

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

LARISSA KLOSOWSKI DE PAULA

**AS CHARGES NO ENSINO DE HISTÓRIA: ALGUMAS  
CONSIDERAÇÕES SOBRE SEUS USOS NOS LIVROS DIDÁTICOS  
ESCOLARES**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2020

LARISSA KLOSOWSKI DE PAULA



**AS CHARGES NO ENSINO DE HISTÓRIA: ALGUMAS  
CONSIDERAÇÕES SOBRE SEUS USOS NOS LIVROS  
DIDÁTICOS ESCOLARES**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Nova Londrina Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra Ivone Teresinha Carletto de Lima

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

MEDIANEIRA

2020



---

## TERMO DE APROVAÇÃO

As Charges no Ensino de História: Algumas Considerações Sobre seus Usos nos Livros Didáticos Escolares

Por

**Larissa Klosowski de Paula**

Esta monografia foi apresentada às 21h10 do dia 18 **de Setembro de 2020** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo de Nova Londrina, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. A candidata foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ivone Teresinha Carletto de Lima  
UTFPR – Câmpus Medianeira  
(orientadora)

---

Prof Dra. Maria Fátima Menegazzo Nicodem  
UTFPR – Câmpus Medianeira

---

Prof<sup>a</sup>. Ma. Cidmar Ortiz dos Santos  
UTFPR – Câmpus Medianeira

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso.

Dedico aos que se interessam pela temática.

## **AGRADECIMENTOS**

Sou grata, inicialmente, aos meus pais, Lenir Klosowski de Paula e Sebastião Geraldo de Paula, pela criação que me deram, pela formação dos valores que possuo, bem como pelo incentivo em relação à minha vida acadêmica, profissional e pessoal. Também ao meu irmão, Leonardo Klosowski, pelos anos de companheirismo e vivência que temos.

Agradeço aos colegas de faculdade, pós-graduação e vida, Jessica Natali de Oliveira e Paulo Jorge Medeiros, pelo companheirismo nessa e em outras etapas. Ao Clayton Corso Aldrovandi e Mariana Diamante Almeida por todo companheirismo, apoio e trocas. Aos professores deste e de outros programas de pós-graduação e graduação que sempre foram incentivadores dos projetos que nos fazem tomar gosto pela pesquisa. Agradeço, principalmente, ao professor Fabiano Coelho, pelas indicações de leitura.

Agradeço, em especial e principalmente, à minha orientadora, professora Dra. Ivone Teresinha Carletto de Lima, pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa, por ser acessível e sempre disposta.

Por fim, gostaria de agradecer aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira; e também aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

“A natureza do humor é ser contra. Contra a autoridade, o estabelecido. A natureza do humor é revelar o que está escondido por trás da parente normalidade, do poder”. (CLAUDIUS CECCON)

## RESUMO

PAULA, Larissa Klosowski. As Charges no Ensino de História: algumas considerações sobre seus usos nos livros didáticos escolares. 2020. Monografia. 70 p. (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

A presente proposta visa compreender como as charges são utilizadas enquanto recurso para o ensino de história em uma coleção didática distribuída no ano de 2015. Para tanto, partiu-se da hipótese de que as charges são utilizadas como fontes históricas e são encaminhadas enquanto tais neste material selecionado. Para responder a tal hipótese, partiu-se, primeiramente, do referencial para se compreender o que são esses recursos e quais as suas possíveis utilizações em sala de aula na disciplina de história. Vale destacar, inicialmente, que as charges são tipologias de gênero textual verbal e não verbal, cujo o objetivo é transpor o conteúdo por intermédio do exagero, da crítica e da intencionalidade do autor. No que tange à história, esse elemento compreende uma fonte que permite a identificação de reações diante de alguma conjuntura que permeou a realidade do autor da mesma, podendo, portanto, compreender o rol de fontes. A metodologia, neste sentido, correspondeu à pesquisa bibliográfica para delimitação dos usos das charges na ciência de referência, para, então, analisar as formas como as mesmas são utilizadas nos livros didáticos.

**Palavras-chave:** Charges. Livros Didáticos. Ensino de História.

## **ABSTRACT**

PAULA, Larissa Klosowski. Cartoons in the teaching of history: considerations about their uses in school's textbooks. 2020. Monography. 70 p. (Specialization in Education: Teaching Methods and Techniques). Federal Technological University of Paraná, Medianeira, 2020.

The present work aims to understand how cartoons are used as a resource for teaching history in a didactic collection of books distributed in the year 2015. For it, it was assumed that the cartoons are used as historical sources and are forwarded as such in this material. To answer this hypothesis, we started first from the framework, to understand what these resources are and their possible uses in the classroom on the history discipline. It is worth noting that initially the cartoons are typologies of verbal and non-verbal textual genre whose purpose is to transpose the content through exaggeration, criticism and the author's intentionality. With regard to history, this element comprehends as a source that allows the identification of reactions in the face of some conjecture that permeated the reality of the author of the cartoon thus being able to understand the list of sources. The methodology in this sense corresponded to bibliographic research, to delimit the uses of cartoons in the reference science to then analyze the ways in which they are used in textbooks.

Keywords: Cartoons. School's Textbooks.. History teaching



## LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Conteúdos do Primeiro Ano .....	22
Quadro 02 - Conteúdos do Segundo Ano .....	22
Quadro 03 - Conteúdos do Terceiro Ano .....	23
Quadro 04 - Elementos da Charge.....	25

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Etapas de avaliação do PNLD .....	20
Figura 02 - Charge de Victor Gillam, de 1898 .....	34
Figura 03 - Charge de J. César .....	35
Figura 04 - Charge de Kleber Sales .....	35
Figura 05 - Charge produzida no Segundo Império .....	36
Figura 06 - A Grande Degrignolade, de Angelo Agostini, de 1885.....	36
Figura 07 - Charge de 1906 .....	38
Figura 08 - Charge de Ziraldo .....	39
Figura 09 - Charge de Samuca, de 2000 .....	40
Figura 10 - Charge produzida no século XIX .....	41
Figura 11 - Charge de Honoré Daumier, Sec. XIX .....	42
Figura 12 - Charge produzida no Segundo Reinado .....	44
Figura 13 - Charge de Angelo Agostini, Sec. XIX.....	44
Figura 14 - Charge de Pereira Neto, 1890 .....	45
Figura 15 - Charge sobre a Entente Cordiale.....	46
Figura 16 - Charge de Leônidas Freire, de 1904.....	48
Figura 17 - Charge de Kacio .....	49
Figura 18 - A pústula da vaca (1802) de James Gillray.....	49
Figura 19: Charge de Chico Caruso.....	53
Figura 20 - Charge de Fortuna, de 1966 .....	53
Figura 21 - Charge de César Lobo, de 1989.....	54
Figura 22 - Charge produzida no século XVIII.....	54
Figura 23 - Charge de Joseph Keppler, de 1889.....	56
Figura 24 - Charge de Appe, de 1964 .....	57
Figura 25 - Charge de Angelo Agostini, 1866-1867 .....	58
Figura 26 - Charge de W. A. Rogers, de 1904 .....	58
Figura 27 - Charge de Storni, de 1915 .....	59
Figura 28 - Charge de Clifford K., de 1939.....	60
Figura 29 - Charge de Son Salvador .....	63
Figura 30 - Charge de J. César .....	63
Figura 31 - Charge de Raul Pederneiras, de 1904.....	64

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	<b>14</b>
<b>3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA</b> .....	<b>16</b>
3.1 O LIVRO DIDÁTICO ENQUANTO FONTE DE PESQUISA .....	16
3.1.1 O Livro Didático: Histórico e Suas Funções .....	16
3.1.2 <i>História sociedade &amp; cidadania</i> : caracterização geral da coleção .....	20
3.2 AS CHARGES E SUAS POTENCIALIDADES .....	23
3.2.1 As Charges Enquanto Gênero Textual.....	24
3.2.2 As Charges Enquanto Fontes Históricas .....	27
3.2.3 As Charges no Ensino de História.....	31
3.3 AS CHARGES NO MATERIAL DE DIDÁTICO ANALISADO .....	33
3.3.1 As Charges como Elemento Inicial: potencialidades introdutórias .....	33
3.3.2 As Charges em Corpo de Texto: tipologias textuais em perspectiva .....	41
3.3.3 As Charges Como Fonte: recursos para a diversificação do ideário de fontes históricas no ensino .....	50
3.3.3.1 <i>Seção Atividades</i> .....	51
3.3.3.2 <i>Seção Para Refletir</i> .....	54
3.3.3.3 Dialogando .....	57
3.3.4 As Charges no Fechamento dos Capítulo: potencialidades conclusivas	61
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>66</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>68</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Na atualidade, o ensino de História permite o uso de diferentes recursos. Entre eles, encontra-se, como pode ser comprovado no folhear dos livros didáticos de história, as charges. Neste sentido, levando em consideração que as mesmas compõem, de acordo com Flores (2002), uma representação do passado e podem ser indícios da leitura que as pessoas de temporalidades distintas da nossa possuíam de suas próprias sociedades, tais gêneros literários podem compor, apropriando-se aqui das premissas de Grespan (2011) e Bloch (2001), para os quais se compreendem enquanto fontes históricas toda produção humana que responde às carências de orientação do presente, o ideário de fontes históricas e, conseqüentemente, de elementos que podem compor o ensino de história.

Partindo desses pressupostos, levantou-se a problemática inicial de se os professores de história utilizam-se desse recurso em sala de aula e, em caso afirmativo, que consistia na hipótese desse trabalho, se isso era realizado com frequência ou não, e, também, se em acordo com o que é apontado pela bibliografia de referência ou não. No entanto, em virtude da pandemia de Covid 19 que se perpetua no Brasil desde meados de março de 2020, e levando em consideração a necessidade de distanciamento social e conseqüente fechamento das escolas, colégios e universidades, houve a necessidade de deslocar a ótica de pesquisa para outra hipótese.

Neste sentido, se questionou se as charges estão presentes nos materiais didáticos, os encaminhamentos dispostos por essa ferramenta consideram-nas enquanto fontes históricas? Se sim, como isso ocorre? Parte-se do pressuposto que as charges são utilizadas como fontes históricas e que os didáticos encaminham esse uso para o sentido de despertar no aluno um certo ímpeto de pesquisador. No entanto, para se responder a esses questionamentos por intermédio da pesquisa que segue, esta fora organizada em três seções gerais.

Como primeira seção corresponde à introdução, na segunda estão dispostos os procedimentos utilizados para se selecionar a obra didática que servisse de suporte para a pesquisa e analisa-la “capa a capa” em busca das charges, bem como algumas considerações acerca do método em história.

Na terceira seção, abordou-se, primeiramente, a importância do livro didático enquanto ferramenta de ensino, suas funções e caracterização geral da obra selecionada para compor esta pesquisa. Posteriormente, seguiu-se com uma análise de algumas bibliografias de referência sobre charges enquanto gênero textual, fonte e ferramenta para o ensino. Por fim, foram tecidas algumas considerações acerca desse recurso na obra didática analisada.

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

De acordo com Grespan (2011, p. 291), os métodos da ciência histórica foram os responsáveis por “(...) fixar e resguardar os limites do ‘território do historiador’, ao mesmo tempo em que o promovia à condição de cientista”. Por intermédio dos mesmos o pesquisador transforma os resultados das suas pesquisas em ciência, afastando-a da literatura, bem como da repetição de dados e fatos desconexos com as premissas da historiografia. Assim sendo,

O próprio método, portanto, passa a ser concebido como um instrumento de trabalho, como ferramenta que pode ser bem ou mal utilizada, que se deve, de qualquer maneira, aprender a utilizar. Ele tem a ver com o sujeito mais do que com o objeto de pesquisa, mas o sujeito deve acostumar-se a ele, adestrá-lo, desenvolvê-lo, treiná-lo. (GRESPLAN, 2011, p. 293)

Vale ressaltar que deve-se à Escola Metódica, dita Positivista, quando se trata da história, a incursão que correspondeu ao afastamento das questões subjetivas da escrita da história. No entanto, mesmo com as modificações oriundas dos movimentos historiográficos posteriores à Escola Metódica, a insistência e necessidade do e no uso dos métodos permaneceu entre os círculos historiográficos. Nos pressupostos de Barros:

(...) “metodologia” remete sempre a uma determinada maneira de trabalhar algo, de eleger ou constituir materiais, de extrair algo específico desses materiais, de se movimentar sistematicamente em torno do tema e dos materiais concretamente definidos pelo pesquisador. A metodologia vincula-se a ações concretas, dirigidas à resolução de um problema; mais do que ao pensamento, remete à ação (BARROS. 2017, p.19-20).

Se referindo à ação, como mencionado por Barros (2017), tais procedimentos se interligam diretamente às pesquisas de maneira a torná-las exequíveis, explicáveis e cientificada. No entanto, vale ressaltar que a necessidade do método não condiz à formulações únicas, inflexíveis. Pelo contrário, estas se adequam às hipóteses a serem elucidadas pelo pesquisador no decorrer da pesquisa, sendo, portanto, flexíveis, apropriadas de maneira

ressignificada, constituindo mais uma orientação para a ação de pesquisa do que de fato uma forma de fazê-la. Porém,

É preciso que ele também componha sequências de ordens possíveis na realidade, conduza a hipóteses comprováveis e as vá reformulando no decorrer do processo inteiro. Por meio dele, o sujeito organiza ativamente sua experiência intelectual, em um constante intercâmbio entre o momento propriamente empírico e o teorizador. Neste sentido, mais pleno de explicações, é que a forma, o método, deve expressar seu conteúdo específico: não há método geral, válido para vários campos objetivos, muito menos para qualquer objeto; ele não é uma ferramenta que pode receber diversos empregos, mas se constitui na relação entre sujeito e objeto, inseparável de ambos, específico ao conteúdo de ambos. (GRESPLAN, 2011, p. 295)

Haja vista que o presente trabalho visou concatenar estudos da área da história com métodos de ensino, mote da área de concentração dessa especialização, essas duas áreas do conhecimento foram levadas em consideração para o estabelecimento os métodos.

Para tanto, selecionou-se como escopo para presente pesquisa a obra *História Sociedade e Cidadania*, de Alfredo Boulos Júnior<sup>1</sup>, editora FDT, que já havia sido utilizada pela pesquisadora em outro trabalho desenvolvido no ano de 2017<sup>2</sup>. Essa coleção fora, em 2015, a mais distribuída para a modalidade Ensino Médio, de acordo com os relatórios publicizados no *site* do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), dentre os quais consta o que dispõe sobre a quantidade e materiais, por obra, adquiridos pelo governo brasileiro e distribuídos para os alunos da modalidade e questão.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação, na área de concentração História da Educação, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Mestre em Ciências, na área de concentração História Social, pela Universidade de São Paulo; professor e autor de obras didáticas e paradidáticas.

<sup>2</sup> Paula, Larissa Klosowski de. **Consciência histórica e temática das mulheres nos livros didáticos de história**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR - Campus de Paranavaí. 2017

### 3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

#### 3.1 O LIVRO DIDÁTICO ENQUANTO FONTE DE PESQUISA

##### 3.1.1 O Livro Didático: Histórico e Suas Funções

Os livros didáticos são matérias conhecidos pelos brasileiros por fazerem parte do cotidiano escolar. De acordo com o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), este material pode ser compreendido como

[...] um instrumento empregado em situação de ensino e aprendizagem, estando presente em salas de aula, bibliotecas, nos lares dos alunos, servindo, sobretudo, como instrumento de formação continuada para o professor e, até mesmo, como orientação curricular. (PNLD, 2014, p. 9)

Nas consideração de Lajolo (1996, p. 4), “Didático, então, é o livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista essa utilização escolar e sistemática.”. Dada a essa característica, tais escritos acompanham o processo de ensino e possuem a funcionalidade de ferramenta de ensino.

No que se refere à trajetória desse material, como afirmado e catalogado por Bittencourt (2008), os didáticos, há muito, fazem parte da cultura escolar brasileira. Isso porque mesmo antes da categorização da própria categoria de “didáticos”, manuais destinados ao ensino, de acordo com Saviani (2007), compunham as iniciativas de ensino no Brasil desde a vinda dos jesuítas, em meados de 1549, posto que estes sujeitos se apoiaram na clivagem de alguns materiais para auxílio do processo de aculturação dos indígenas.

No entanto, foi com a vinda da família real para o Brasil, em 1808, e após a instalação das impressas em território nacional, que o processo de produção dessa tipologia de impressos fora iniciado mais assiduamente em território nacional. Isso porque, a partir de 1827, ainda de acordo com Bittencourt (2008), as iniciativas em torno da criação de materiais para o atendimento dos cursos de formação para primeiras letras fora necessário e empreendido.

No que tange aos manuais didáticos de História, segundo a autora, estes começaram a ser amplamente produzidos e disseminados após a criação do



Colégio Dom Pedro II, mais precisamente a partir de 1838. Neste contexto, os professores do mencionado colégio, em conjunto com os ocupantes de lugar de destaque no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), delineavam as considerações acerca da historiografia brasileira e do que se entendia como ensino de história. Essa investida permanece com raras alterações até, pelo menos, a criação do Instituto Nacional do Livro, em meados de 1929.

Desde 1929 o governo brasileiro criou medidas que visam à distribuição de obras didáticas para as escolas da rede pública de ensino. Dentro desse contexto, vale ressaltar que o programa que hoje conhecemos como PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) teve seu início com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), em 1929. Em 1938, por meio de um decreto de Lei, foi instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), a qual define controle acerca da produção e circulação dos livros no país. Em 1945 o MEC (Ministério da Educação), em acordo com a Agência Norte-Americana Para o Desenvolvimento Internacional (USAID), cria a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED) objetivando coordenar a produção, edição e distribuição dos livros – e recebendo verbas para tal medida. Em 1970 foi implementado por meio de uma portaria do MEC o sistema de coedição de livros com as editoras nacionais através de recursos do INL. Em 1971 o INL desenvolve o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), o qual passa a gerenciar as verbas antes destinadas aos COLTED. Isso resulta no rompimento do convênio MEC e USAID e na implementação de contribuição das unidades federadas para o Fundo do Livro Didático. O governo assume, em 1976, a compra dos livros para distribuição; o INL foi extinto e a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) assume os fins de execução do Programa do Livro Didático. Porém, como os recursos provenientes do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação não eram suficientes para atender a demanda educacional, grande parte das escolas brasileiras (as municipais) não foram atendidas diante da distribuição dos livros. Em 1983 a FENAME foi substituída e o PLIDEF incorporado pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE). Neste contexto o grupo de trabalho encarregado propõe a participação dos professores na escolha dos livros. Em 1985, o PLIDEF deixa de existir e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi implementado trazendo indicações dos professores acerca do livro didático, abolindo o livro didático

descartável, incluindo mais séries no programa de distribuição e propondo o controle do processo decisório para a FAE. Porém, em 1992 a distribuição foi comprometida diante de limitações orçamentárias. Em 1993 foi estabelecido um fluxo regular e verbas para aquisição e livros por meio do FNDE. Assim sendo, entre 1993 e 1994 foram estabelecidos critérios para avaliação dos livros por meio do MEC, do FEA e da UNESCO. A partir de 1995, gradativamente a universalização da distribuição de livros estava sendo implementada. Em 1996 o processo de avaliação pedagógica dos livros começa a ocorrer e tem continuidade até os dias de hoje. Com a extinção da FAE em 1997, a responsabilidade pela política de execução do PNLD passa para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Em 2000, pela primeira vez, os livros passam a ser entregues uma no antes de sua utilização. E, finalmente, em 2001 o PNLD amplia o atendimento aos alunos com deficiência.<sup>3</sup>

Assim sendo, frutos de suas respectivas temporalidades, os impressos didáticos constituem importantes alicerces, tanto na categoria de fontes quanto na de objeto, para a compreensão dos projetos de ensino das disciplinas escolares de uma determinada época, podendo, de acordo com a abordagem suscitada pelo pesquisador, delinear algumas das características da cultura escolar do período no qual foram utilizados<sup>4</sup>. Além disso, de acordo com Salles (2014), tais impressos constituem fortes disseminadores da cultura histórica escolar da época de sua edição, contribuindo, como ressaltado por Bittencourt (2008) e – não necessariamente na trilha dos impressos didáticos – Luca (2011), para as produções historiográficas à medida em que tomados enquanto fontes, posto que elaborados pelos “homens de seu tempo” (BLOCH, 2001) em consonância com as particularidades de suas épocas.

No entanto, como apontado por Choppin e Bastos (2002), por muito tempo essa produção fora deixada de lado pelos historiadores, seja pelo descrédito destes por essa tipologia de fonte, seja pela gradativa modificação no que se

---

<sup>3</sup> Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Histórico. In <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>> Acesso em 01/08/2015

<sup>4</sup> De acordo com Schmidt (2012, p. 76), a noção de cultura escolar é constituída por um “(...) conjunto de teorias, ideias, princípios, rituais, hábitos e práticas, formas de fazer e de pensar, mentalidades e comportamentos (...)” que constituíram a história enquanto um tipo de conhecimento escolarizado. Neste sentido, os impressos didáticos trazem traços dessas características por conservarem em suas páginas algumas das formas do “fazer” do ensino de história: textos de apoio, atividades, imagens utilizadas e o norteamento para suas formas de abordagem, entre outras características.

considerava por fontes históricas. Além disso, apontam os autores que a grande quantidade de tiragens e a contraditória preocupação (ou possibilidade) de conservação das mesmas em muito interferiu e interfere nas possibilidades de usos desses materiais como fontes, assim como a massiva necessidade de se inventariar a produção que se pretendia trabalhar dada às condições de preservação das mesmas nos períodos antecedentes anos de 1960.

Porém, a partir dos anos de 1960, de acordo com os autores supramencionados, a produção didática passou a compor as pesquisas de maneira mais abrangente, isso graças: às modificações nos interesses de pesquisas dos historiadores, que passaram a contar com uma associação com os estudos de história da educação (dos quais os compêndios didáticos galgam espaço reconhecido); ao reconhecimento da história do livro e da sua influência nas mentalidades, a partir dos anos de 1980, principalmente com a inserção dos conceitos de apropriação e representação de Chartier; e, por fim, ao progresso das técnicas de armazenamento documental e dos sistemas de gerenciamento de dados, que facilitaram o acesso aos impressos e pouparam aos pesquisadores o tempo que era empreendido no inventário desses materiais para, posteriormente, se iniciar a pesquisa propriamente dita.

Essas modificações suscitaram uma nova gama de possibilidades para as pesquisas que tinham os materiais didáticos como enfoque, de modo que as abordagens em torno dos aspectos ideológicos, mercadológicos, culturais, iconográficos, tipográficos, entre outros, insurgiram e ganharam espaço nos círculos historiográficos mais recentes<sup>5</sup>. Neste sentido, ainda de acordo com Choppin e Bastos (2002), a definição de quadros metodológicos para nortear as pesquisas com didáticos fora ampliada, de modo que foram encontradas pelos autores algumas metodologias preponderantes, tais como os enfoques: na amostragem, que se constituem de uma seleção de determinados materiais, tais como os mais utilizados, a duração editorial, o número de edições, entre outros; nas condições materiais de produção e expressão dos autores, tais como as pesquisas que investem esforços na produção e disseminação de materiais

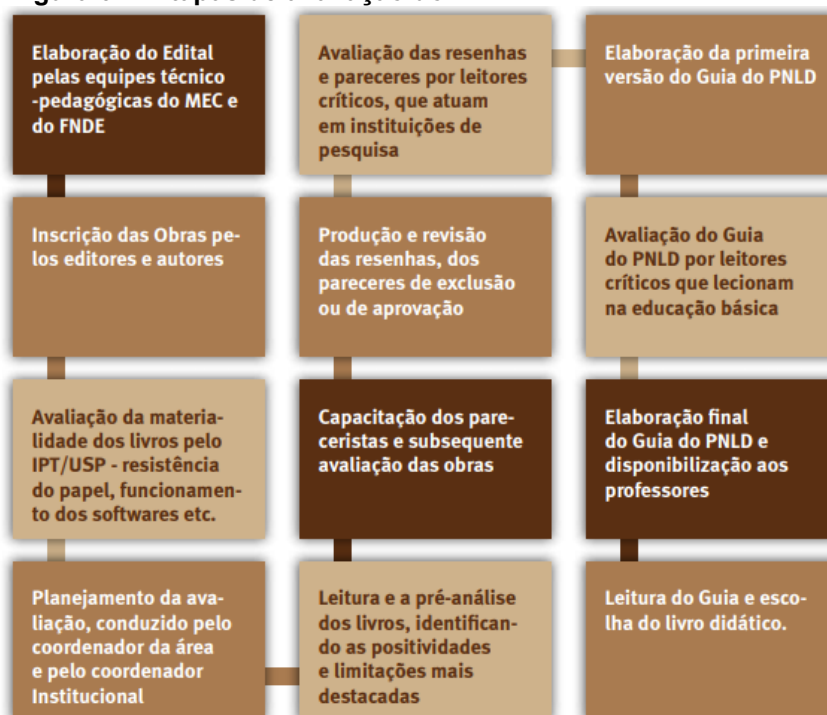
---

<sup>5</sup> Segundo Choppin e Bastos (2002), inventários historiográficos, recenseamentos, pesquisas sobre os fundos destinados a produção de materiais, inventários das editoras, entre outras perspectivas, foram insurgentes na contemporaneidade. Isso é demonstrando nas extensas e informativas notas de rodapé do texto consultado.

escolares nos regimes totalitários; nos conteúdos disseminados em razão das perspectivas históricas concatenadas em determinado momento, tais como as pesquisas que enfocam perspectivas de raça, gênero e classe; entre outros.

Vale destacar ainda que, até que cheguem às mãos dos alunos, os livros didáticos passam por uma série de processos que vão desde a preparação em si do material, até a avaliação pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Na Figura abaixo, estas etapas podem ser visualizadas:

**Figura 01 - Etapas de avaliação do PNLD**



Fonte: PNLD (2014)

Além disso, o processo de avaliação conta, de acordo com o Guia, com 40 indicadores diferentes distribuídos em blocos temáticos (Manual do Professor, componente curricular de história, proposta pedagógica, formação cidadã e projeto gráfico-editorial).

### 3.1.2 *História sociedade & cidadania*: caracterização geral da coleção

A coleção *História Sociedade e Cidadania*, de Alfredo Boulos Júnior foi, de acordo com os relatórios do FNDE, a mais distribuída para a modalidade

Ensino Médio no ano de 2015<sup>6</sup>. Tal coleção, publicada junto a editora FTD, é mencionada na capa da obra como um “clássico do ensino médio”. Em volume único, a obra está subdividida em 12 unidades e 47 capítulos. Além disso, importante destacar que a mesma conta com um corpo editorial extenso, caminhando desde a preparação geral do texto pelo autor, e gradando as direções editoriais que auxiliam para o resultado final da obra.

Na descrição da coleção no Guia do Livro Didático<sup>7</sup>, a obra de Boulos está avaliada com ênfase na questão política e econômica e organizada de forma cronológica e linear, intercalando história geral e história do Brasil. Além disso, a obra possui variabilidade de fontes, haja vista que apresenta imagens e textos que possuem tais características nas seções *A Imagem como Fonte* e *O Texto como Fonte*. A coleção também está, de acordo com o Guia, adequada aos componentes de História da África e História Indígena.

Cada uma das 12 unidades são abertas com duas páginas de apresentação geral do conteúdo, de maneira introdutória e chamativa. Os 47 capítulos também são “abertos” introduzindo o conteúdo a ser trabalhado e buscando, através do uso de imagens e do recurso de textualidade, chamar atenção para a temática geral a ser iniciada. A obra ainda conta com as seções *Para Saber Mais*, *Para Refletir*, *Dialogando*, *Atividades*, *O Texto Como Fonte*, *A Imagem Como Fonte* e *Integrando Com*. No decorrer do texto dos capítulos, ainda há indicação de livros e filmes acerca da temática abordada, bem como o destaque e significação de palavras que possam ser estranhas aos alunos.

A obra conta ainda com livros digitais disponibilizados aos professores, com recursos didáticos tais como infográficos, audiovisuais, mapas interativos, vídeos, animações, áudios, textos, imagens e objetos georreferenciados. Para esta pesquisa, optou-se pela análise do material impresso, pelo fato de ser este o que chega até os alunos.

No que tange à divisão da obra, a quantidade de imagens gerais, mapas e charges identificadas, os seguintes mapeamentos foram realizados:

---

<sup>6</sup> <https://www.fnde.gov.br/index.php/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/35-dados-estatisticos?download=9374:pnlD-2015-colecoes-mais-distribuidas-por-componente-curricular-ensino-medio>

<sup>7</sup> Guia elaborado pelo PNL D com o intuito de apresentar as coleções aprovadas para os professores, para que estes possam escolher a obra que mais se adequa à realidade dos seus alunos.

**Quadro 01 - Conteúdos do Primeiro Ano**

Unidades	Capítulos	Extensão	Imagens	Mapas	Charges
I Técnicas, tecnologias e vida social	<b>Abertura</b>	10 a 11	4	0	0
	<b>1: História, tempo e cultura</b>	12 a 24	36	0	0
	<b>2: A aventura humana: primeiros tempos</b>	25 a 50	42	5	0
	<b>Debatendo e concluindo</b>	48 a 49	3	0	0
II Cidades: passado e presente	<b>Abertura</b>	50 a 51	3	0	0
	<b>3: Mesopotâmia</b>	52 a 63	12	3	0
	<b>4: África antiga: Egito e Núbia</b>	63 a 81	28	2	0
	<b>5: Hebreus, fenícios e persas</b>	82 a 96	17	3	0
	<b>6: A China antiga</b>	97 a 107	17	2	0
III Democracia: passado e presente	<b>Debatendo e concluindo</b>	108 a 109	2	0	0
	<b>Abertura</b>	110 a 111	3	0	0
	<b>7: O mundo grego e a democracia</b>	112 a 125	16	2	0
	<b>8: Cultura, religião e arte grega</b>	126 a 144	27	2	0
	<b>9: Roma antiga</b>	145 a 160	15	1	0
	<b>10: o Império Romano</b>	161 a 175	18	2	0
IV Diversidade: o respeito à diferença	<b>11: A crise de Roma e o Império Bizantino</b>	176 a 191	22	2	0
	<b>Debatendo e concluindo</b>	192 a 193	2	0	1
	<b>Abertura</b>	194 a 196	3	0	0
	<b>12: Os francos</b>	196 a 206	9	3	0
	<b>13: Feudalismo europeu: gestação e crise</b>	207 a 227	26	2	0
	<b>14: Tempos de reis poderosos e impérios extensos</b>	228 a 247	14	9	0
	<b>15: Civilizações árabes-mulçumanas</b>	248 a 258	6	3	0
<b>16: Formações políticas africanas</b>	259 a 273	8	5	0	
	<b>17: China medieval</b>	274 a 285	11	3	0
	<b>Debatendo e concluindo</b>	286 a 287	1	0	0

Fonte: A autora (2020)

**Quadro 02 - Conteúdos do Segundo Ano**

Unidades	Capítulos	Extensão	Imagens	Mapas	Charges
V Nós e os outros: a questão do etnocentrismo	<b>Abertura</b>	288 a 289	3	0	0
	<b>1. Renascimento e reformas religiosas</b>	290 a 310	23	1	0
	<b>2. América indígena</b>	311 a 323	13	4	0
	<b>3. Povos indígenas do Brasil</b>	324 a 336	18	1	0
	<b>4. Colonizações: espanhóis e ingleses na América</b>	337 a 351	13	3	0
VI Diversidade e pluralismo cultura	<b>Debatendo e concluindo</b>	352 a 353	2	0	0
	<b>Abertura</b>	354 a 355	10	0	0
	<b>5. A América portuguesa e a presença holandesa</b>	356 a 377	26	6	0
	<b>6. Africanos no Brasil: dominação e resistência</b>	378 a 391	18	3	0
	<b>7. Expansão e ouro na América portuguesa</b>	392 a 411	20	6	0
VII Cidadania: passado e presente	<b>Debatendo e concluindo</b>	412 a 413	5	0	0
	<b>Abertura</b>	414 a 415	3	0	0
	<b>8. A Revolução Inglesa e a Revolução Industrial</b>	416 a 431	16	1	1
	<b>9. O Iluminismo e a formação dos Estados Unidos</b>	432 a 446	13	1	0
	<b>10. A Revolução Francesa e a Era Napoleônica</b>	447 a 462	20	2	2
VIII Terra e Liberdade	<b>Debatendo e concluindo</b>	463 a 464	3	0	0
	<b>Abertura</b>	465 a 466	5	0	1
	<b>11. Independências: Haiti e América espanhola</b>	468 a 481	11	4	0
	<b>12. Emancipação política do Brasil</b>	482 a 495	15	0	0
	<b>13. O reinado de Dom Pedro I: uma cidadania limitada</b>	496 a 509	16	1	1
	<b>14. Regências: a unidade ameaçada</b>	510 a 525	16	1	0
	<b>15. Modernização, mão de obra e guerra no Segundo Reinado</b>	526 a 546	26	2	4
<b>16. Abolição e a República</b>	547 a 563	25	0	3	
<b>Debatendo e concluindo</b>	564 a 565	2	0	0	

Fonte: A autora (2020)

**Quadro 03 - Conteúdos do Terceiro Ano**

<i>Unidades</i>	<i>Capítulos</i>	<i>Extensão</i>	<i>Imagens</i>	<i>Mapas</i>	<i>Charges</i>
IX <i>Resistência à dominação</i>	<b>Abertura</b>	566 a 567	3	0	3
	<b>1. Estados Unidos e a Europa no século XIX</b>	568 a 589	23	3	1
	<b>2. Industrialização e imperialismo</b>	590 a 604	13	2	2
	<b>3. A Primeira Guerra Mundial e a Revolução Russa</b>	605 a 625	28	4	2
	<b>4. Primeira República: dominação e resistência</b>	626 a 651	27	2	3
	<b>Debatendo e concluindo</b>	652 a 653	1	0	1
X <i>Propaganda política, esporte e cinema</i>	<b>Abertura</b>	654 a 655	2	0	0
	<b>5. A Grande Depressão, o fascismo e o nazismo</b>	656 a 671	14	0	0
	<b>6. A Segunda Guerra Mundial</b>	672 a 688	19	3	1
	<b>7. A Era Vargas</b>	689 a 707	21	1	1
	<b>8. A Guerra Fria</b>	708 a 723	19	3	1
	<b>Debatendo e concluindo</b>	724 a 725	1	0	0
XI <i>Movimentos Sociais: passado e presente</i>	<b>Abertura</b>	726 a 727	4	0	0
	<b>9. Independências: África e Ásia</b>	728 a 742	18	1	0
	<b>10. O socialismo real</b>	743 a 759	18	4	0
	<b>11. De Dutra a Jango: uma experiência democrática</b>	760 a 781	26	0	2
	<b>12. O regime militar</b>	782 a 801	26	0	5
	<b>Debatendo e concluindo</b>	802 a 803	3	0	0
XII <i>Meio Ambiente e Saúde</i>	<b>Abertura</b>	804 a 805	3	0	0
	<b>13. O fim do bloco soviético e a nova ordem mundial</b>	806 a 839	38	11	1
	<b>14. O Brasil e a nova ordem mundial</b>	840 a 859	17	0	3
	<b>Lista de siglas de exames nacionais</b>	860	0	0	0
	<b>Sugestões de livros e filmes</b>	861 a 864	0	0	0

Fonte: A autora (2020)

Como esta pesquisa se debruça sobre as charges, notório destacar que dentre o corpo editorial constam editores de arte, projeto gráfico e capa, ilustradores e iconografistas. Ou seja: a preparação imagética da obra é elaborada.

A obra possui, ao todo, 864 páginas, e, em pesquisa realizada anteriormente, contabilizou-se cerca de 915 imagens, sendo importante destacar a existência de uma seção de atividades denominada “imagem como fonte”, na qual suscita-se a feitura de atividades que tem por objetivo categorizar as imagens enquanto fontes históricas. Entre essa quantidade de imagens, na análise da obra em busca das charges foram localizadas 38, estando estas tanto em corpo de texto, quando nas seções de atividades e início de capítulos, “puxando” discussão. Essas charges foram fotografadas e analisadas pela pesquisadora a luz dos referenciais sobre a temática, que estão dispostos na seção que segue.

### 3.2 AS CHARGES E SUAS POTENCIALIDADES

### 3.2.1 As Charges Enquanto Gênero Textual

O uso das diferentes linguagens para comunicação faz parte do cotidiano humano e é um processo dinâmico, associado às diferentes formas de representação social. Neste sentido, de acordo com Bakhtin (2000), diversas são as formas de comunicação, dadas às maneiras pelas quais a humanidade se modificou e modificou, também, suas formas de comunicação em acordo com a necessidade e intencionalidades pretendidas pelo sujeito enunciador. Para tanto, diversos são os suportes utilizados pelos indivíduos quando no estabelecimento as formas de comunicação, que, de acordo com Bakhtin (2000), levam em consideração pelo menos três elementos constituidores quando no processo de enunciação, por qualquer que seja o meio, de uma intencionalidade baseada na comunicação:

Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2000, p. 279)

Ademais, além das perspectivas ligadas ao conteúdo temático, ao estilo e a construção composicional, pode-se considerar que para cada tipo de linguagem desenvolvida pela humanidade, seja ela verbal ou não verbal, há um suporte que lhe dá constância e que é utilizado para propagação da mensagem. Um desses suportes, quando se trata da linguagem verbal-não verbal, é a imprensa, que permite a utilização de vários gêneros textuais distintos, dentre os quais encontram-se as charges. Partindo desses pressupostos, enquanto tipologia comunicativa:

A charge é um texto usualmente publicado em jornais sendo via de regra constituído por quadro único. A ilustração mostra os pormenores caracterizadores de personagens, situações, ambientes e objetos. Os comentários relativos à situação representada aparecem por escrito. Escrita/ilustração integram-se de tal modo que por vezes fica difícil, senão impossível, ler uma charge e compreende-la, sem considerar os dois códigos complementarmente associando os à consideração do



interdiscurso que se faz presente como memória, dando uma orientação ao sentido num contexto dado – aquele e não outro qualquer. (FLORES, 2002, p.14)

Neste recurso, ilustração de verbalidade, de acordo com a autora supramencionada, se interligam no intuito de passar uma mensagem, na maioria das vezes satírica, acerca de uma determinada realidade, articulando o criador (ou autor), narrador e personagens em um mesmo enquadramento, chamado por Flores (2002) de vinheta, e que envolve acontecimentos públicos e de conhecimento de boa parte das pessoas de uma dada sociedade, articulando-os com a vida dos sujeitos a quem a charge é dirigida. Justamente por isso, é costume que estas veiculem em jornais, revistas e demais periódicos que circulam em uma sociedade, com uma temporalidade também associada ao evento que retratam. Dada a essa forma de propagação, este gênero textual torna-se, após a passagem do evento que retrata, fonte histórica, como será abordado mais à frente.

No que se refere aos elementos das charges (autor, narrador e personagens), destacados por Flores (2002), as seguintes características podem ser observadas:

**Quadro 04 - Elementos da Charge.**

Elemento	Características
Autor	Quem assina a charge e quem dá rumo à narrativa que será apresentada pelo narrador
Narrador	Responsável pela interação entre o leitor, a charge em si, os personagens nela dispostos, a linguagem utilizado e o contexto que retrata.
Personagens	Passam a existir através do texto, são ficcionais (embora possam ser embasados em personagens reais)

**Fonte: Adaptado de Flores (2002, p. 14-15)**

Vale ressaltar ainda que, de acordo Fiorin (2013, p. 20), “[..] Com a linguagem, levam-se os outros a fazer determinadas coisas, a crer em determinadas ideias, a sentir determinadas emoções, a ter determinados estados de alma (amor, desprezo, desdém, raiva, etc.). [...]”. Neste sentido, sendo a linguagem, tanto verbal quando a não verbal, elemento constituinte das charges, de acordo com Bidarra e Reis (2013), esta se interliga com o contexto de sua elaboração e faz jus aos processos sociais oriundos da relação entre o homem e a sua intervenção na realidade que o permeia.

No entanto, é importante destacar que, de acordo com Rabaça e Barbosa (2001), as charges possuem como premissa exagerar na conceituação de uma

determinada situação, demonstrando a opinião do autor, enquanto sujeito, à luz de determinada realidade relacionada ao seu cotidiano. Isso porque, nas premissas de Bidarra e Reis (2013), esses recursos fazem parte da estrutura desse gênero em si, e tendem a se entrelaçar com o intuito de despertar o interesse do leitor para algo mais sério, que é retratado no implícito da estrutura charge. Neste sentido, as charges têm “[...] por função primeira provocar o humor e o riso, recursos para atrair o leitor para algo mais sério, revelado pela crítica que o chargista pretende veicular.” (BIDARRA e REIS, 2013, p. 160). No entanto:

É importante destacar que a charge, além do seu caráter humorístico, e, embora pareça ser um texto ingênuo e despretensioso, constitui uma ferramenta de conscientização, pois ao mesmo tempo em que diverte, informa, denuncia e critica, constitui-se um recurso discursivo e ideológico. (MOUCO, 2007, p. 31).

Além disso, de acordo com Bidarra e Reis (2013), as charges são gêneros que carregam consigo entrelaço com os movimentos históricos, culturais e sociais de determinado contexto, no qual foram elaboradas. Esse gênero textual, ademais, é repleto de humor e crítica situacional, permitindo que sejam identificadas, nas premissas de Pesavento (2004), as representações de determinada realidade mediante à diminuição das lentes de análise de quem, posteriormente, pesquisa sobre as mesas. Vale ressaltar ainda, de acordo com Gonçalves (2019, p. 24), que as charges são de “[...] rápida leitura, e, muitas vezes traz[em] consigo inúmeras informações, cabendo ao leitor ter um conhecimento prévio sobre o assunto, para que venha a compreender a criticidade do texto”.

Neste sentido, as charges podem apresentar visões de determinados sujeitos acerca de uma realidade histórica da qual são oriundas, possibilitando indícios do imaginário social de uma época, posto que tiveram autoria no ato de sua confecção, foram propagadas em meios midiáticos correntes de sua temporalidade (jornais, folhetins, livros didáticos, entre outros), e se perpetuaram no gosto popular. Assim sendo, as charges, quanto fontes históricas se associam ao imaginário social.

Dá-se o nome de imaginário a esta capacidade, essencialmente humana, de representar o mundo por um mundo paralelo de sinais, capacidade mental que se expressa através de imagens, palavras, ideias e práticas. O imaginário vem a ser, pois, um conjunto de representações coletivas que dá sentido à realidade. (PESAVENTO in GRIJÓ et al., 2004 p. 179).

Partindo desses pressupostos, pode-se afirmar que esse gênero textual se enquadra enquanto fonte histórica e, posto que estampado nos materiais didáticos, também se associam ao ensino de história, se tornando elementos importantes de serem analisados.

### 3.2.2 As Charges Enquanto Fontes Históricas

Por serem produções humanas; ligadas a contextos históricos precisos; relacionadas a movimentos históricos, culturais e sociais de determinada realidade; e disseminadas em suportes que ficaram relegados para a posteridade, as charges passaram a ocupar espaço dentre o que se considera enquanto fontes históricas. Isso porque, no que tange à história enquanto ciência, esse suportes, quando podem ser resgatados pelas gerações futuras, são utilizados enquanto fontes posto tendem a compor elementos do seu passado, configurando-se, na perspectiva de Bloch (2001), enquanto produções humanas de determinada temporalidade, que, por isso, trazem consigo, nas premissas de Rüsen (2001), as intencionalidades dos sujeitos, suas premissas ideológicas, seus posicionamentos e silenciamentos, em um tempo também determinado.

Embora a história seja tão antiga quanto a humanidade, enquanto ciência, de acordo com Reis (2000), essa só fora reconhecida em meados da passagem do século XVIII para o XIX, haja vista o avanço do positivismo nas ciências, que fora responsável pela clivagem de métodos precisos, por vezes empíricos e delimitados. Na história, a escola metódica, dita positivista, fora responsável por marcar a barreira da cientificidade e diferenciar a História ciência da literatura e da filosofia. De acordo com Reis (2000, p. 17), fora com essa investida que “A história se profissionalizou definitivamente [...]”, e uma das marcas conceituais fora o uso dos documentos escritos oficiais como partículas a serem estudadas pela história, seus vestígios, as fontes das quais a “história” seria contata.

No entanto, tal forma de se escrever a história passou a sofrer críticas, que foram mais delimitadas na publicação da *Revista de Síntese*, que veio à tona em 1920, e, posteriormente, na revista *Les Annales*, de 1930. Esses periódicos deram vazão para a insurgência de uma nova vertente histórica, a chamada Escola dos Annales. Com essa corrente historiográfica novas formas de se escrever a história vieram à luz, de modo que:

A nova história dá provas de um grande engenho para inventar, reinventar ou reciclar fontes históricas até aí adormecidas ou consideradas como definitivamente esgotadas. Baseia-se, diz-nos Jacques Le Goff, “numa multiplicidade de documentos: escritos de toda a espécie, documentos figurados, produtos das buscas arqueológicas, documentos orais, etc... Uma estatística, uma curva dos preços, uma fotografia, um filme, ou em relação a um passado mais distante pólen fóssil, uma ferramenta, um *ex-voto*, são, para a história nova, documentos de primeira ordem”. (BOURDÉ e MARTIN, 1983, p. 148)

Esse novo aporte de fontes necessitou de novas abordagens de tais elementos, colaborando para abrir à história um rol de novas possibilidades de análise antes impossibilitadas de análises pela historiografia tradicional. Na ciência histórica, de acordo com Luca (2011), a partir da Escola dos Annales, a imprensa ganhou destaque enquanto fonte histórica, e, por serem componentes disseminados em impressos, as charges também passaram a compor o rol de fontes possíveis à ciência histórica dadas as características mencionadas anteriormente.

De acordo com Coelho (2016, p. 6), “As charges buscam expor ideias, narrar fatos, acontecimentos, de acordo com o autor e/ou grupo a que está vinculada.”. Essas características, de acordo com o autor, são suportes para que estas sejam consideradas enquanto fontes históricas, haja vista que, enquanto tais, possuem elementos que as interligam à determinadas realidades, e podem resguardar-se par posteridade. No entanto, de acordo com Miani (2016), nem sempre tais produções foram assim consideradas.

No Brasil, de acordo com o autor supramencionado, o uso das charges na literatura pode ser observado no Brasil desde meados de 1840, aparecendo primeiramente da revista *Lanterna Mágica*, que circulou entre os anos de 1840 e 1845 no Brasil. Fora ainda observada, pelo autor supramencionado, o uso desse recurso em *A Revista Ilustrada* (1876-1898), em *O Pasquim*, no

*Movimento*, entre outros, como forma de denúncia à algumas situações de cada período em específico, compactuando com posicionamentos críticos que permeava a imprensa alternativa dos períodos, principalmente no que diz respeito às publicações em jornais de sindicatos de trabalhadores. Esse recurso colaborou para impulsionar um literatura crítica.

No meio sindical, de acordo com este autor, o gênero charge pode ser observado nos periódicos *A Plebe* (1917-1951), *A Classe Operária* (1925-atual), *Voz Operária* (1949-1979), entre outros. Com o surgimento do gênero jornalístico sindical, as charges ganharam repercussão também neste meio e caíram no gosto popular, chegando, de acordo com Miani (2016), a possibilitar a confecção de coletâneas de charges fosse para divertimento dos trabalhadores, fosse para formação e impulsionamento de um pensamento crítico acerca de algum fato essencial.

Sendo relegadas tanto nas coletâneas quanto nas publicações em periódicos e revistas, as charges, ainda em acordo com Miani (2016), terminam por constituir um rico material para a pesquisa histórica, ocupando o lugar de fontes. Segundo o autor, esse material pode ser considerado uma espécie de “editorial gráfico” ao passo em que possui, além das características mencionadas na seção anterior, uma natureza opinativa própria, que oferece uma leitura realizada e representada por um sujeito em relação ao seu tempo e aos acontecimentos que o permearam, bem como que marcaram de maneira significativa o contexto de vida do sujeito, de modo que tal incômodo merecesse uma retratação em grande escala e que fosse acessada pelos outros sujeitos.

Além disso, de acordo com Miani (2016), as charges ainda contam com meios de circulação precisos, posto que cada periódico possui uma orientação político-ideológica definida, e que tende a publicizar posicionamentos similares aos que propaga. Além, disso, elas também possuem temporalidade determinada, haja vista que a crítica retratada na charge ocorre conforme o acontecimento criticado, que pode não ser perene.

O humor expresso na charge, característica singular desse gênero textual, também serve de alicerce para solidificar este recurso enquanto fonte histórica, haja vista que, de acordo com Miani (2016), o tipo de humor expresso na charge também está ligado à uma temporalidade, e é elaborado a partir do arcabouço sócio interativo de quem elabora. Além disso, este tipo de recurso se interliga,

no meio em que é propagado, com outros gêneros textuais que estampam as páginas de seus disseminadores: textos, fotografias, gráficos, e outros. Assim sendo, faz-se necessário que a charge tenha similaridade com os conteúdos propagados no material na qual fora disseminada.

Isso porque, vale reafirmar, de acordo com Schwartz (2012), os registros nas mídias, tal como o é o da imprensa, em muito colaboram para o entendimento das mentalidades, posto que o que fora relegado enquanto visão de uma determinada época constitui “[..] instrumento de fixação da memória, mostrando símbolos fixados pelas permanências culturais; [..]” (SCHWATZ, 2012, s/p). No que diz respeito ao gênero textual em discussão neste texto:

A charge é uma representação artística que faz um corte transversal no tempo ao expor elementos que provocaram alguma ruptura na normalidade histórica e, por isso, mereceram alguma espécie de crítica ou registro em desenho. É, portanto, uma visão plena de parcialidade, pois carrega consigo não só as idéias e preconceitos do seu autordesenhista, mas também toda a linha editorial do meio no qual ela é inserida. (LIEBEL, 2005, p. 2)

De acordo com o autor supramencionado, no entanto, quando se trata de analisar as charges enquanto fontes históricas, fazem-se necessários certos cuidados metodológicos, tais como: a percepção do meio de produção da charge; a composição da charge, seus elementos discursivos e imagéticos, a expressão dos personagens e as caricaturas; o teor da charge; as técnicas de desenho, tais como sombreamentos; e o tipo de humor que a perpassa. Tais elementos dão suporte para o delineamento da conjuntura de elaboração de charge e permitem ao pesquisador que se aproxime das intencionalidades de sua feitura, bem como daquilo que denunciam e do porquê de tal denúncia.

Esses elementos são suscitados na obra ora em análise?

### 3.2.3 As Charges no Ensino de História

De acordo com Silva (2010), o uso de imagens para fins didáticos remonta às mais distantes temporalidades humanas, haja vista que esse uso se perfaz desde as populações ágrafas, se perpetuando, principalmente, na arte bizantina das iluminuras e se permanecendo enquanto recurso no imaginário social e enquanto elemento, de acordo com Bakhtin (2003), verbal e não verbal de comunicação. Neste sentido, a imagem enquanto recurso para o ensino consiste em uma metodologia antiga, embora, na história enquanto ciência, seu reconhecimento enquanto fonte remonte aos Annales.

Neste sentido, os usos de charges para compor o ensino de história também se tornou possível diante da renovação despontada pela escola supramencionada. Tal afirmação pode ser comprovada mediante uma análise rápida do material didático escolar da disciplina de história, que possui, em suas páginas, algumas charges estampadas como recurso para o ensino.

De acordo com Gonçalves (2019), é longa a trajetória do uso de imagens para o ensino de História. E sendo a charge um gênero que também faz uso do recurso imagético em sua composição, ela também ganhou espaço enquanto ferramenta para o ensino dadas às suas características, que perpassam a leitura objetiva, haja vista seu intuito de criticar algo pontual, e humorada, posto que as charges tentem a esgrachar determinados acontecimentos ou personagens, conforme mencionado anteriormente.

No entanto, dada à especificidade da charge, que pressupõe que o leitor tenha um conhecimento prévio do fato nela representado, de acordo com Gonçalves (2019), faz-se necessário que o seu uso ocorra mediante uma metodologia precisa para tal, pois ela não pode ser vista como “retrato fiel” de uma realidade, tal como ocorre, por vezes, com as fotografias. Isso porque, como mencionado anteriormente, as charges são produções orientadas por diretrizes precisas: a do meio de disseminação (jornal, revista, entre outros) e do autor (diante de suas percepções individuais acerca do que é retratado. Assim sendo, seu uso deve ser mediado por conteúdos iniciais acerca do fato nela retratado.

Dessa forma, diferentemente do que ocorre com a imagem, para qual, de acordo com Molina (2007), as funções perpassam motivação, interesse, otimização para se compreender o conteúdo abstrato, documentação, auxílio

para memorização, tornar a aula atraente, entre outros; para as charges as mesmas perspectivas não podem ser utilizadas. Isso porque para o uso das charges se faz necessário que o próprio professor conheça, inicialmente, os aspectos que permearam seu contexto de criação, o local onde a mesma fora disseminada e a orientação do conteúdo da charge, qual público ela se destinada, entre outros aspectos que não fazem parte, especificamente, das metodologias dispostas para o uso de imagens.

Assim sendo, um dos primeiros pontos de importância para o uso das charges em sala de aula condiz com não entrelaçá-las com as imagens: são meios distintos, com distintas metodologias de trabalho. Vale destacar ainda que:

Fazer uso da charge como ferramenta de ensino, é permitir a abertura de um debate crítico e uma reflexão sobre a própria existência do discente enquanto sujeito histórico, porque os temas abordados geralmente se relacionam ao seu cotidiano, a sua vida privada, portanto, o conteúdo da disciplina de História deixar de ser distante, isolado e sem sentido. (GONÇALVES, 2019, p. 33)

Indo ao encontro dessas premissas, Litz (2009), menciona ser necessário compreender a charge em seu contexto de inserção, em sua realidade de produção, para que então a mesma possa ser encaminhada enquanto recurso para o ensino. Isso permite ao aluno assumir a posição de sujeito histórico ao passo em que, para compreendê-la, faz-se necessário que o contexto de produção esteja entendível, em seus aspectos sociais, culturais, políticos e ideológicos. Sem esse entendimento, a compreensão da charge é comprometida, posto que seus elementos formativos estão intrinsecamente associados à essas dimensões.

O humor da charge, partindo desses pressupostos, não será compreendido se não se compreender os elementos do contexto no qual a mesma se propagara. Neste sentido, de acordo com Litz (2009), uma das maiores contribuições do uso de charges enquanto recursos de ensino está na articulação texto-contexto que esse gênero permite.

Além disso, vale destacar que:



Muitas vezes o objetivo da charge é de convencer e influenciar – de acordo com uma determinada ideologia – o imaginário do leitor, a fim de torna-lo mais consciente da realidade. E é exatamente aqui que o professor entra para exercer sua função como formador de opinião, orientando o aluno para que ele possa conhecer outras possibilidades de conhecimento de mundo. Afinal, a educação deve ser desenvolvida para formar cidadãos capazes de entender a realidade e interferir nela. (LITZ, 2009, s/p)

Neste sentido, as charges também poderiam compor meios para a formação da opinião histórica dos sujeitos, que difere da mera opinião à medida que fundamentada em argumentos científicos e em estudos consolidados.

### 3.3 AS CHARGES NO MATERIAL DE DIDÁTICO ANALISADO

No material analisado, as charges são encontradas na apresentação dos capítulos, no corpo de texto e nas atividades, dispostas estas tanto em seção própria para tal, quanto nas de *Imagem Como Fonte*, *Para refletir* e *Dialogando*. Dada à esta característica, optou-se por dividir em seções distintas os resultantes da pesquisa realizada no livro didático selecionado para essa pesquisa em busca das charges e das formas de sua utilização.

#### 3.3.1 As Charges como Elemento Inicial: potencialidades introdutórias

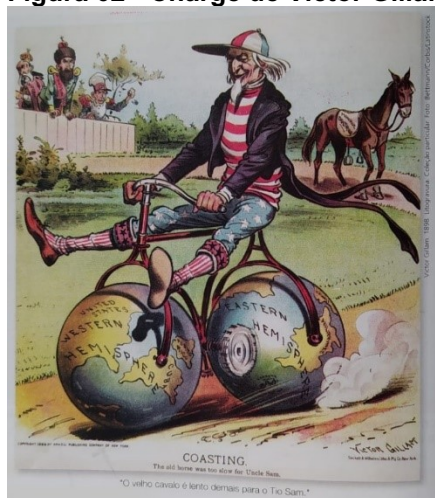
Quando se trata das charges dispostas na abertura dos capítulos, estas foram encontradas na abertura unidade IX, cujo a temática é *Resistência e Dominação*. Nestas aberturas de capítulos, como mencionado anteriormente, há o objetivo de chamar a atenção do aluno para um aspecto do passado que reflete diretamente na situação do presente. Esse recurso, utilizando-se aqui das categorizações realizadas por Jörn Rüsen, condiz com o levantamento das carências de orientação no tempo, que levam os sujeitos a buscar na história as possíveis respostas para se “encontrarem” no presente, tendo em vista o trajeto histórico que levou a tal.

O uso das charges como elementos de abertura de unidades interliga-se, neste sentido, com o despertar de interesse para as temáticas que serão

abordadas nas unidades e suas implicações no processo histórico. Dadas às características das charges enquanto recursos que, ao mesmo tempo, despertam riso e tecem críticas sociais, políticas ou econômicas, seus usos para abertura de unidades chama atenção para um fato a ser desvendado e que permitirá ao aluno compreender os “porquês” do chargista ter retratado a realidade daquela maneira.

Nesta abertura de unidade, três são as charges apresentadas cujo os objetivos vão ao encontro do que fora destacado acima. Na primeira delas, de Victor Gillam, de 1898, o “Tio Sam”, símbolo dos Estados Unidos, anda em uma bicicleta com rodas representadas pelos hemisférios ocidental e oriental. O ciclista avança sem pedalar, ou seja, sem esforço. Atrás dele, representados por personagens que assistem a cena com raiva, estão a Rússia, a Áustria e outra nação (França? Alemanha?). No caminho já percorrido pelo ciclista é possível se observar um cavalo com uma cela onde se lê “Doutrina Monroe”. Abaixo da imagem lê-se “O velho cavalo é lento demais para o Tio Sam”.

**Figura 02 - Charge de Victor Gillam, de 1898**



**Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 566**

Nota-se, sob este aspecto, o intuito de chamar atenção para a mudança de política empreendida pelos Estados Unidos no século XIX. Haja vista que a unidade onde a imagem se encontra está alocando conteúdos acerca do imperialismo e seus reflexos, a imagem busca chamar atenção para a discussão dessa política e do que ela representou para o mundo nesta temporalidade.

Na página seguinte, duas outras charges possuem as mesmas características no que diz respeito ao imperialismo. Na primeira delas, de autoria

de J. César, é possível se observar um trabalhador pregado a uma cruz, que possui em sua insígnia a sentença “Custo de Vida”, sugerindo situação de dependência dessa classe. O trabalhador representado está com semblante entristecido.

**Figura 03 - Charge de J. César**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013p. 567

Na última imagem da abertura da unidade IX, é possível se observar um homem engratado com uma marreta em mãos, ao lado de uma placa onde se lê “globalização”. Aparentemente, para fixar a placa, o homem rachou o planeta, derrubando a porção de terra que sustentava um outro homem, na porção inferior ao que martelador está, sugerindo que a ação do primeiro exclui o segundo.

**Figura 04 - Charge de Kleber Sales**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 567

Seguindo as charges, há algumas questões para fomentar o debate acerca das mensagens passadas pelas mesmas, das relações entre essas mensagens e indicando ao aluno que pense no que retrataria da realidade atual,

caso fosse chargista. Assim sendo, diferentemente do que fora destacado por Molina (2007), para o qual o uso de charges deve ser preterido após o conhecimento do assunto que ela retrata, o material analisado trás na abertura essa possibilidade de chamar atenção para um contexto histórico que será discutido na unidade.

Observou-se também o uso das charges na abertura de alguns dos capítulos do didático analisado, mais precisamente dos capítulos: *Modernização, mão de obra e guerra no Segundo Reinado*; *Abolição e República*, *Industrialização e Imperialismo*; e *O Brasil e a nova ordem mundial*. Tal como na abertura da unidade, as charges são acompanhadas de atividades que suscitam despertar o interesse pela temática que será abordada no capítulo, possui similaridade de conteúdo crítico do chargista para com contexto trabalhado em seguida, bem como prima pela característica satírica como elemento para chamar a atenção do aluno.

Na primeira charge dentre as que são utilizadas para abrir os capítulos, tem-se a famosa charge sobre a política de Dom Pedro II no Brasil. Nela, é possível se observar o imperador ao centro, com os braços esticados segurando dois cavalos: um montado por uma mulher, representando o Partido Liberal; e o outro montado por um homem, representando o Partido Conservador.

O Imperador é retratado como uma espécie de Carrossel, movido por uma idosa com a palavra “Diplomacia” em seu vestido e um chapéu que lembra a Napoleão Bonaparte. Essa “velha diplomacia” movimenta a haste ligada ao imperador, dando a entender que hora o Partido Liberal estará em destaque, hora o Conservador. Neste sentido, Dom Pedro II e a “velha diplomacia” movimentam os partidos.

**Figura 05 - Charge produzida no Segundo Império**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 526.

Algumas perguntas instigam que os alunos pensem sobre a charge apresentada, questionando-os sobre quem montam os cavalos, o que é a figura que movimenta o corpo do imperador e o que o autor está criticando. A charge abre o capítulo onde os conteúdos sobre o Golpe da Maioridade, o parlamentarismo à brasileira e demais desdobramentos do Segundo Reinado estão dispostos.

No capítulo *Abolição e República*, a abertura também é realizada por intermédio de uma charge, elaborada por Angelo Agostini e publicizada anos antes da abolição e da Proclamação da República, respectivamente em 1888 e 1889. Na imagem, indígenas e negros são representados em posição de revolta com a conjuntura que lhes era contextual: o Império.

Agostini retrata um índio segurando grilhões rompidos e chutando uma carruagem puxada por um cavalo e um boi com as escritas “Partido Conservador” (o boi, mais robusto e difícil de se derrubar) e “Dissidência Liberal” (um cavalo assustado abaixo do boi) em seus corpos. A carruagem está ocupada pelo Imperador, que é representado caindo junto a um livro (que possivelmente representa a repressão ideológica por intermédio da educação), uma luneta e sua coroa (que representava o poder monárquico). Um nobre, o condutor da carruagem, um provável senhor de engenho ou barão de café (dada a sua vestimenta: botas de cano longo, cartola e fraques), também sofre a queda da carruagem que conduz. Na parte traseira da carruagem, dois homens de fraque e sapatos (indicativo da elite que vivia em área urbana) tentam segurá-la. Ao

fundo da imagem, uma revolta de negros é retratada e um senhor de engenho é perseguido pela multidão enfurecida.

A *Grande Degringolade*, nome pelo qual a imagem ficou conhecida, representa a almejada modificação da conjuntura em virtude da mudança de estrutura de poder: da monarquia em queda para a libertadora República. O chargista, neste sentido, chama atenção para os elementos em discussão no período, que perpassava, também, pelas discussões sobre abolição.

**Figura 06 - A Grande Degringolade, de Angelo Agostini, de 1885.**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 547

Abaixo da imagem, algumas questões sobre o quem está atacando a carruagem, quem fora arremessado ao chão e a possível crítica do chargista são realizadas. Nos conteúdos que seguem, aborda-se temáticas sobre o processo de abolição, a resistência negra à escravatura, o movimento abolicionista e a Proclamação da República e seus desdobramentos.

No capítulo *Industrialização e imperialismo*, uma charge com características mais críticas do que necessariamente humorísticas estampa a página de abertura. Nela, é possível identificar a ferrenha e ácida crítica do chargista com a política imperialista intensificada no século XX. Vê-se o rei Leopoldo da Bélgica com corpo de cobra, envolvendo e maltratando um congolês, cujo a expressão é de dor. Ao fundo da imagem, uma congoleza acalenta seu filho ao mesmo tempo em que demonstra uma expressão de espanto com a forma como o rei belga trata o congolês.



O Congo, que fora território particular do Rei Leopoldo, era, na temporalidade, utilizado como produtor de borracha e seus habitantes estavam submetidos aos trabalhos forçados para atingir cotas de extração. Quando não atingidas, tinham suas mãos, pés ou narizes amputados, além de serem chantageados com a aprisionamento de mulheres e crianças congolezas – o que justifica a retratação da mulher com a criança ao fundo da charge.

**Figura 07 - Charge de 1906**



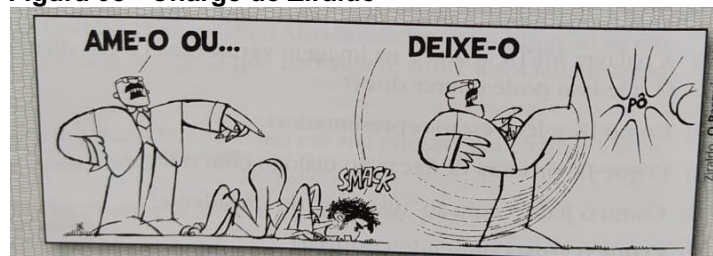
Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 590

Após a charge, algumas atividades impulsionam o aluno descobrir quem é o rei retratado na imagem, quem é a vítima, a intenção do autor da charge na sua feitura e o contexto de sua produção. Tais assuntos são abordados nos conteúdos que precedem a imagem, nos quais se aborda a questão da aceleração industrial no século XIX, o imperialismo e a partilha da África e Ásia, e os desdobramentos destas temáticas, que antecedem a Primeira Guerra Mundial.

No capítulo *O Regime Militar*, uma charge de Ziraldo é utilizada como elemento para se fazer um comparativo com o *slogan* propagado pelos militares do golpe, “Brasil Ame-o ou Deixe-o”. Na imagem, é possível de se observar, com os recursos utilizados pelo chargista, a crítica explícita ao autoritarismo do governo militar. A charge vem acompanhada, ainda de uma fotografia de Emílio Garrastazu Médici, que fora presidente entre os anos de 1969 e 1973, conhecidos na história brasileira como “anos de chumbo”.

Algumas atividades acompanham a charge nesta abertura, solicitando ao aluno que compare o *slogan* dos militares com a charge de Ziraldo.

Figura 08 - Charge de Ziraldo



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 782.

A ironia está na atitude do personagem retratado em pé: exige posição de subalternidade do outro, de obediência; e, ainda assim, o expulsa com um chute.

O último capítulo aberto por uma charge, *O Brasil na nova ordem mundial*, trata dos últimos anos do mandato de José Sarney até os anos do Governo Dilma. Neste capítulos, temáticas relacionadas ao *impeachment* de Fernando Collor, casos de corrupção do governo Itamar Franco, política de privatização de Fernando Henrique Cardoso, governo Lula e Dilma, Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, entre outros, são trabalhados. A charge de Samuca, traz a imagem de um homem em cargo de destaque, acionando a segurança para que retirem indígenas da comemoração dos 500 anos do Brasil.

Ao fundo, os indígenas se mostram irritados com o posicionamento do senhor que fala ao telefone com a segurança, haja vista que estes são os verdadeiros nativos brasileiros, a parcela da população que já estava no Brasil muito antes deste possuir esse nome e ter “sido descoberto”, motivo da comemoração. Neste sentido, a negação de direitos é a temática da charge de Samuca e precedente do que será discutido no capítulo.

A charge segue acompanhada por algumas atividades que suscitam a análise da imagem. Nelas, o elaborar questiona quem seria o homem da imagem, a reação dos indígenas ao fundo, a possível crítica do artista bem como se o aluno concorda com a crítica estabelecida pelo chargista.



**Figura 09 - Charge de Samuca, de 2000**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 840.

Por conter elementos satirizantes, que despertam o riso e chamam a atenção do leitor sem perder sua característica crítica, como apontado por Miani (2016), o uso desse elemento também de maneira inicial indica suas possibilidades para despertar curiosidade sobre o que levou a essa retratação de maneira tão crítica, além de, neste caso, relacionar o contexto histórico do imperialismo com o custo de vida para o trabalhador e a exclusão social no contexto de globalização, temáticas que perpassam a unidade IX.

Neste sentido, pode-se concluir que quando utilizadas como recurso de apresentação, mesmo antes do aluno ter contato com a temática, as charges podem contribuir para chamar atenção ao que será discutido. Vale ressaltar que seria interessante, na prática docente, voltar a essas após o término do conteúdo da unidade para aferir se a descrição e interpretação dos alunos acerca das mesmas se modificou.

### 3.3.2 As Charges em Corpo de Texto: tipologias textuais em perspectiva

Outra característica apresentada nas charges encontradas no material analisado corresponde aos seus usos em corpo de texto. Diferentemente da primeira característica identificada, a de abertura de unidades e capítulos, as charges de corpo de texto não despertam a curiosidade acerca de um elemento que será apresentado posteriormente e não vêm acompanhadas de

questionamentos acerca das potencialidades desse objeto em relação à temporalidade. Elas permeiam os textos base do conteúdo do livro.

No entanto, vale destacar que de acordo com o referencial utilizado na seção 3.2.1, esta é uma das características da charge enquanto gênero linguístico que era propagado em periódicos de circulação. Cabe o questionamento: nos didáticos estas charges de corpo de texto se interligam às temáticas dos capítulos onde estão dispostas?

A primeira charge de corpo de texto identificada no material analisado, integra o capítulo *A Revolução Francesa e a Era Napoleônica*. Dentre os conteúdos abordados neste capítulo, tem-se o que se refere ao antigo regime na França, a Revolução Francesa e seus desdobramentos, o governo de Napoleão Bonaparte e sua política expansionista e, por fim, o Congresso de Viena. A charge, disposta abaixo, estampa o último conteúdo mencionado

**Figura 10 - Charge produzida no século XIX**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 459

Conhecida pelo nome *O Bolo dos Reis*, nesta charge é possível identificar que os representantes das grandes potências (Reino Unido, Rússia, Prússia, Áustria, Portugal, Espanha, Suécia, França e os Estados Germânicos) estavam dividindo o continente europeu entre si. Embaixo do mapa dividido está o ministro francês Talleyrand, segurando um medalhão com o buço de Luís XVIII, como pé quebrado. A sátira se remete à restauração francesa e ao princípio de legitimidade estabelecido com o Congresso de Viena. No balão que acompanha

a fala de Talleyrand lê-se “Vou me tornar bispo [...] vamos nos esconder, estou com o pé mal aqui embaixo”. As demais potências representadas possuem falar acerca da divisão do território, a até a criança pede para “guardar a sua parte”.

No livro didático, a charge acompanha o conteúdo que versa sobre os resultantes do Congresso de Viena, sobre a restauração da velha ordem e a proposta do equilíbrio europeu (proposto pelo príncipe Matternich, da Áustria, ao centro da imagem o a balança na mão, na qual são pesadas uma quantidade de moedas de um lado, e um balão de fala com a frase “o preço do sangue”, do outro). A charge tece críticas ao Congresso de Viena e ao estabelecimento da velha ordem na Europa.

No texto que a charge acompanha, há menções há alguns personagens nela retratados, tal como Talleyrand e o príncipe Matternich. No entanto, a descrição da charge não apresenta informações precisas aos alunos, cabendo ao professor realizar tal tarefa. Na descrição presente no livro, lê-se

Charge exposta na Biblioteca Nacional de Viena que mostra os representantes das grandes potências dividindo entre si o continente europeu. No balão de fala, junto à balança sustentada do estadista austríaco Matternich, está escrito: “le prix de sang”, isto é, “o preço do sangue”. Ou seja, o ganho de territórios que as potências estavam tendo era o pagamento pelo sangue derramando em razão das guerras napoleônicas. (BOULOS, 2013, p. 459)

A segunda charge que acompanha o conteúdo texto do livro analisado está no capítulo *O reinado de Dom Pedro I: uma cidadania limitada*, e acompanha o conteúdo sobre a sucessão do trono português e a disputa entre Dom Pedro I (que havia renunciado ao trono em favor de sua filha, Maria da Glória) e Dom Miguel, seu irmão, que destronou a filha do primeiro e reivindicou para si o trono. Na charge do francês Homoné Daumier, é possível identificar a satirização dos personagens portugueses, posto que estes são retratados como crianças que precisam da intervenção de adultos para que não entrem em conflito, como pode ser observado abaixo:

**Figura 11 - Charge de Honoré Daumier, Sec. XIX**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 503

A explícita charge sobre o contexto de disputa está interligada ao conteúdo de maneira precisa, e não há como não identificar a sátira realizada pelo autor em relação ao contexto. Neste sentido, levando em consideração o referencial levantado na seção 3.2, as potencialidades dessa charge são exploradas no material didático analisado.

Mais à frente, ainda em conteúdos relacionados à história do Brasil, mais precisamente ao Segundo Reinado, a seguinte Figura acompanha o texto base sobre o Parlamentarismo à brasileira, conteúdo do capítulo *Modernização, mão de obra e guerra no Segundo Reinado*:

**Figura 12 - Charge produzida no Segundo Reinado**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 529

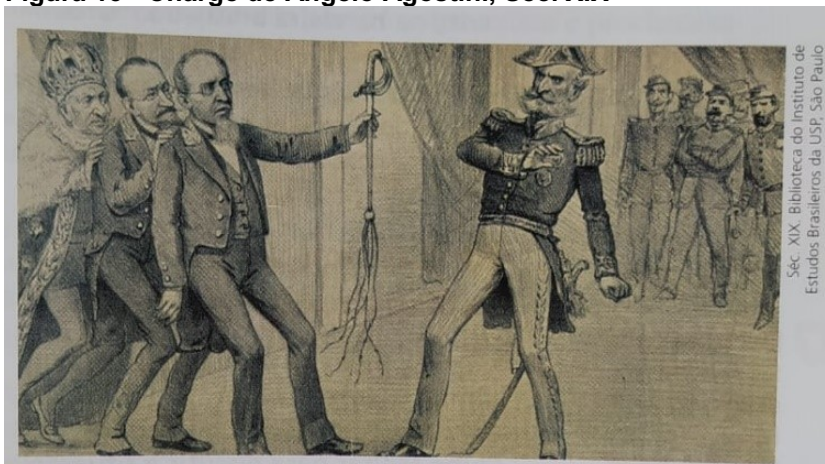


Na imagem acima, é possível identificar Dom Pedro II controlando os partidos políticos com amarras e uma vara. Além disso, a crítica do chargista aos partidos liberal e conservador fica expressa na retratação destes como lentos, haja vista que o primeiro é representado por um tartaruga, e o segundo, como um bicho preguiça. A tartaruga ainda tem à sua frente um “desafio” para as eleições diretas (texto grafado na elevação, que aparenta ser uma pedra, na frente da tartaruga). Mais uma vez, charge e texto base estão interligadas.

Cronologicamente mais à frente, uma charge Angelo Agostini, chargista bastante citado no material analisado, tem-se o conteúdo acerca do processo que conduziu à Proclamação da República, em 1889. Antes de estampar a página com a charge, o didático traz os conteúdos relacionados ao republicanismo brasileiro e suas vertentes; à questão religiosa, que envolveu os bispos Dom Vital Maria e Dom Antônio Macedo Costa e o imperador Dom Pedro II, que se pronunciou contra a expulsão dos maçons dos quadros das irmandades; e sobre a questão militar, que envolveu Sena Madureira e Cunha Matos, que se pronunciaram na imprensa (o que era proibido aos militares) e o então presidente da província do Rio Grande do Sul, Deodoro da Fonseca – que se recusou a acatar a ordem do ministro da guerra de punir Sema Madureira e fora, por isso, demitido do cargo.

Na charge, Agostini retrata a recusa de Deodoro da Fonseca a punir oficiais do exército que se pronunciavam na imprensa. A ironia está na demonstração de medo por parte do imperador, escondido atrás daqueles que ofertam o chicote à Deodoro. Ao fundo da imagem, é possível se observar os militares assistindo a cena.

**Figura 13 - Charge de Angelo Agostini, Sec. XIX**



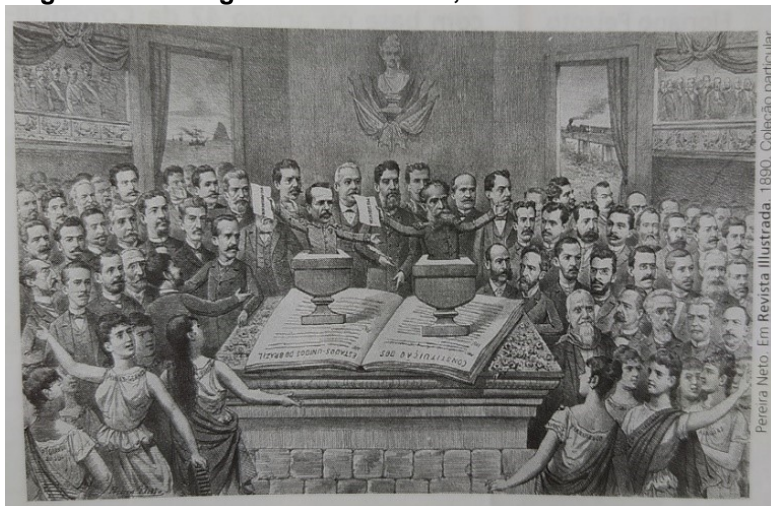
Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 553

O foco da seção onde a charge se encontra está na diminuição gradativa do poder do imperador. A charge, embora retrate um fato ocorrido na província do Rio Grande do Sul, ilustra um personagem que ganhou destaque quando na Proclamação da República: Deodoro da Fonseca. Neste sentido, a localidade de imagem em relação ao texto fonte permite a interpretação da mesma e colabora para o ensino de história ao mesmo passo em que dota a charge do caráter de fonte histórica.

Seguindo o processo histórico, passando-se pela Proclamação da República e pelo governo provisório de 1889, elaborada a Constituição de 1891, a próxima charge retratada no material em análise no capítulo *Abolição e República*, também se remete à Deodoro da Fonseca, mais precisamente, à sua eleição, junto a Floriano Peixoto, como presidente e vice em 1891.

De autoria de Pereira Neto, a charge retrata os deputados constituintes que elegeram os personagens supramencionados. Na charge, os estados brasileiros são representados por mulheres. Ao fundo da imagem, nas duas janelas abertas é possível se observar um navio em uma (na janela do lado onde está Floriano Peixoto, podendo, possivelmente, representar a Marinha), e uma maria-fumaça na outra.

Figura 14 - Charge de Pereira Neto, 1890



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 557

Nesta charge, as características de interligação com o texto base do didático também ocorre, mas, no entanto, sem a característica crítica que se

caminhava até então. De acordo com Oliveira (2004), junto com Agostini, Pereira Neto fora um dos responsáveis pela *Revista Ilustrada*, periódico que sediou boa parte das charges dos dois. Quando, em 1889, Agostini viaja para a Europa, Pereira Neto fica na administração da revista, inaugurando uma nova fase em relação ao teor publicizado até então, passando da crítica assídua à monarquia, amplamente realizada nas charges de Agostini, para o apoio à República, o que justifica a amenização da charge.

Essas informações, no entanto, não estão dispostas aos alunos e nem mesmo aos professores, haja vista que o manual utilizado para a pesquisa é o destinado aos docentes. Assim sendo, ficam ausentes algumas características que respaldariam de maneira mais intensificada o uso das charges para o ensino, haja vista que ressaltar a intencionalidade dos atores históricos, apropriando-se aqui das premissas de Rüsen (2001) sobre assenhoreamento do passado, é de suma importância para se compreender os interesses dispostos no cenário que envolve o conteúdo tracejado no manuais.

Isso porque as charges utilizadas no material didático são fontes de determinados períodos, carregam consigo, haja vista a tipologia que representam, significações oriundas do seu contexto de criação. Mesmo com a interligação ao texto base dos capítulos, informações adicionais são, por vezes, necessárias para situar os sujeitos do processo de ensino do real contexto de insurgência do material estampado no didático.

Mais adiante no material, já no contexto da Primeira Guerra Mundial, a seguinte charge acompanha o texto sobre a política de alianças:

**Figura 15 - Charge sobre a Entente Cordiale**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p 606.

Na charge apresentada na Figura 15 a característica crítica é menos preponderante: retrata um acordo. No entanto, alguns elementos podem ser destacados, tais como a Inglaterra ter sido apresentada por um homem, gordo, nem vestido e em posição de triunfo, enquanto a França é personificada em um mulher jovem (que nos anos de 1914 não tinha todos os direitos garantidos e ainda era vista na condição de subalternidade).

Vale destacar que a existência da charge na página que estampa não colabora muito para o ampliação de conteúdos sobre a temática. Se a charge não estivesse onde está, o aluno poderia seguir o conteúdo normalmente, o que não se observa nas charges mencionada anteriormente, haja vista que as mesmas representavam jogos de interesses, conflitos, posicionamentos políticos, entre outros. Aqui, no entanto, a intenção aparenta ser a de, apenas, ilustrar o conteúdo.

Situação semelhante ocorre com a duas charges abaixo, uma representando a Revolta da Vacina, no Rio de Janeiro de 1904, e a outra, referente à tomada do poder pelos militares, em 1964:

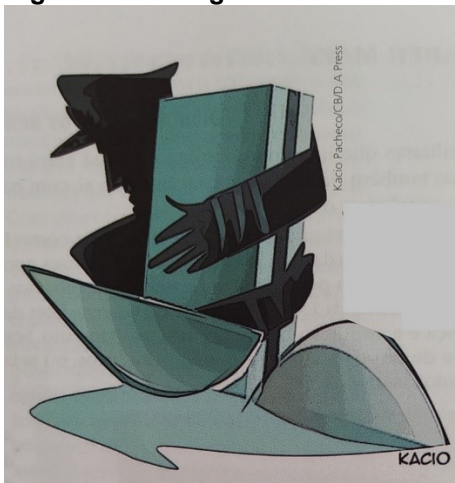


**Figura 16 - Charge de Leônidas Freire, de 1904**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 643.

**Figura 17 - Charge de Kacio**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 783.

Em ambas as charges (Figuras 16 e 17), embora o teor esteja interligado ao contexto apresentado no texto base do livro didático, o teor crítico, embora perpassa a charge, não se pronuncia com extremamente importante para demonstrar a existência de situações distintas no bojo social.

Na primeira charge, embora represente o conflito entre Oswaldo Cruz e os manifestantes anti vacina, não há o mesmo tencionamento observado nas charges, por exemplo, de Agostini, que traziam em suas próprias representações características conflituosas e críticas políticas para além da representação do fato.

Na segunda charge, de Kacio, embora também se representa um militar abraçando Brasília, não há o tencionamento da situação de maneira explícita,

como ocorre na charge de apresentação do capítulo, de autoria de Ziraldo, discutira anteriormente.

Assim sendo, nota-se que o uso das charges junto ao corpo de texto nem sempre possibilitam todo o potencial de fonte histórica que esse gênero de linguagem pode possuir. Notou-se também que as charges elaboradas no período imperial, no que diz respeito à História do Brasil, são as mais incisivas e que permitem maior exploração no contexto de ensino.

### 3.3.3 As Charges Como Fonte: recursos para a diversificação do ideário de fontes históricas no ensino

As charges também foram identificadas nas seções da coleção *História sociedade e cidadania* nas seções que se destinam à atividades. Estas, no entanto, estão em quatro tipo de seções distintas no decorrer da obra: em *Atividades, Para Refletir, Dialogando e Imagem Como Fonte*.

A análise das imagens iniciou-se pela seção *Imagem Como Fonte*, na qual, como a própria nomenclatura indica, as imagens são exploradas enquanto tal, acompanhadas de atividades que buscam enaltecer formas de análise que levem os alunos a identificar as particularidades presentes nas imagens e os aspectos de interligação destas com a temática e o contexto em análise. As charges que faziam parte desse escopo estavam nos capítulos *Modernização, mão de obra e guerra no Segundo Reinado, Primeira Guerra Mundial e Revolução Russa, Primeira República: dominação e resistência, Era Vargas, A Guerra Fria, De Dutra à Jango: uma experiência democrática, O Regime Militar, O fim do bloco soviético e a nova ordem mundial e O Brasil e a nova ordem mundial*.

Em todas se seção de *Imagem Como Fonte*, foi observada uma sequência comum de abordagem das charges: descrição do cenário retratado pelo chargista, crítica por ele realizada, conexão com conteúdo trabalhado no capítulo, possibilidade de identificação da crítica com a realidade atual. Estas medidas, de acordo com o referencial abordado tanto na seção 3.2 como mais propriamente na seção 2, são as basilares quando se trata da categorização de fontes históricas. Neste sentido, nesta seção o didático explorava as charges

enquanto tal, restando saber se o mesmo ocorria nas demais a seções com atividades.

Nas subseções que seguem, as charges presentes em cada uma dessas três seções sobressalentes foram analisadas com o intuito de se verificar se havia variabilidade de encaminhamento didático para estas, haja vista a divisão das seções, e, também, se diferem das características apresentadas nas demais formas de utilização das charges identificadas na obra como um todo.

### 3.3.3.1 Seção Atividades

A seção *Atividades* aloca exercícios diversos sobre a temática elencada no capítulo que a antecede, congregando atividades que compuseram vestibulares de instituições públicas e particulares, bem como do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Além disso, essa seção também conta com exercício alocados na subseção *Integrando com*, na qual se busca interligar o exercício ali disposto com outras áreas do conhecimento.

Quatro charges foram identificadas nessa seção, sendo três na seção geral de *Atividades*, e uma na seção *Integrando com*. No caso desta última, a integração é com as disciplinas de biologia e artes.

Componente do capítulo *A Revolução Inglesa e a Revolução Industrial*, a charge *A pústula da vaca*, de James Gillray, acompanha dois textos de apoio para a realização do exercício. Nos textos, um versa sobre a descoberta da vacina para varíola, realizada pelo médico inglês Edward Jenner; e o segundo, publicado por Clarissa Thomé no jornal *O Estadão*, de 2012, aborda a questão da vacinação de adolescentes. A charge, por sua vez, publicada seis anos após a descoberta da vacina para varíola, retrata o sentimento de medo popular frente à vacina, haja vista, que de acordo o texto de apoio que antecede a charge, esta fora descoberta com uso da varíola bovina (*cowpox*) como forma de imunização contra a varíola desenvolvida em seres humanos. Observa-se, na charge de Gillray, que as pessoas vacinadas obtinha pústulas das quais bezerros saiam.

**Figura 18 - A pústula da vaca (1802) de James Gillray**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 430.

Nas atividades que seguem as fontes, os dois textos e a charge, solicita-se que o aluno interprete a charge (Figura 18), questionando: o tipo de imagem que é; como a mulher vacinada reage; o que ocorre com as pessoas atrás da mulher, que supostamente já foram vacinadas; e qual a crítica do artista acerca desse contexto. Ainda solicita que os alunos coparem as fontes 1 e 3. Assim sendo, aproxima a charge do conteúdo discutido e fomenta sua interpretação enquanto fonte. Além disso, esta charge possui as características mencionadas pelo referencial teórico consultado nesta pesquisa sobre tal gênero: crítica social, humor, satirização.

Mais adiante, agora tratando-se apenas das seções de *Atividades*, encontra-se uma charge de Chico Caruso. Esta atividade fora aplicada por um dos vestibulares da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar – SP) e apresenta uma sequência de imagens, conforme pode ser observado a seguir:

**Figura 19 - Charge de Chico Caruso**

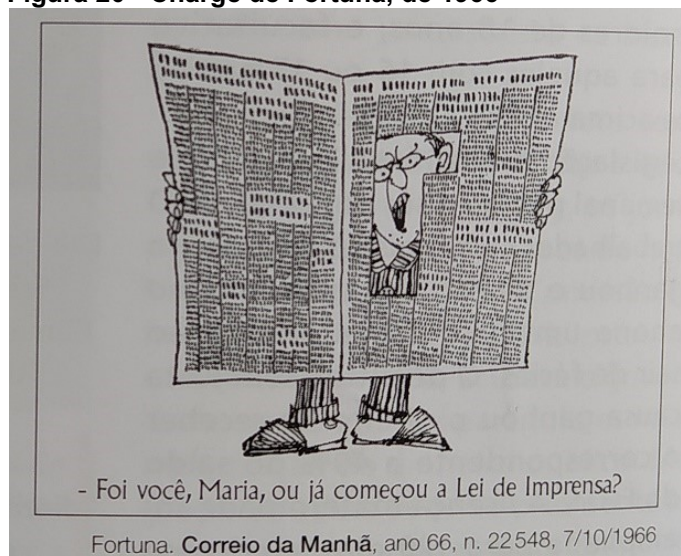


Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 777.

A atividade que prossegue a charge (Figura 19) solicita apenas que o aluno indique qual das alternativas descritas é considerada correta para análise da imagem, dispondo como opções: apresentar a sequência de presidentes do Brasil de 1922 a 1945; representar os ditadores da América-Latina de 1940 a 1950; representar Getúlio Vargas no diferentes momentos de sua vida; representar os governadores paulistas eleitos no período da política café-com-leite; ou representar os presidentes militares do pós 1964.

No capítulo *O Regime Militar*, a charge de Fortuna publicada no *Correio da Manhã*, em 1966, é utilizada para chamar atenção sobre a Lei de Imprensa imposta no período abordado. Nela, a ironia está no fato de faltar um pedaço do jornal lido pelo personagem da charge, e em ele questionar sua interlocutora se a ausência é por conta de uma ação dela ou da Lei de Imprensa, conforme pode ser observado abaixo:

Figura 20 - Charge de Fortuna, de 1966



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 798.

Os exercícios que acompanham a charge (Figura 20) solicitam ao aluno que responda o que era a Lei de Imprensa e qual seria a denúncia do chargista, apenas. Diferentemente do que ocorrera nas atividades da primeira charge que compôs a seção de *Atividades*, o potencial desta é menos explorado.

A última charge da seção de *Atividades*, de autoria de César Lobo, retrata o então eleito presidente, Fernando Collor, deixando para trás os partidos políticos PT, PMDB, PDT, PFL, PSDB. Na imagem, os partidos são



representados como veleiros, quanto Collor toma a frente em um *jet ski*, Entre os partidos deixados para trás e Collor, está um brasileiro contente, que profere a frase “Agora sim, minha vida vai melhorar”.

**Figura 21 - Charge de César Lobo, de 1989**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 855.

As atividades questionam apenas o que diferencia o governo Collor dos anteriores, sem, no entanto, explorar o potencial da charge (Figura 21) enquanto recurso didático. Elas são apenas para ilustrar.

### 3.3.3.2 Seção *Para Refletir*

A seção *Para Refletir* traz conteúdos que se interligam com a temática trabalhada nos capítulos chamando atenção para fontes imagéticas, textos de historiadores da área, mapas, informações sobre conceitos, categorias e palavras, entre outras abordagens. Acompanhadas de algumas atividades, esses recursos explorados na mencionada seção são utilizados como forma de ampliar o conhecimento dos alunos e fixá-los por intermédio da escrita. Nesta seção, foram identificadas três charges como recursos destinados à reflexão.

A primeira delas, embora não possua autoria conhecida é famosa por sua ampla utilização em materiais didáticos, paradidáticos e acadêmicos, bem como pela circulação no período em que retrata. Componente do capítulo *A Revolução Francesa e a Era Napoleônica*, a charge se remete aos Estados na França do Antigo Regime:

**Figura 22 - Charge produzida no século XVIII**



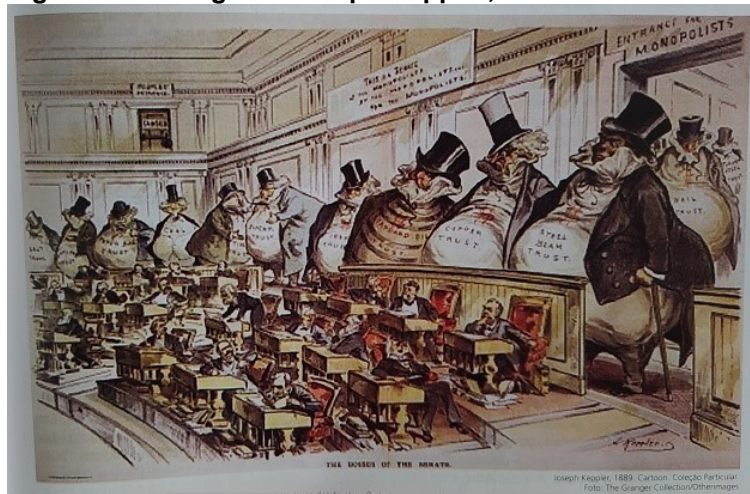
Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 448

Nela, (Figura 22) é possível se observar um senhor, que representa o camponês francês, apoiado em seu instrumento de trabalho, com vestes modestas e semblante cansado. Nas costas, o camponês carrega o Rei Luís XVI (de chapéu pomposo, vestimentas finas e com uma espada na cintura) e um representante da nobreza (com suas vestes características, seus títulos no bolso e a cruz no pescoço).

Nas atividades que acompanham a imagem, questiona-se o aluno quanto quem são os estados representados, quais são os ausentes (clero e trabalhadores urbanos) e quais as críticas que podem ser observadas na imagem. Neste sentido, a charge ganha sentido e cumpre o papel da seção que estampa.

O mesmo corre com a charge de Joseph Keppler, de 1889, sobre os monopólios dos trustes no processo de *Industrialização e imperialismo*, tema e nomenclatura do capítulo onde a charge se encontra. Na charge de Keppler é possível observar que a crítica do chargista se dirige aos grandes monopolistas, donos das grandes fortunas, representados pelos homens gordos de cartola, posicionados acima dos senadores norte-americanos, em posição de destaque. Estes saem de uma porta onde se lê “Entrada para monopolistas”. Alguns senadores estão voltados para os monopolistas enquanto outros trabalham sem os notar, como pode ser observado abaixo:

**Figura 23 - Charge de Joseph Keppler, de 1889**



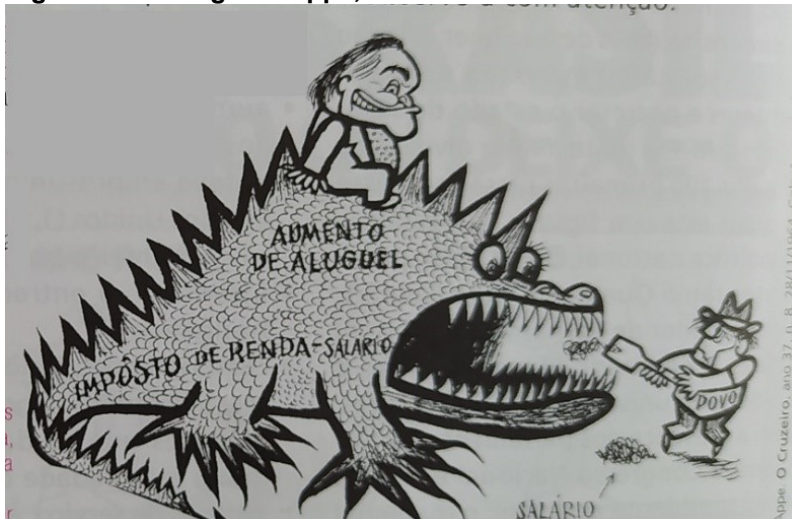
Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 593

Nas atividades que acompanham a charge (Figura 23), solicita-se ao aluno que pense em quem são os homens em pé, que descrevam o significado palavra *trust*, presente na roupa dos mesmos, que traduzam o que está escrito na porta de entrada por onde esses sujeitos passam, que descrevam a mensagem de crítica presente na charge, bem como pensem se ela ainda pode ser associada ao contexto presente. Nota-se, mais uma vez, que o encaminhamento dado à análise da charge permite a exploração de suas potencialidades.

Na última charge (Figura 24) que compõe a seção *Para Refletir*, é uma crítica dirigida à política de Castelo Branco. Na charge, é possível identificar três personagens e um elemento de suma importância para um deles. O primeiro personagem, em posição de destaque, olhando maliciosamente para o terceiro, é o presidente Castelo Branco. O segundo, é um dragão que possui no corpo as frases “aumento de aluguel” e “imposto de renda-salário” escritas. O dragão está com a enorme boca aberta, indicando posição de ataque ao trabalhador. Este último personagem, com uma pá na mão, um semblante entristecido e conformado, e uma vestimenta onde a palavra “povo” pode ser lida, alimenta o dragão com o elemento que tem disponível: o salário.



Figura 24 - Charge de Appe, de 1964



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 784.

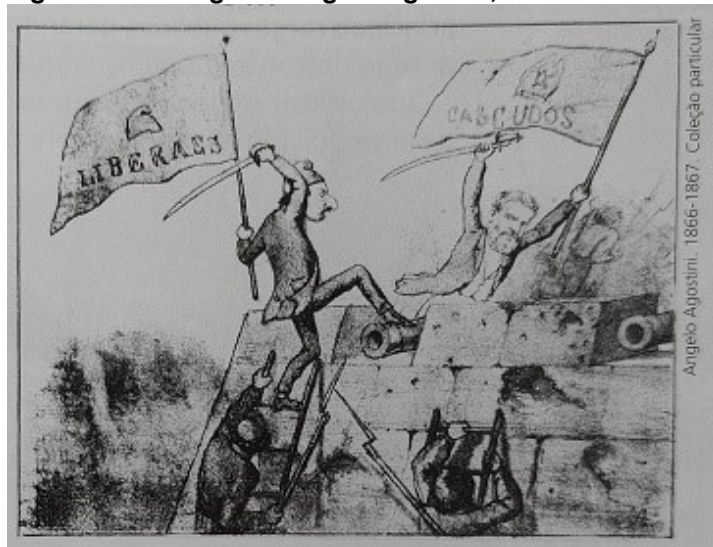
A charge (Figura 24) é uma crítica aberta à política econômica de Castelo Branco, que incluía arrocho salarial. Junto à ela, uma série de questões são realizadas para que o aluno interlace a crítica realizada pelo chargista com a reforma promovida pelo presidente militar. Novamente, o potencial para reflexão de contextos que as charges possuem é evidenciado.

### 3.3.3.3 Dialogando

Também permeada por atividades, a seção *Dialogando* levanta questionamentos tanto acerca do conteúdo representado no texto base, quanto nos aspectos gerais onde isso pode ser observado. Por exemplo, no capítulo *História, tempo e cultura*, cujo a temática aborda tempo e da diversidade de fontes para a ciência da história, há uma seção *Dialogando* que questiona os alunos sobre machismo como uma retomada da categoria de permanências usada como exemplo mais acima do local onde está a seção. Assim sendo, assim como *Para Refletir*, a seção *Dialogando*, busca ampliar os horizontes do aprendizado, de forma dialogada, haja vista que a orientação para o encaminhamento dessa seção é para que seja realizada oralmente.

A primeira charge identificada nessa seção é de Agostini, no capítulo *Modernização, mão de obra e guerra no Segundo Reinado*. Nela, o chargista satiriza a disputa entre liberais e conservadores (cascudos), disputa pujante no período Imperial do Brasil.

**Figura 25 - Charge de Angelo Agostini, 1866-1867**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p 527.

Nos encaminhamentos para o diálogo, questiona-se quem seriam os casquados e o que a charge (Figura 25) ironiza, assim como ocorre com as demais charges acompanhadas por questões. No entanto, esta é uma das únicas charges que se questiona o aluno acerca de quem é o chargista, ponto importante no que se refere trabalho com imagens, haja vista que o produtor é sujeito de seu tempo (BLOCH, 2001) e que possui intencionalidades (RÜSEN, 2001) conforme se orienta no tempo.

A charge seguinte (Figura 26), de Rogers, datada de 1904, é componente da seção *Dialogando*, do capítulo *Estados Unidos e a Europa no século XIX*.

**Figura 26 - Charge de W. A. Rogers, de 1904**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p 575.

Na charge, Roosevelt aparece caminhando pelo Mar do Caribe, com um “grade porrete” (*Big Stick*, como sua política ficou conhecida, em uma das mãos e puxando navios de guerra atrelados com a outra. Charge é uma clara demonstração de crítica à política do estadista, e está disposta abaixo de um texto sobre a mesma. A seção, novamente, se linha com o uso da charge em momento oportuno.

No capítulo *Primeira República: dominação e resistência* há mais uma seção *Dialogando* que faz uso de charge como recurso didático.

**Figura 27 - Charge de Storni, de 1915**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 627

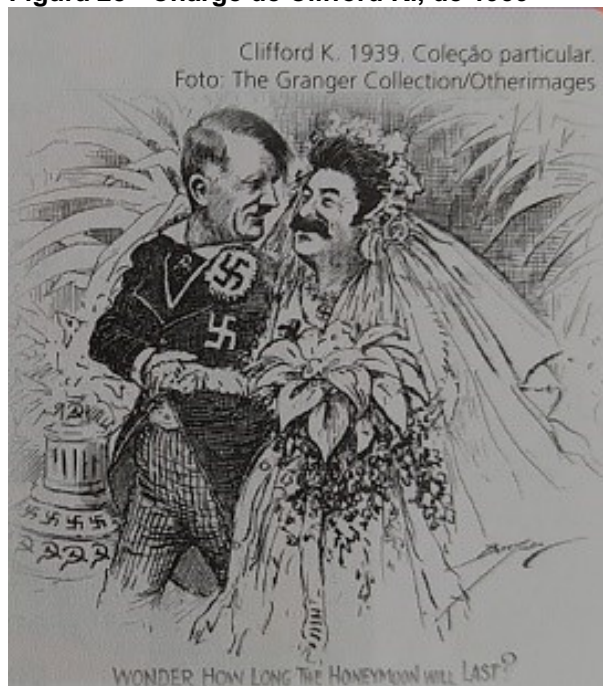
Na charge (Figura 27), relacionada aos conteúdos sobre o domínio das oligarquias e à política dos governadores, vê-se uma mulher com a palavra “soberania” escrita na barra do vestido. Ela recepciona um senhor, que tem nas costas a palavra “político” descrita. O político traz consigo, encabrestado, um homem com cabeça de burro, que possui na manga de sua camisa a palavra “eleitor”. A soberania pergunta ao político “É o Zé Besta?” e ele responde, “Não, é o Zé Burro!”.

A acidez da crítica é explorada nas questões que acompanham a charge, chamando atenção para a forma como o voto de cabresto era empreendido na política dos governadores. Nesta seção, o uso da charge e a temporalidade de

criação da mesma se entrelaçam, solidificando ainda mais a característica de fonte que a referida charge possui.

A última charge que faz parte da seção *Dialogando*, está no capítulo sobre *A Segunda Guerra Mundial*. “Observe a charge com atenção. O que ela satiriza?” (BOULOS, 2013, p. 675) é a única questão que a acompanha, pois o conteúdo da mesma explícito:

**Figura 28 - Charge de Clifford K., de 1939**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 675.

Na legenda (Figura 28), é possível se ler “Até quando a nossa lua de mel vai durar?”. Em evidente sátira a Hitler e Stalin, a intenção do chargista foi criticar a política de não agressão estabelecida entre Alemanha e Rússia firmada em agosto de 1939 entre os dois estadistas. Era notório que política não duraria, haja vista os ataques promovidos pelo nazista à ideologia comunista. Circundada por textos base que explicam as políticas firmadas na antessala da Segunda Guerra Mundial, a charge da seção *Dialogando* cumpre bem o seu papel: ironiza, crítica politicamente conjuntura.

Neste sentido, as charges da seção *Dialogando* são direcionadas enquanto fontes e se elencam aos conteúdos dos capítulos que estampam.



### 3.3.4 As Charges no Fechamento dos Capítulos: potencialidades conclusivas

As charges também foram encontradas na seção *Debatendo e Concluindo* da obra *História sociedade e cidadania*. Nestas seções, a intenção dos elaboradores da obra é “fechar” a unidade de análise por meio de questões atuais que se interligam de alguma forma com o que fora ressaltado nos capítulos que antecedem a seção. Organizadas em duas páginas que contém imagens, textos curtos e algumas questões, as seções de *Debatendo e Concluindo* encerram as discussões interligando aspectos do passado estudado com o presente que possui reflexos desse passado. No que se refere às charges, estas foram encontradas no fechamentos das unidades: *III Democracia: passado e presente*; *VII Cidadania: passado e presente*; e *IX Resistência à dominação*.

A primeira delas consiste na única charge que compõe o material destinado ao primeiro ano do ensino médio da coleção analisada. Finalizando as discussões sobre *O mundo grego e a democracia; cultura, religião e arte grega; o império romano*; e *A crise de Roma e o Império Bizantino*, a charge de Son Salvador, se remete a uma realidade distinta da retratada nos conteúdos que a antecedem mas que, no entanto, se relaciona com os mesmos haja vista as discussões acerca da democracia grega, do princípio de estado propagado em Roma na fase republicana, bem como tangencia questões relacionadas à corrupção, que ocorre na contemporaneidade e já ocorria nos tempos antigos.

Na mencionada charge, retrata-se a justiça de costas, segurando seus emblemas, caminhando em direção contrária à uma lata de lixo onde, aparentemente, uma série de políticos corruptos fora jogada. No entanto, mesmo nesta situação, as figuras políticas mantêm a “pompa”, o ar desafiado, e entoam o verso “fichas-sujas, unidos, jamais serão vencidos”.

**Figura 29 - Charge de Son Salvador**



**Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 192.**

O conteúdo da charge (Figura 29) é procedido de duas leis acerca da temática: a nº. 135/2010, conhecida como Lei da Ficha Limpa e a nº. 64/1999, uma Lei Complementar que também impedia determinadas candidaturas. Além disso, a charge também é precedida de uma imagem de uma manifestação deflagrada em frente ao Supremo Tribunal Federal, onde manifestantes seguram uma enorme faixa onde se lê “venceremos a corrupção”.

Embora a intenção, aparentemente, tenha sido a de “fechar” o conteúdo da unidade com aspectos do presente, não há meios para se suscitar aos alunos que relacionem o que fora trabalhado nos capítulos antecedentes com o debate estabelecido na referida seção. Neste sentido, a análise da charge, embora importante, permanece desconexa com a temporalidade englobada.

Situação semelhante ocorre com a charge da seção *Debatendo e Concluindo da Unidade VII Cidadania: passado e presente*. Na charge de J. César é possível se observar dois personagens em um diálogo sobre financiamento de casa própria. A crítica do autor está dirigida aos jurus abusivos para o financiamento de imóveis, como pode ser observado abaixo:

**Figura 30 - Charge de J. César**



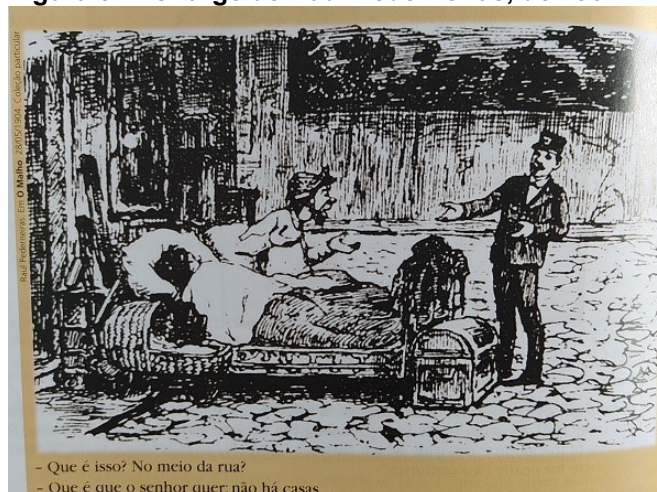
Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 465.

A charge (Figura 30) foi antecedida de conteúdos sobre *A Revolução Inglesa e a Revolução Industrial*, *O Iluminismo e a formação dos Estados Unidos*; e *A Revolução Francesa e a Era Napoleônica*. E assim como na primeira charge analisada, esta também se associa sumariamente ao conteúdo discutido haja vista que, embora a questão da habitação tenha sido mote de conteúdo das temáticas citadas acima, a questão das taxas de juros não era debate preponderante na temporalidade na qual a charge fora alocada, e esta nem mesmo fora elaborada no período trabalhado nos conteúdos que a antecedem.

Neste sentido, embora a charge tenha por característica, como destacado por Molina (2007) a crítica satírica de um contexto, quando nas obras didáticas elas nem sempre são utilizadas para o propósito concernente à temática abordada. Assim sendo, o recurso utilizado dessa maneira “esvazia” as potencialidades da charge no que condiz ao ensino de história.

Por fim, a *Unidade IX Resistência à dominação*, a charge de Raul Pederneiras, de 1904, retrata um casal com a cama, o cesto com bebê e mais alguns pertences no meio da rua. Este casal é interpelado por um guarda indignado com a situação, e que questiona os moradores sobre o que isso significa (“Que é isso? No meio da rua?”). O morador responde ao guarda que não há casas, como pode ser observado abaixo:

**Figura 31 - Charge de Raul Pederneiras, de 1904**



**Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 652.**

A charge (Figura 31) foi antecedida pelos conteúdos relacionados aos *Estados Unidos e Europa no século XIX, industrialização e imperialismo, a Primeira Guerra Mundial e a Revolução Russa e Primeira República dominação e resistência*. Mais entrelaçada com o último dos conteúdos listado, a charge de Pederneiras retrata um Brasil cujo as autoridades ignoravam as necessidades das classes mais pobres em virtude e um projeto de desenvolvimento unilateral. Além disso, a charge é acompanhada, na seção *Debatendo e concluindo*, por um texto de José Murilo de Carvalho, sobre a temporalidade destacada no último capítulo da Unidade IX. Algumas atividade findam a proposta conclusiva, questionando os alunos acerca da charge e sua relação com o período e o texto do historiador supramencionado.

Diferentemente do que ocorre com as primeiras charges analisadas na seção *Debatendo e concluindo*, esta permite o “fechamento” das ideias concernentes a pelo menos um capítulo da unidade haja vista que se aproxima do objeto discutido nos conteúdos que a antecedem. Assim sendo, nesta se observa o que fora destacados pelos autores de referência, destacados na seção 3.2 sobre as características das charges e dos seus usos enquanto recursos para o ensino: ela está no contexto do conteúdo; após o aluno possuir conhecimentos acerca dele; é acompanhada por atividades que suscitam o pensar naquela realidade, entre outros aspectos.

Assim sendo, quando se trata do uso de charges enquanto recursos para o “fechamento” dos conteúdos, percebeu-se que nem todas as vezes que essa



dimensão fora utilizada no didático selecionado para esta pesquisa, o fora de maneira coerente com o que o recurso oriundo dos chargistas pode oferecer.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O livro didático, de acordo com Bittencourt (2008) faz parte da cultura escolar e permeia boa parte da vida dos sujeitos por ela perpassam. Por conter suas particularidades, o material é uma espécie de repositório de outras fontes passíveis de análise diante dos métodos da ciência histórica e de seus desdobramentos.

Neste material, documentos históricos das mais variadas formas são utilizados: escritos, imagéticos, dados estatísticos, entre outros. Dentre esses recursos, as charges puderam ser observadas como uma tipologia de fontes que compõe os didáticos. Dada a abrangência de possibilidade de análise, optou-se pela coleção mais distribuída no ano 2015, a obra *História Sociedade e Cidadania*, de Alfredo Boulos Júnior, impresso pela FTD.

Em busca de se responder à hipótese de se as charges possuíam encaminhamento enquanto fonte nos livros didáticos da atualidade, o que fora comprovado mediante a pesquisa empreendida, selecionou-se as charges da mencionada obra e analisou-se as mesmas de acordo com as considerações oriundas do referencial pesquisado. Neste sentido, de acordo Bakhtin (2000), Flôres (2002), Bidarra e Reis (2013), Rabaça e Barbosa (2001), entre outros, que compreendem as charges enquanto gêneros textuais que possuem características específicas, pode-se afirmar que essas características foram percebidas nas charges identificadas no manual selecionado e que também foram exploradas na maior parte das seções.

Enquanto fonte histórica, as charges também foram utilizadas nos didáticos, colaborando para o encaminhamento dos conteúdos, interligando-se aos mesmos e possibilitando, ao docente que sabe delas tirar proveito em virtude de um aprendizado mais significativo, que se demonstre a variabilidade de fontes possíveis de análise à história e as perspectivas passíveis de se explorar quando se trata da pesquisa sobre as temáticas. Neste sentido, tais recursos, disponibilizados em didáticos, podem colaborar para o ensino de história.

Notou-se ainda que as charges não são utilizadas apenas das maneiras indicadas pelos referenciais consultados, ou seja, depois do conhecimento adquirido acerca da temática que ela satiriza. As charges também foram identificadas na abertura de capítulos e unidades, “puxando” a curiosidade para

os conteúdos que seriam apresentados posteriormente, bem como também foram identificadas nas funções de “fechar” o conteúdo, quando nas seções do livro didático destinadas aos aspectos conclusivos do capítulo. Assim sendo, enquanto recurso didático, as potencialidades das charges foram exploradas para além do que supunha a ciência de referência.

Um ponto negativo fora a ausência de abordagens acerca dos autores das charges, quando estes eram identificados. Esse ponto seria importante haja vista que os chargistas são sujeitos de seus tempos, se pronunciam, se perpetuam na história por meio de suas produções, estão contentes ou descontentes com determinadas conjunturas, são, enfim sujeitos históricos fazendo história, nas premissas de Pesavento (2004), representando.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **A estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BARROS, José D' Assunção. Teoria X Método. In: \_\_\_\_\_. **Teoria e Formação do Historiador**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017. p. 31-41.
- BIDARRA, Jorge; DA SILVA REIS, Leidiani. Gênero charge: construção de significados a partir de uma perspectiva interdisciplinar e dinâmica. **Signo**, 2013, 38.64: 150-168.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Circe Maria Fernandes. **Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910)**. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a08v30n3.pdf>>.
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História Sociedade e Cidadania** : volume único : ensino médio / Alfredo Buolos Júnior. – 2. Ed – São Paulo : FTD, 2013.
- BOURDÉ, Guy. MARTIN, Hervé. **As Escolas Históricas**. Portugal : Publicações Europa-América/Fórum da História, 1983.
- BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **A Apologia da História, ou, O Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001
- CERVO, Amado Luiz. **Metodologia científica**. 6ª Edição. São Paulo. Pearson Prentice, 2007.
- CHOPPIN, Alain; BASTOS, Maria Helena Camara. O historiador e o livro escolar. **História da educação**, 2002, 6.11: 5-24
- COELHO, FABIANO. As charges e suas potencialidades como fonte histórica. Associação Nacional De História-Seção Mato Grosso Do Sul. **Anais do encontro da Associação Nacional de História, seção Mato Grosso do Sul**. Coxim-MS, 2016.
- FIORIN, José Luiz. A linguagem humana: do mito à ciência. **Linguística**, 2013, 13-46.
- FLÔRES, Onici. **A leitura da charge**. Canoas, RS: Ed. ULBRA, 2002.
- GONÇALVES, Ítalo Bruno Paiva. As contribuições da charge para o ensino de história. **Multidebates**, 2019, 3.1: 24-35.
- GRESPLAN, Jorge. Considerações sobre o Método. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. 3ª Ed. São Paulo: Contexto, 2018. p. 291-300.
- Guia de livros didáticos: PNLD 2015** : história : ensino médio. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em aberto**, 2008, 16.69.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo, 2003. Editora Atlas S.A. 5°. Edição.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY; Carla Bassanezi (org.). **Fontes Históricas**. 3ª ed. – São Paulo : Contexto, 2011

MOUCO, Maria Aparecida Tavares. **Leitura, análise e interpretação de charges com fundamentos na teoria semiótica**. São Paulo: Martins Fontes, 2007

LIEBEL, Vinícius. Humor gráfico—apontamentos sobre a análise das charges na História. **XIII Simpósio Nacional de História**. História: guerra e paz. Londrina, 2005.

LITZ, Valesca Giordano. O uso da imagem no ensino de história. Universidade Federal do Paraná, **Caderno Temático do Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná—PDE**. Curitiba, PR, 2009, 1402-6.

MIANI, Rozinaldo Antonio. Coletâneas de charges da imprensa sindical: fontes visuais para uma história a contrapelo. **Revista Tempo e Argumento**, 2016, 8.18: 249-267.

MOLINA, A. H. Ensino de História e Imagens: possibilidades de pesquisa. **Domínios da Imagem**. v.1. Londrina: 2007.

MOUCO, Maria Aparecida Tavares; GREGÓRIO, Maria Regina. Leitura, análise e interpretação de charges com fundamentos na teoria semiótica. Londrina: **Dia a dia Educação**, 2007.

OLIVEIRA, Luciane Moreira de. Entre Textos e Imagens: editores e impressos da Revista Ilustrada. in: **I Seminário Brasileiro Sobre Livro e História Editorial**. Disponível em: <http://200-142-86-59.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/lucianemoreira.pdf> ; 2004.

PESAVENTO, A construção de uma Porto Alegre imaginária - uma cidade entre memória e história. In: Grijó, L. A.; K., Fábio; G., C. A. B.; N., E. (Org.). **Capítulos de História do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2004.

RABAÇA, C. A. & BARBOSA, G. Dicionário de Comunicação. **Codecri**, 2003.

REIS, José Carlos. **A História Entre a Filosofia e Ciência**. São Paulo: Ed. Ática, 2000

REVEL, Jacques. Prefácio. A história ao rés-do-chão. In: LEVI, Giovanni. **Herança imaterial: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. p.07-37.

RÜSEN, Jörsen. **Razão histórica**. Teoria da história : os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora da UnB, 2001.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Autores Associados, 2007

SCHWARTZ, Rosana. Mídia e história: registros, documentos e fontes. **Jornal Alcar** [internet], 2012, 2: 1-5.

SILVA, E. O. Relações entre imagens e textos no ensino de História. **Saeculum**. v. 22. Paraíba: UFPB, 2010.