas: vida literária, cinema e rádio. *In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (Orgs.) O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)*. v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi; VELLOSO, Monica Pimenta; GOMES, Ângela Maria de Castro. **Estado Novo: ideologia e poder**. Rio de Janeiro: Jahar Editores, 1982.

PANDOLFI, Dulce Chaves. **Pernambuco de Agamenon Magalhães**. Recife: Editora Massangana/Fundação Joaquim Nabuco, 1984.

PIETROFORTE, Antônio Vicente. **Análise do texto visual**. A construção da imagem. 2ª ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

SALLES, André Mendes. **O conhecimento escolar Guerra do Paraguai em livros didáticos e na fala de professores de história de escolas da educação básica, no Brasil e no Paraguai**. Tese de doutorado em educação, Centro de Educação da UFPE. Recife: UFPE: 2017. 359p.

SCARPATO, Marta (Org.) **Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer**. 1ª ed. São Paulo: Avercamp, 2004. 133p. Coleção Didática na Prática.

SILVA, Marcília Gama da. **O DOPS e o Estado Novo: os bastidores da repressão em Pernambuco(1935-1945)**. Dissertação de Mestrado em História. Programa de Pós-graduação em História. Recife: UFPE, 1996.

SOUZA NETO, José Maria Gomes de. **Sonhos de Nabucodonosor: aspectos da propaganda do Estado Novo pernambucano**. Tese de doutorado em História. PPGH-UFPE. Recife: UFPE. 2005. 284 fls.

VELLOSO, Mônica Pimenta. Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo. *In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (Orgs.) O Brasil Republicano, o*

tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945). v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

YOUSAFZAI, Malala. **Eu sou Malala:** a história da garota que defendeu o direito a educação à educação e foi baleada pelo Talibã. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

ZOTTI, Solange Aparecida. **O Ensino Secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema:** um olhar sobre a organização do currículo escolar. UnC/UNICAMP. 2006.

DOCUMENTOS ICONOGRÁFICOS:

Departamento de Propaganda e Difusão Cultural - DPDC. **Fotografia de Getúlio Vargas anunciando a instalação do Estado Novo.** 10 de novembro de 1937. 1 Fotografia. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 10 Abr. 2020.

Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP. **Gravura de Getúlio Vargas, disponível na Cartilha A Juventude no Estado Novo. 1944.** 1 Gravura. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 10 Abr. 2020.

Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP. **Fotografia de Desfile de 1º de Maio de 1944, no Estádio do Pacaembu, em São Paulo.** 1944. 1 Fotografia. Acervo: Iconographia/reminiscências. Disponível em: <https://brainly.com.br>. Acesso em: 10 Abr. 2020.

Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil - CPDOC/FGV. **Trecho do diário manuscrito de Getúlio Vargas.** 07/11/1937. 2 Fotografias. Acervo: CPDOC/ GV remsup 30-10-03 vol.16. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37/GolpeEstadoNovo>. Acesso em: 10 Abr. 2020.

Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP. **Página 14 da Cartilha A juventude no Estado Novo distribuída pelo DIP.** 1944. 1 gravura, color. Acervo: livros/folhetos. Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 12 Abr. 2020.

BEGHA, Cleusa. **Fotografia de Carteira de trabalho - Angelo Migliorini.** 1937. 1 fotografia, color. Disponível em: <http://arquivoantepassados.blogspot.com/2015/06/carteira-de-trabalho-angelo-migliorini.html>. Acesso em: 02 Abr. 2020.

ARQUIVO PÚBLICO ESTADUAL JORDÃO EMERENCIANO. **Fotografia de Mocambos do Recife.** 1937-1945. 1 fotografia, preto e branco, 17,84x12,15cm. Fundo: Serviço Social Contra o Mocambo (SSCM). Acervo Iconografia. Fonte: Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Recife/PE –APEJE.

Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP. **Página 06 da Cartilha A juventude no Estado Novo.** 1944. 1 gravura, color. Acervo: livros/folhetos. Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 12 Abr. 2020.

Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP. **Página 17 da Cartilha A juventude no Estado Novo.** 1944. 1 gravura, color. Acervo: livros/folhetos. Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 12 Abr. 2020.

Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP. **Página 10 da Cartilha A juventude no Estado Novo.** 1944. 1 gravura, color. Acervo: livros/folhetos. Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 12 Abr. 2020.

Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP. **Em fotografia posada para o DIP, família ouve discurso do presidente.** 31 de dezembro de 1942. 1 fotografia, preto e branco. Fonte: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (Orgs.) **O Brasil Republicano, o tempo do nacional-estatismo, do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945).** v. 2, 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.p.214.

Jornal vespertino a Noite, edição 08847. **Fotografia de uma apresentação na Rádio Nacional.** 12 de setembro de 1936. 1 fotografia, preto e branco. Fonte: Blog da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://blogdabn.wordpress.com/2016/09/12/fbn-12-de-setembro-de-1936-estreia-da-radio-nacional/> Acesso em: 03 de Abril de 2020.

Fotografia de Ary Barroso jovem, na década de 1940. Rio de Janeiro, 25 de setembro de 1939. 1 fotografia, preto e branco. Fonte: "*Revista da Semana*", n. 44/1939, p. 27, Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ary_Barroso. Acesso em: 20 de Abril de 2020.

Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP. **Página 21 da Cartilha A juventude no Estado Novo com textos do Presidente Getúlio Vargas, extraídos de discursos, manifestos e entrevistas a imprensa.** 1944. 1 gravura, color. Acervo: livros/folhetos. Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 12 Abr. 2020.

Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP. **Página 12 da Cartilha A juventude no Estado Novo com textos do Presidente Getúlio Vargas, extraídos de discursos, manifestos e entrevistas a imprensa.** 1944. 1 gravura, color. Acervo: livros/folhetos. Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 14 Abr. 2020.

Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP. **Cartaz produzido pelo Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP.** 1944. 1 cartaz, preto e branco. Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 14 Abr. 2020.

Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP. **Gravura mostrando a Batalha do Riachuelo e o almirante Barroso.** 1944. 1 gravura, color. Fonte: Cartilha A juventude no Estado Novo. p.22. Acervo: livros/folhetos. Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 14 Abr. 2020.

Brasão da Força Expedicionária Brasileira. 1941. 1 Gravura, color. Fonte: ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Letícia Fagundes de. *Conexões com a História*. 3ªed. São Paulo: Moderna, 2016. p.110.

Fotografia da montagem do alto-forno e da casa de corrida da Companhia Siderúrgica Nacional de Volta Redonda (CSN). 12 de Fevereiro de 1944. 1 fotografia, preto e branco. Acervo: Iconografia. Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 14 Abr. 2020.

WALT DISNEY COMPANY. **Cartaz do Filme Você Já foi à Bahia? Com o personagem do Zé Carioca.** 1945. 1 gravura de cartaz, color. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-45517/>. Acesso em: 20 de Abril de 2020.

BERNARD, Bruno. **Fotografia de Carmem Miranda.** 1941. 1 fotografia, preto e branco. Disponível em: Carmen Miranda: a web conectando pessoas para o leilão virtual das preciosidades da Pequena Notável - Heloisa Tolipan :Heloisa Tolipan. Acesso em: 20 de Abril de 2020.

Fotografia de Getúlio Vargas com Franklin Roosevelt, Jonas H. Ingram e outros na base aérea de Natal/RN. 28 Janeiro de 1943. 1 fotografia, preto e branco. Acervo: Iconografia. Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC-FGV. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 14 Abr. 2020.

ARQUIVOS PESQUISADOS:

Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano –APEJE.

Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.bn.gov.br>. Acesso em: 10 de maio de 2020.

FUNDAJ - Fundação Joaquim Nabuco. Disponível em: www.villadigital.fundaj.gov.br. Acesso em: 20 de maio de 2020.

Fontes iconográficas encontradas no site do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil - CPDOC/FGV. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/> <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 12 de Maio de 2020.

