

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANA JULIA VAZ DOS SANTOS

ENTRE NORMA E POTÊNCIA: O PROCESSO DA IMAGEM E A CONSTRUÇÃO
DO BRASIL NO LIVRO DIDÁTICO DO PNLD

CURITIBA

2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANA JULIA VAZ DOS SANTOS

ENTRE NORMA E POTÊNCIA: O PROCESSO DA IMAGEM E A CONSTRUÇÃO
DO BRASIL NO LIVRO DIDÁTICO DO PNLD

Dissertação de mestrado apresentada ao curso de Pós-Graduação em Antropologia e Arqueologia, Setor de Ciências Humanas Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Antropologia.

Orientador: Prof. Dr. João Frederico Rickli.

CURITIBA

2025

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS

Santos, Ana Julia Vaz dos

Entre norma e potência: o processo da imagem e a construção do Brasil no livro didático do PNLD. / Ana Julia Vaz dos Santos. – Curitiba, 2025.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia e Arqueologia.

Orientador: Prof. Dr. João Frederico Rickli.

1. Livros didáticos. 2. Brasil - História. 3. Iconografia. 4. Programa Nacional do Livro Didático (Brasil). I. Rickli, João, 1975-. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Antropologia e Arqueologia. III. Título.

Bibliotecária: Fernanda Ermanoéla Nogueira Dias CRB-9/1607



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ANTROPOLOGIA E
ARQUEOLOGIA - 400010160279

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **ANA JULIA VAZ DOS SANTOS**, intitulada: **Entre Norma e Potência: O Processo da Imagem e a Construção do Brasil no Livro Didático do PNLD**, sob orientação do Prof. Dr. JOÃO FREDERICO RICKLI, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 29 de Setembro de 2025.

Assinatura Eletrônica

07/10/2025 15:36:30.0

JOÃO FREDERICO RICKLI

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

06/10/2025 12:11:21.0

IZABELA MARIA TAMASO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS)

Assinatura Eletrônica

06/10/2025 12:46:27.0

EVA LENITA SCHELIGA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Dedico este trabalho à memória da minha avó, Maria Rosa, e à minha grande amiga Clara Possebom. À minha avó, por sonhar junto comigo. À Clara, por trilhar comigo este caminho na antropologia.

E agora você quer
Um retrato do país
Mas queimaram o filme
Queimaram o filme

(Legião Urbana, “Mais do Mesmo”, 1987)

AGRADECIMENTOS

Não poderia começar de outra forma senão agradecendo a todos os meus interlocutores, com quem tive o privilégio de conviver ao longo desta pesquisa. À equipe da Pulsar Imagens, meu profundo reconhecimento: em especial à Laura Maria Del Mar Lourenço, que me recebeu de forma aberta, generosa e sempre colaborativa, ajudando a tecer tantas conexões ao longo do caminho. À Editora Moderna e à FTD, por sua receptividade e pela disponibilidade em abrir os bastidores, oferecendo minuciosos detalhes sobre parte da engrenagem que faz o livro didático existir.

Agradeço também, em especial, à minha grande amiga Clara Possebom, pelo incentivo constante, pela amizade generosa e pelas incontáveis horas compartilhadas estudando antropologia — desde o processo seletivo até a escrita desta dissertação. Sua companhia tornou este percurso mais leve, mais crítico e, sobretudo, mais bonito. Com você, aprendi que ocompanheirismo também é uma forma de fazer ciência.

À amiga que fiz ao longo deste percurso acadêmico, Juliana Justus, obrigada por cada café, conversa e troca compartilhada.

À Universidade Federal do Paraná pelo ensino público e de qualidade construído cotidianamente por docentes, servidores e estudantes que resistem e reinventam a universidade, mesmo em tempos de desmontes.

Ao CNPq, pela bolsa de estudo.

Agradeço às professoras e professores do Departamento de Antropologia e Arqueologia por todos esses anos de aprendizado, que se estendem desde a graduação. Em especial, à professora Liliana Porto, por sua ajuda para a obtenção da bolsa de estudo; à professora Ciméa Bevílaqua, pelos comentários generosos no exame de qualificação, que muito contribuíram para esta versão do texto; e à professora Eva Scheliga, pelas valiosas contribuições na qualificação e pela presença na banca de defesa.

Ao professor João Frederico Rickli, agradeço pelo acolhimento, pelo diálogo e pela orientação sempre instigante. Seu olhar crítico, sensível e seu modo de fazer pesquisa contribuíram imensamente para a construção deste trabalho.

Aos amigos de sempre que acompanharam esta e tantas outras fases da minha trajetória, minha gratidão por cada escuta, afeto e riso partilhado.

À minha família.

RESUMO

Esta dissertação investiga como se constrói uma determinada imagem de Brasil nos livros didáticos do Ensino Fundamental, a partir das escolhas, filtros e mediações estabelecidos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A pesquisa parte da pergunta: “Como imagens fotográficas são produzidas, selecionadas e editadas para tornar visível — ou silenciar — determinados sentidos de Brasil?” Para responder a essa questão, analiso o Edital do PNLD 2024–2027 e o livro Araribá Conecta – Geografia (7º ano) como objetos de estudo, combinando leitura documental com uma etnografia digital do banco Pulsar Imagens e entrevistas com profissionais de indexação, iconografia e edição em editoras como Moderna e FTD. O estudo evidencia a tensão entre o controle normativo — que garante padronização e diversidade como diretrizes formais — e as interpretações situadas dos profissionais, que filtram, negociam e atribuem sentidos às imagens. Por fim, discute-se como essas camadas de decisão produzem um arquivo visual que não apenas ilustra conteúdos geográficos, mas contribui para a construção simbólica de um Brasil possível — aquilo que Appadurai (1996) chama de produção de localidade. Assim, a dissertação revela como o livro didático se torna um território em disputa, no qual se reinscrevem políticas públicas, práticas cotidianas e imaginários sobre o país.

Palavras-chave: Livro didático; Imagens; PNLD; Iconografia; Arquivo; Produção de localidade.

ABSTRACT

This thesis investigates how a specific image of Brazil is constructed in textbooks for elementary education, focusing on the choices, filters, and mediations shaped by the Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). The research is guided by the question: *“How are photographic images produced, selected, and edited to make certain meanings of Brazil visible — while silencing others?”* To answer this, I analyze the PNLD 2024–2027 Call for Proposals and the textbook *Araribá Conecta – Geography* (7th grade) as key objects of study, combining document analysis with a digital ethnography of the Pulsar Imagens database and interviews with indexing, iconography, and editorial professionals in publishing houses such as Moderna and FTD. The study reveals the tension between normative control — which ensures standardization and diversity as formal requirements — and the situated interpretations of professionals who filter, negotiate, and assign meaning to images. Finally, I argue that these layers of mediation produce a visual archive that not only illustrates geographical content but actively contributes to the symbolic construction of a possible Brazil — what Appadurai (1996) describes as the *production of locality*. Thus, the dissertation shows how the textbook becomes a contested terrain in which public policies, everyday practices, and imaginaries about the nation are reinscribed.

Keywords: Textbook; Images; PNLD; Iconography; Archive; Production of locality.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Esboço desenhado pela editora Ana Claudia Fernandes.....	87
--	----

LISTA DE IMAGENS

Imagen 1: PNLD 2021 – Ensino Médio. Valores Negociados por editora (livros impressos).....	25
Imagen 2: PNLD 2020 - Reposição Ensino Fundamental – Anos Finais para 2022.25	
Imagen 3: Página Inicial da Pulsar Imagens.....	52
Imagen 4: Sessão “Novidades da coleção”.....	53
Imagen 5: Autores na Pulsar Imagens. Sessão “Novidades da coleção”.....	54
Imagen 6: Página “Planos e Preços” da Pulsar Imagens.....	57
Imagen 7: Imagem de retorno de pesquisa para “Diversidade”	59
Imagen 8: Imagem de retorno de pesquisa para “afrodescendentes”	60
Imagen 9: Filtros da Pulsar.....	61
Imagen 10: Filtros da Pulsar (autorização de modelo, período e orientação).....	62
Imagen 11: Resultado de busca para termo “folclore”	66
Imagen 12: Resultado de busca para termo “tribo”	67
Imagen 13: Resultado de busca para termo “índio”	68
Imagen 14: Resultado de busca para termo “mendigo”	69
Imagen 15: Resultado de busca para termo “Febem”	70
Imagen 16: Fotografia de Escola Flutuante na Amazônia.....	81
Imagen 17: Fotografia de Agricultora capinando – Quilombo Alto Terra Nova.....	84
Imagen 18: Fotografia de Palafita no Rio Solimões na Vila Gutierrez.....	85
Imagen 19: Fotografia de vista de drone do bairro periférico São Jorge na margem da Rodovia BR-050.....	86
Imagen 20: Atividade articulando planisférico e fotografia.....	109
Imagen 21: Página do manual do professor com imagens relacionadas a latitude e paisagens.....	110

Imagen 22: Imagem de Comunidade ribeirinha em Iranduba, AM.....	114
Imagen 23: Imagem do semiárido em Petrolina, PE.....	115
Imagen 24: Conteúdo sobre povos africanos.....	116
Imagen 25: Página 80 do livro Araribá Conecta – 7º ano.....	117
Imagen 26: Imagem sobre projeto Pretalab.....	118
Imagen 27: Conteúdo sobre agropecuária e meio ambiente.....	119
Imagen 28: Conteúdo sobre tipos de vegetação do Brasil.....	120
Imagen 29: Conteúdo sobre Cerrado, Caatinga e Campos.....	122
Imagen 30: Atividade de leitura de imagem.....	123
Imagen 31: Atividade da página 105.....	125
Imagen 32: Atividade da página 120.....	126
Imagen 33: Atividade da página 127.....	128
Imagen 34: Atividade da página 137.....	129
Imagen 35: Atividade da página 146.....	130
Imagen 36: Atividade da página 170.....	131

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Fontes de Imagens do livro didático.....	104
Tabela 2: Imagens por região.....	105
Tabela 3: Divisão por temas retratados.....	106
Tabela 4: Divisão por tipos de imagem.....	107

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
1.1. METODOLOGIA.....	17
1.2. A DIVISÃO DOS CAPÍTULOS.....	21
2 CAPÍTULO 1 — O PNLD COMO ARQUIVO: NORMAS, PODER E AS CONTRADIÇÕES DA IMAGEM DIDÁTICA DO BRASIL.....	23
2.1. PANORAMA GERAL E ESPECÍFICO DA POLÍTICA PÚBLICA.....	24
2.2. BREVE HISTÓRICO DO PNLD.....	28
2.3. O EDITAL COMO DISPOSITIVO NORMATIVO: PNLD 2024-2027 E SEUS EFEITOS NA PRODUÇÃO EDITORIAL.....	31
2.3.1. Centralização e controle da produção editorial.....	31
2.3.2. Crenças, valores e disputas na política educacional.....	32
2.3.3. O edital como arquivo: memória, seleção e apagamento.....	40
2.4. TENSÕES DE CENTRALIZAÇÃO E DEMOCRACIA NO PNLD.....	41
3 CAPÍTULO 2 — ENTRE FILTROS E ACESSOS: CENTRALIZAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO NO BANCO DE IMAGENS PULSAR IMAGENS.....	48
3.1. ACESSO ÀS IMAGENS: ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA PULSAR IMAGENS.....	51
3.2. TESTANDO PESQUISA DE IMAGENS: UMA DISCUSSÃO INICIAL SOBRE ARQUIVO.....	59
4 CAPÍTULO 3 — INDEXAÇÃO E ICONOGRAFIA: COMO AS IMAGENS VÃO PARAR NOS LIVROS DIDÁTICOS.....	74
4.1. INDEXAÇÃO: CATEGORIZAÇÃO DAS IMAGENS E LIMITAÇÕES DE CLASSIFICAÇÃO.....	75
4.2. O PROCESSO E OS CRITÉRIOS ICONOGRÁFICOS: COMO SE ESCOLHE UMA IMAGEM.....	87
5 CAPÍTULO 4 — IMAGENS DO LIVRO DIDÁTICO E A PRODUÇÃO DE UMA LOCALIDADE BRASIL.....	101
5.1. PANORAMA GERAL DO MANUAL DO PROFESSOR E DAS FOTOGRAFIAS....	
	102

5.2. TIPOLOGIA DE USOS DE IMAGENS.....	107
5.3. ATIVIDADES COM FOTOGRAFIAS PARA OS ESTUDANTES.....	124
REFERÊNCIAS.....	139

1 INTRODUÇÃO

Abrir um livro didático é, quase sempre, encontrar um Brasil em imagens: fotografias, mapas, ilustrações, diagramas. Mas como essas imagens chegam até ali? Quem as escolhe, com base em quais normas, limites e disputas? Esta dissertação convida o leitor a percorrer os bastidores de uma política pública — o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) — para acompanhar, em detalhe, como decisões editoriais, filtros burocráticos e interpretações individuais se entrelaçam na construção de um Brasil possível para ser visto, ensinado e imaginado.

Este percurso etnográfico, que abre as páginas de um livro didático para investigar o caminho de cada imagem, nasceu de um deslocamento de campo. Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Antropologia e Arqueologia da Universidade Federal do Paraná, meu interesse inicial estava voltado a investigar as interpretações e construções de imagens do Brasil em bancos de imagens publicitários — uma continuidade da trajetória iniciada na monografia, na qual explorei as percepções sobre o uso da etnografia aplicada ao marketing (SANTOS, 2023). Naquele momento, meu foco era permanecer nos estudos sobre o mercado. Foi a busca por bancos de imagens nacionais que me levou à Pulsar Imagens, uma agência especializada em atender editoras de livros didáticos, o que deslocou meu olhar para o universo da educação básica.

Nas conversas com indexadores, iconógrafas e editores, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) surgia constantemente como referência para decisões editoriais, critérios de escolha de imagens e exemplos de aplicação em sala de aula. Assim, o PNLD deixou de ser apenas pano de fundo para se tornar foco analítico central: uma política pública que articula múltiplos atores, regula normas e práticas e, sobretudo, define que Brasil se quer tornar visível nas escolas. Essa reorientação aproximou a pesquisa do campo da Antropologia da Educação, sem perder de vista seu eixo principal: a produção e circulação de imagens, suas camadas de normatividade e as disputas que atravessam aquilo que se torna visível (ou silenciado) nas páginas dos livros didáticos.

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é uma política pública estruturante do Ministério da Educação, responsável pela avaliação e distribuição universal e gratuita de livros didáticos, pedagógicos e literários para

escolas públicas da educação básica em todo o país, além de instituições conveniadas de educação infantil sem fins lucrativos. Desde sua criação em 1929, o programa carrega a promessa de democratizar o acesso a materiais de qualidade, buscando garantir que estudantes de diferentes contextos regionais e socioeconômicos tenham acesso a conteúdos padronizados. No entanto, essa mesma promessa se assenta em um modelo fortemente centralizado e normatizado: editais detalhados, pareceristas especializados, bancos de imagens controlados por indexação e uma série de filtros institucionais determinam o que pode ou não figurar nas páginas dos livros. Essa tensão — entre democratização do acesso e centralização dos repertórios — atravessa toda esta pesquisa e orienta minha análise sobre como as imagens, seus usos e significados são moldados em cada etapa do processo.

Se já há uma produção consolidada que investiga os conteúdos textuais e os processos de escolha e avaliação de livros didáticos, o mesmo não se pode dizer do papel das imagens nesse circuito normativo e editorial. Não encontrei pesquisas que acompanhem, em detalhe, como se definem os acervos visuais que preenchem as páginas, quem participa dessas escolhas, quais critérios prevalecem e como tudo isso se articula às diretrizes oficiais. Esta dissertação, então, parte da seguinte questão: como as imagens são produzidas, selecionadas e mobilizadas dentro do PNLD? Que Brasil elas tornam visível? E, ao mesmo tempo, que histórias e sentidos acabam silenciados ou apagados por essas escolhas? Em última instância, busco entender o que essas imagens de Brasil podem produzir nos estudantes que as recebem em sala de aula: quais formas de pertencimento, quais narrativas de identidade, quais possibilidades de se reconhecer ou se sentir parte de um país que é, ele mesmo, disputado em seus modos de ser representado.

Para percorrer essas questões, mobilizo alguns autores de forma instrumental, mais como lentes que iluminam partes do caminho do que como um marco teórico fechado. Com Ingold (2015), penso as imagens e seus circuitos como processos de agenciamento contínuo, em que atores, técnicas e materiais se entrelaçam. De Derrida (1995), retomo a noção de arquivo como prática de seleção e esquecimento, útil para compreender como bancos de imagens e editais atuam como tecnologias de memória. De Latour (2001), trago a ideia de “referências circulantes” para analisar como descriptores, normas e diretrizes se deslocam entre documentos, bancos de dados e práticas editoriais, estabilizando sentidos ao mesmo tempo em que os

disputam. Já Appadurai (1996) oferece o conceito de produção de localidade para entender como essas imagens, ao chegarem à sala de aula, ajudam a territorializar simbolicamente os estudantes dentro de uma ideia de Brasil. Não se trata de uma adesão integral a esses autores, mas de um uso atento a cada conceito, sempre em diálogo com as pistas do campo.

Neste sentido, este trabalho busca compreender como as imagens que circulam nos livros didáticos aprovados pelo PNLD são construídas, mediadas e tensionadas em diferentes etapas — do edital ao livro didático — revelando algumas das disputas em torno dos imaginários de Brasil que são propostos e negociados nesses materiais.

1.1. METODOLOGIA

A abordagem metodológica deste trabalho se estrutura a partir de uma perspectiva etnográfica aplicada aos circuitos de produção, circulação e uso de imagens no contexto do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A pesquisa combina trabalho de campo com profissionais envolvidos em diferentes etapas — indexadores, iconógrafas, editores —, análise documental de editais, manuais e de uma das coleções produzidas neste âmbito, além de uma etnografia digital exploratória do banco Pulsar Imagens.

Mais do que observar apenas os produtos finais, busquei acompanhar os fluxos, decisões e disputas cotidianas que moldam o repertório imagético dos livros didáticos. Assim, a metodologia não se limita a descrever procedimentos técnicos: ela se orienta por uma pergunta central — como as imagens, enquanto parte de um arquivo vivo, são continuamente negociadas, filtradas e reinscritas em diferentes contextos?

Este percurso metodológico articula entrevistas, observação participante, registros de diário de campo, experimentos de busca em acervos digitais e análise de documentos normativos (especialmente o Edital PNLD 2024–2027). Ao longo do trabalho, apresento não apenas os resultados, mas também as tensões, dilemas éticos e interações que atravessaram cada etapa da pesquisa.

Para observar a cadeia de produção imagética do PNLD, segui uma estratégia etnográfica com diferentes frentes de investigação, combinando

observação digital, entrevistas online e visitas presenciais a agentes que atuam na produção, circulação e uso dessas imagens.

Em abril de 2024, após tentativas pouco produtivas com bancos de imagens publicitários, como mencionei anteriormente, encontrei a Pulsar Imagens — um banco especializado em atender editoras de livros didáticos — enquanto buscava no Google por “banco de imagens” e “Brasil”. O primeiro contato se deu por formulário no site e, no dia seguinte, Laura Del Mar Lourenço, diretora da Pulsar, respondeu interessada. Agendamos uma chamada de vídeo, realizada em 30 de abril de 2024, na qual ela apresentou a história da Pulsar, desde sua origem na Agência F4 (uma agência de fotojornalismo que atuou durante a Ditadura Militar) até sua atuação atual, voltada ao mercado editorial. Essa primeira troca foi fundamental para abrir o campo: Laura passou a compartilhar relatórios internos, planilhas de licenciamento (códigos, palavras-chave, datas, frequência) e me ajudou a contatar outros profissionais do circuito, como iconógrafos e editores.

Além das interações online, realizei uma etnografia digital no site da Pulsar tomando como base Hine (2020), experimentando buscas, filtros e caminhos de acesso ao acervo — buscando compreender como o usuário final se relaciona com o banco, suas limitações e possibilidades de acesso.

As entrevistas, gravadas e transcritas, foram fundamentais para mapear as práticas e lógicas de decisão dos diferentes elos dessa cadeia:

- 12/06/2024 — Laura Del Mar Lourenço e Delfim Martins (valores da Pulsar e transição da F4);
- 25/06/2024 — Mônica de Souza, da Tempo Composto (iconografia para editoras);
- 24/07/2024 — Flávia Aline de Moraes, iconógrafa da Editora Moderna;
- 02/08/2024 — Ana Cláudia Fernandes, editora de Ciências Humanas da Editora Moderna;
- 22/08/2024 — Alexandre Tokitaka, editor da Pulsar;
- 16/09/2024 — César Diniz, fotógrafo colaborador;
- 19/09/2024 — Lia Mara, indexadora da Pulsar;
- 13/01/2025 — Simone Meucci, professora e parecerista da comissão técnica do PNLD (Sociologia), cuja experiência trouxe uma visão interna sobre como as diretrizes são interpretadas e aplicadas durante as avaliações.

- 28/01/2025 — Valquiria Baddini Tronolone, editora de Ciências da Natureza na FTD.

Entre os dias 9 e 11 de setembro de 2024, visitei presencialmente a sede da Pulsar Imagens, em São Paulo, acompanhando o cotidiano do banco de imagens e observando suas rotinas de trabalho. Na mesma viagem, estive na Editora Moderna, onde conversei com Ana Cláudia Fernandes sobre os usos pedagógicos e editoriais das imagens. Produzi, nesse contexto, uma descrição etnográfica da sede da Pulsar que, embora não tenha sido incluída integralmente nesta versão final, esteve presente na qualificação e foi fundamental para aprofundar minha compreensão do campo.

Esse percurso etnográfico — articulando entrevistas, visitas, observação digital e análise de documentos internos — permitiu reconstruir os circuitos de circulação da imagem, da produção e indexação ao licenciamento e orientações de uso no livro didático.

Estruturei as conversas com um roteiro-base, mas mantive margem para desvios e aprofundamentos espontâneos, permitindo que os interlocutores pudessem reconstruir suas trajetórias profissionais em seus próprios termos. Em todas as entrevistas, pedi que descrevessem detalhadamente o cotidiano de trabalho, suas práticas concretas — como buscam imagens, que critérios priorizam, como interpretam as diretrizes legais —, bem como suas percepções mais amplas sobre o Brasil e as ideias de diversidade que orientam suas decisões. Assim, cada entrevista se constituiu não apenas como fonte de informação factual, mas como espaço de observação de valores, disputas e sentidos que atravessam o circuito imagético do livro didático.

Além do trabalho de campo com entrevistas e observação digital, esta pesquisa também adota uma abordagem de antropologia dos documentos, entendendo o Edital PNLD 2024–2027 e o Manual do Professor como artefatos centrais de mediação. No contexto da etnografia, documentos foram durante muito tempo negligenciados, vistos apenas como fontes de informação acessórias. Contudo, como argumentam autores como Riles (2006), Latour (2002), Hull (2012) e Gupta (2012), documentos são produtos e características estruturantes da sociedade moderna, que não apenas carregam dados, mas organizam, criam e rompem relações sociais.

Quando passam a ser analisados em sua materialidade, forma, circulação, usos e efeitos, tornam-se objeto legítimo da pesquisa etnográfica. É nesse sentido que, nesta dissertação, tanto o edital quanto o Manual do Professor são tratados como documentos, pois instituem regras, padronizam práticas e moldam repertórios visuais e pedagógicos.

Como destaca Riles (2006), observar o documento como objeto desloca a centralidade histórica da “observação participante” na etnografia, permitindo investigar como ele media fluxos de poder, estabiliza normas e articula significados. Assim, o Manual do Professor — ainda que seja um livro pedagógico — atua como tecnologia documental, conectando diretrizes normativas, decisões editoriais e práticas de sala de aula, funcionando como uma interface material entre Estado, editoras, professores e estudantes.

Um aspecto que merece destaque foi a dificuldade inicial em abordar o edital do PNLD 2024–2027 como campo de investigação. Por ser um documento jurídico-administrativo, escrito em linguagem técnica e normativa, as primeiras tentativas de descrição ficaram restritas à repetição de partes do texto, sem uma análise mais densa de sua forma e de seus efeitos. Somente com sucessivas leituras, anotações e articulações com autores da antropologia de documentos foi possível produzir uma versão que tratasse o edital não apenas como repositório de regras, mas como um arquivo etnográfico, um artefato que organiza práticas, fixa sentidos e também silencia possibilidades. Essa dificuldade metodológica ajudou a evidenciar que documentos “falham” ou resistem a interpretações lineares, tornando-se um campo de negociação entre o discurso oficial e as práticas dos atores que o interpretam.

Por fim, vale destacar que esta pesquisa se constituiu também como um exercício de deslocamento narrativo e analítico. Em diversos momentos, percebi-me atravessada pelos discursos dos meus interlocutores, especialmente iconógrafas, editores e indexadores, cujas interpretações e dilemas acabaram informando parte da minha própria forma de ver o tema nas primeiras versões da escrita. Como etnógrafo, foi necessário reconhecer essa identificação com o “discurso nativo” — entendendo que minhas análises carregam marcas das relações estabelecidas no campo. Esse movimento reflexivo se articula à perspectiva de uma antropologia situada, que não nega o envolvimento da pesquisadora, mas busca torná-lo visível como parte do próprio processo de construção do conhecimento.

1.2. A DIVISÃO DOS CAPÍTULOS

Esta dissertação está organizada em quatro capítulos, que se articulam para responder à pergunta central: como as imagens presentes nos livros didáticos são produzidas, selecionadas e mobilizadas como parte de uma política pública que visa representar um “Brasil” específico?

No Capítulo 1, apresento a trajetória histórica do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), situando-o como uma política de larga escala que molda práticas editoriais, pedagógicas e iconográficas em todo o país. Inicio com um breve panorama do programa, destacando sua relevância financeira, institucional e simbólica para a educação básica brasileira. Em seguida, analiso em profundidade o edital PNLD 2024–2027 como um dispositivo político e normativo — um “arquivo” que organiza o que pode ou não ser publicado, distribuído e ensinado. Nessa análise, busco mostrar como o rigor burocrático e técnico do edital estrutura escolhas editoriais e iconográficas, evidenciando uma tensão permanente entre centralização e democratização. A partir do depoimento de Simone Meucci, ex-membro da comissão técnica do PNLD, destaco como essas diretrizes se desdobram na prática e impactam o cotidiano de profissionais da cadeia produtiva.

No Capítulo 2, realizo uma etnografia digital do banco de imagens Pulsar Imagens, principal fornecedor de fotografias para editoras de livros didáticos no Brasil. A partir dessa imersão, descrevo como ocorre o acesso ao acervo da perspectiva do usuário e como se organiza o processo de busca e seleção de imagens. Analiso, ainda, o tensionamento entre a promessa de um banco de imagens plural e aberto e os mecanismos de centralização que operam por meio de filtros, indexadores e algoritmos, fortemente moldados pelas exigências do PNLD. Este capítulo também introduz a importância da indexação como prática que traduz o visual em palavras-chave, criando um arquivo que, como lembra Derrida, ao mesmo tempo preserva e silencia sentidos — tema que será aprofundado no capítulo seguinte.

No Capítulo 3, aprofundo a análise sobre como a produção iconográfica se realiza na prática, voltando o olhar para as rotinas de indexação e seleção de imagens no circuito editorial. Para isso, retomo minha interlocução com Lia Mara, indexadora da Pulsar Imagens, que descreve como combina elementos visuais,

metadados técnicos e exigências do PNLD na construção de descritores — prática que mostra, mais uma vez, o arquivo como dispositivo de visibilidade e silenciamento. Em seguida, trago as vozes de Flávia Aline Moraes (iconógrafa da Editora Moderna) e Mônica de Souza (Tempo Composto), que revelam como o trabalho iconográfico articula demandas gráficas, pedagógicas e legais. Também apresento as perspectivas editoriais de Ana Cláudia Fernandes e Valquíria Tronolone, que ampliam a compreensão sobre as decisões editoriais que atravessam o percurso de uma imagem até o livro final.

Assim, procuro mostrar como a tensão entre centralização e democratização se concretiza em práticas cotidianas — como a interpretação que iconógrafos e editores fazem do edital, de seu público-alvo e da imagem de Brasil que pretendem construir. Ao analisar essas camadas, o capítulo destaca que a produção visual não é neutra: é atravessada por normas, expectativas de mercado e imaginários sobre diversidade, cidadania e representatividade.

No Capítulo 4, volto-me ao produto final: o livro didático “Araribá Conecta Geografia – 7º ano” e, especialmente, o Manual do Professor, para analisar como as imagens e suas orientações de uso aparecem articuladas às propostas pedagógicas. Examino as atividades que mobilizam fotografias, as perguntas sugeridas e as instruções para ampliar repertórios visuais. Meu objetivo é mostrar como essas práticas encarnam, em sala de aula, as camadas de controle, curadoria e mediação discutidas nos capítulos anteriores.

Ao longo do percurso, proponho entender como o livro didático e suas imagens atuam não apenas como suporte de conteúdos, mas como práticas de produção de localidade — uma noção inspirada em Appadurai (1996) — ao territorializar simbolicamente estudantes dentro de uma imagem de Brasil mediada por diretrizes normativas, arquivos visuais e escolhas editoriais.

Assim, cada capítulo se articula como parte de um mesmo mosaico: mostrar como as imagens que circulam nos livros didáticos — do banco de imagens às páginas impressas — são produzidas, filtradas e ativadas, compondo, em última instância, uma determinada imagem de Brasil e de brasileiros. É nesse trânsito entre normas, práticas e materialidades que procuro situar esta pesquisa, aberta às contradições e potências que cada fotografia carrega.

2 CAPÍTULO 1 — O PNLD COMO ARQUIVO: NORMAS, PODER E AS CONTRADIÇÕES DA IMAGEM DIDÁTICA DO BRASIL

Qualquer mecanismo que prometa democracia — acesso amplo, participação de todos — carrega, simultaneamente, um dispositivo de centralização — filtros, normas e controles que definem o que é visível e permitido. É exatamente esse paradoxo que caracteriza o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), uma política pública que, ao assegurar o fornecimento massivo de livros a todas as escolas, impõe também critérios rígidos sobre quais conteúdos podem circular. Este primeiro capítulo tem como objetivo fornecer ao leitor um panorama introdutório sobre essa política: situar conceitual e historicamente o surgimento do PNLD e evidenciar como suas transformações ao longo do tempo — desde a criação do Instituto Nacional do Livro em 1937 até a incorporação de recursos digitais e a universalização do atendimento escolar — demonstram essa tensão entre democratização do acesso e centralização normativa. Ao longo desse percurso, o PNLD movimenta bilhões de reais anualmente, sustenta uma ampla cadeia produtiva editorial e atua como direcionador curricular, condicionando o acesso das escolas públicas a materiais didáticos.

Em seguida, apresento brevemente a estrutura e as características do Edital PNLD 2024–2027 para os Anos Finais do Ensino Fundamental, com o objetivo de elucidar a “materialidade” dessa política pública. A escolha deste edital sustenta-se na intenção de, no capítulo final, analisar o livro de Geografia Araribá Conecta (7º ano), produzido pela Editora Moderna, cujo desenvolvimento seguiu estritamente os parâmetros desse documento. Serão apontados seus principais anexos, critérios técnicos, exigências pedagógicas e normativas de acessibilidade, evidenciando como o texto editalício funciona tanto como instância normativa quanto como condição concreta de trabalho para editores, iconógrafos e demais profissionais.

Na terceira parte, incorporo elementos da interlocução com a professora e pesquisadora Simone Meucci, que integrou a comissão técnica responsável pela inclusão da Sociologia no PNLD. A partir de seu relato, discuto o papel dos comitês de avaliação — frequentemente chamados “comitê de sábios” — e as tensões que emergem entre os princípios de centralização e os de participação democrática na definição dos conteúdos que chegam às salas de aula. Seu depoimento revela ao mesmo tempo o rigor burocrático e técnico que orienta as escolhas e os impasses

político-pedagógicos decorrentes de um grupo restrito de pareceristas representar, de forma genérica, a diversidade cultural, regional e socioeconômica do país. Ao explorar essas tensões, esta introdução estabelece os fundamentos necessários para os capítulos seguintes, nos quais examinarei como tais diretrizes políticas incidem sobre a criação, a curadoria e a edição das imagens que compõem os livros didáticos.

2.1. PANORAMA GERAL E ESPECÍFICO DA POLÍTICA PÚBLICA

O PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) é uma política pública que beneficia escolas públicas e instituições de educação infantil através da distribuição de livros didáticos, pedagógicos e literários. É um dos principais motores do mercado editorial brasileiro, movimentando bilhões de reais anualmente e sustentando uma cadeia produtiva que envolve editoras, gráficas, distribuidoras e profissionais da educação. Em 2024, o programa atingiu números expressivos, com a aquisição de 194.607.371 exemplares de livros e materiais didáticos, beneficiando 31.132.847 alunos e 45.861 escolas de educação infantil, 80.327 escolas de ensino fundamental e 19.523 escolas de ensino médio. O investimento total foi de R\$ 2.134.385.678,83, evidenciando a escala e a importância econômica do programa (Governo Federal, 2024).

Neste contexto, dados de 2022 do Governo Federal, os mais recentes disponíveis no momento da escrita deste texto, apontam o volume mobilizado pelas editoras nacionais, evidenciando a relevância do setor na distribuição de materiais didáticos. Com destaque para o ensino médio, editoras como Moderna e FTD se sobressaem no fornecimento de livros didáticos. A Moderna registrou um faturamento de R\$ 264.905.044,15, com uma tiragem de 27.773.621 exemplares, enquanto a FTD movimentou R\$ 235.542.257,29, com uma tiragem de 25.624.799 exemplares.

Imagen 1: PNLD 2021 – Ensino Médio. Valores Negociados por editora (livros impressos).

Editora	Projetos Integradores e Projeto de Vida - Objeto 1		Livros Didáticos - Objeto 2		Tiragem Total	Valor Total
	Tiragem	Valor	Tiragem	Valor		
DANIELLA ALMEIDA BARROSO 25879106845	81.121	R\$ 951.802,17			81.121	R\$ 951.802,17
DSOP EDUCACAO FINANCEIRA LTDA	92.062	R\$ 1.445.419,54			92.062	R\$ 1.445.419,54
EDICOES SM LTDA.	2.542.374	R\$ 19.257.583,54	5.032.067	R\$ 57.551.011,07	7.574.441	R\$ 76.808.594,61
EDITORAS AIS LTDA.	94.970	R\$ 1.369.687,38	327.410	R\$ 7.415.113,06	422.380	R\$ 8.784.800,44
EDITORAS ATICA S.A.	4.696.211	R\$ 33.988.932,37	6.339.345	R\$ 51.215.649,17	11.035.556	R\$ 85.204.581,54
EDITORAS DA PONTE SOLUÇOES EM EDUCACAO - EIRELI	64.968	R\$ 1.091.731,29	44.266	R\$ 1.058.878,78	109.234	R\$ 2.150.610,07
EDITORAS DO BRASIL SA	1.353.801	R\$ 13.672.526,21	2.193.275	R\$ 29.442.653,34	3.547.076	R\$ 43.115.179,55
EDITORAS FTD S A	10.344.653	R\$ 72.659.548,92	25.624.799	R\$ 162.882.708,37	35.969.452	R\$ 235.542.257,29
EDITORAS MODERNA LTDA	5.769.519	R\$ 45.916.809,65	27.773.621	R\$ 218.988.234,50	33.543.149	R\$ 264.905.044,15
EDITORAS SCIPIONE S.A.	2.180.598	R\$ 16.176.126,64	2.515.909	R\$ 29.764.786,23	4.696.507	R\$ 45.940.912,87
EDITORAS SEI LTDA			450.480	R\$ 7.934.527,44	450.480	R\$ 7.934.527,44
FBF CULTURAL LTDA	85.083	R\$ 1.188.925,82			85.083	R\$ 1.188.925,82
FENIX LIVRARIA E DISTRIBUIDORA DE LIVROS - EIRELI	364.613	R\$ 3.767.800,65			364.613	R\$ 3.767.800,65
HEDRA EDUCACAO LTDA	53.311	R\$ 1.092.230,67			53.311	R\$ 1.092.230,67
IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDICOES PEDAGOGICAS LTDA	181.924	R\$ 2.338.103,24	324.422	R\$ 3.541.645,59	506.346	R\$ 5.879.748,83
JOANINHA EDICOES LTDA	89.790	R\$ 1.404.584,11			89.790	R\$ 1.404.584,11
KIT'S EDITORA COMERCIO E INDUSTRIA LTDA	245.256	R\$ 3.493.280,22			245.256	R\$ 3.493.280,22
MICHELLE CANDIDO DA SILVA	60.274	R\$ 844.484,80			60.274	R\$ 844.484,80
MVC EDITORA LTDA	270.745	R\$ 3.350.841,87			270.745	R\$ 3.350.841,87
PALAVRAS PROJETOS EDITORIAIS LTDA	181.024	R\$ 2.706.383,69	644.577	R\$ 17.213.317,73	825.601	R\$ 19.919.701,42
RICHMOND EDUCACAO LTDA.	261.779	R\$ 2.027.225,69	251.555	R\$ 2.597.689,63	513.334	R\$ 4.624.915,32
SARAIVA EDUCACAO S.A.	2.408.026	R\$ 18.550.113,21	6.168.043	R\$ 52.843.827,87	8.576.069	R\$ 71.393.941,08
TULIPA EDITORA EIRELI	330.891	R\$ 4.595.975,31			330.891	R\$ 4.595.975,31
UNIVERSO DOS LIVROS EDITORA LTDA	123.304	R\$ 2.612.076,66			123.304	R\$ 2.612.076,66
TOTAL-GERAL	31.876.297	R\$ 254.502.193,65	77.689.769	R\$ 642.450.042,78	109.566.066	R\$ 896.952.236,43

Fonte: Governo Federal.

Além disso, no ano de 2022 foram repostos para o ensino fundamental com PNLD 2020 vigente, uma tiragem de mais de vinte e cinco mil exemplares totalizando uma receita de R\$314.964.418,05 repassados às editoras. Esses números refletem a demanda expressiva por materiais educacionais no país, impulsionada pelos programas de aquisição governamental.

Imagen 2: PNLD 2020 - Reposição Ensino Fundamental – Anos Finais para 2022.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO			
Programa Nacional do Livro e do Material Didático			
PNLD 2020 - Reposição Ensino Fundamental - Anos Finais para 2022			
Valores Negociados por editora (livros impressos)			
Editora	Páginas	Tiragem Total	Valor Total
RICHMOND EDUCACAO LTDA.	2.264	1.003.653	R\$ 12.436.801,58
EDITORAS MODERNA LTDA	16.056	7.480.806	R\$ 86.664.928,51
SARAIVA EDUCACAO S.A.	9.600	2.092.774	R\$ 33.229.087,90
QUINTETO EDITORIAL LTDA	2.096	525.715	R\$ 7.680.999,47
IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDICOES PEDAGOGICAS LTDA	1.872	1.218.402	R\$ 15.403.805,09
EDITORAS SCIPIONE S.A.	2.952	648.898	R\$ 10.409.294,84
EDITORAS FTD S A	9.664	6.038.539	R\$ 63.815.284,84
EDITORAS DO BRASIL SA	7.184	1.415.744	R\$ 18.672.157,51
EDITORAS ATICA S.A.	6.176	3.596.758	R\$ 39.501.098,97
EDICOES SM LTDA.	11.584	1.873.332	R\$ 27.150.959,34
TOTAL-GERAL		25.894.621	R\$ 314.964.418,05

Fonte: Governo Federal.

Durante a pesquisa com meus interlocutores vinculados à Editora Moderna e a FTD, foi possível identificar um padrão processual que constitui parte do ciclo do livro didático. Em primeiro lugar, o edital é lançado pelo governo federal, estabelecendo as diretrizes e critérios que orientarão a produção das coleções didáticas. Embora muitas editoras iniciem o trabalho de elaboração das coleções¹ antes mesmo da publicação do edital — uma estratégia para garantir que os prazos sejam cumpridos —, é apenas após o lançamento do documento que os livros são finalizados e ajustados às exigências do PNLD (diário de campo, 2024). Em seguida, ocorre a submissão dos materiais, que passam por uma rigorosa avaliação pedagógica e técnica em universidades federais. Em linhas gerais, com a aprovação, inicia-se a fase de campanha, na qual o marketing das editoras atua de forma intensiva para convencer os professores da rede pública a escolherem suas coleções. Esse momento é crucial, pois a decisão dos professores determina não apenas a adoção do material, mas também o sucesso comercial das editoras no âmbito do programa. Este ciclo será melhor desenvolvido nos próximos capítulos.

As pesquisas sobre o PNLD destacam o papel do livro didático como um direcionador curricular e um instrumento fundamental para a construção do conhecimento (Freisleben; Kaercher, 2022). Além disso, sua influência na prática docente e na organização do ensino é amplamente reconhecida, especialmente em contextos de atividades remotas (Apple, 1995; Silva, 2012; Di Giorgi et al., 2014; Albuquerque; Ferreira, 2019). Outro eixo importante da literatura diz respeito aos critérios de avaliação do PNLD e como esses critérios se transformaram ao longo das edições do programa, impactando tanto a produção editorial quanto o uso do material em sala de aula (Mantovani, 2009; Albuquerque; Ferreira, 2018).

A relação entre o Estado e o livro escolar também é um tema recorrente, inserindo o PNLD como uma política pública de grande relevância (Batista; Rojo; Zúñiga, 2005; Oliveira, 2016). Essa centralidade gera debates sobre o volume de recursos investidos (Rigo, 2024) e a influência de grandes grupos editoriais na estrutura do mercado do livro didático (Freisleben; Kaercher, 2024). As pesquisas

¹ Coleção didática pode ser entendida como o conjunto de materiais voltados para o ensino de um determinado componente curricular e/ou área do conhecimento em uma etapa específica da educação. Por exemplo, uma coleção de Matemática para os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) ou uma coleção de Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia) para o Ensino Médio. Diferente da coleção didática, o termo material didático possui uma abrangência maior, incluindo não apenas livros, mas também encartes, jogos, aplicativos, cadernos de atividades, material dourado, tangram, entre outros recursos pedagógicos. A discussão sobre as especificidades da coleção didática e seu papel no contexto do PNLD será aprofundada no capítulo 4.

ainda abordam como as escolas organizam o processo de escolha dos livros e como as editoras atuam para influenciar essa decisão (Mantovani, 2009). No entanto, críticas apontam para a falta de qualificação dos professores para o processo de seleção e um descompasso entre as expectativas do PNLD e as demandas do cotidiano escolar (Mantovani, 2009; Rigo, 2024).

Apesar dessa produção consolidada, há uma lacuna significativa na literatura quando se trata do papel das imagens no PNLD. Enquanto as pesquisas existentes focam principalmente na escolha e no uso dos materiais pelos professores, ou na análise dos conteúdos textuais, pouco se discute sobre como as imagens são selecionadas, categorizadas e inseridas nos livros. Questões como "De que maneira as diretrizes do PNLD influenciam a representação imagética dos conteúdos?" e "Como editores, iconógrafos, fotógrafos e bancos de imagens interagem na produção das imagens que compõem os livros didáticos?" permanecem pouco exploradas.

Minha pesquisa busca preencher essa lacuna, mapeando os processos e as práticas cotidianas envolvidas na construção do acervo imagético dos livros didáticos aprovados pelo PNLD. Ao focar nas imagens, pretendo contribuir para uma compreensão mais ampla das dinâmicas que permeiam a produção do livro didático, destacando aspectos muitas vezes invisibilizados na literatura existente. Essa abordagem não apenas amplia o escopo das pesquisas sobre o PNLD, mas também oferece novas perspectivas sobre como o conhecimento visual é produzido e circula no contexto da educação pública.

Em síntese, esta seção apresentou um panorama quantitativo e processual do PNLD, destacando sua relevância econômica, as etapas que envolvem a produção e a seleção dos livros didáticos, e os debates acadêmicos que circundam essa política pública. Ao evidenciar tanto o papel central do programa no mercado editorial quanto as tensões presentes em sua implementação, reforça-se a importância de investigar aspectos ainda pouco abordados, como a construção das imagens nos livros aprovados. Assim, delineia-se o campo no qual esta pesquisa se insere, buscando iluminar dimensões visuais muitas vezes negligenciadas nos estudos sobre o PNLD.

2.2. BREVE HISTÓRICO DO PNLD

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o mais antigo programa voltado à distribuição de obras didáticas para estudantes da rede pública de ensino no Brasil. Sua trajetória remonta a 1937, com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL) por meio do Decreto-Lei nº 93 (Governo Federal, 2024). Desde então, o programa passou por diversas transformações, adaptando-se às mudanças políticas, educacionais e sociais do país.

Em 1938, o Decreto-Lei nº 1.006 instituiu a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), marcando o início de uma política de regulação e controle da produção e circulação do livro didático no Brasil (Höfling, 2000 p. 163; Albuquerque; Ferreira, 2019, p. 252). A CNLD tinha como objetivo estabelecer diretrizes para a produção e utilização dos livros, garantindo que o material educacional estivesse alinhado às demandas do governo e às necessidades das escolas públicas. Em 1945, o Decreto-Lei nº 8.460 consolidou a legislação sobre a produção e utilização do livro didático, restringindo ao professor a escolha do material a ser utilizado pelos alunos.

Durante a década de 1960, o PNLD passou por uma reestruturação significativa. Em 1966, foi criada a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (Colted), em parceria com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (Usaid), com o objetivo de coordenar a produção, edição e distribuição de livros didáticos (Freisleben; Kaercher, 2022. p, 393). Este tipo de parceria aconteceu no âmbito das políticas estadunidenses da guerra fria que visavam influenciar ideologicamente países da América Latina, apoiando e dando sustentação aos governos autoritários ali instalados. Esse acordo garantiu recursos para a distribuição gratuita de 51 milhões de livros em três anos, estabelecendo as bases para a continuidade do programa. Em 1971, o Instituto Nacional do Livro (INL) assumiu as atribuições da Colted, dando início ao Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef). Nesse período, o governo passou a comprar parte dos livros para distribuição nas escolas, enquanto as unidades federadas contribuíam financeiramente para o Fundo do Livro Didático (Paixão, 1998).

A década de 1980 trouxe mudanças para o PNLD. Em 1983, a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) substituiu a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) e assumiu a execução do Plidef. Dois anos depois, em 1985, o Decreto nº

91.542 transformou o Plidef no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), introduzindo mudanças significativas, como a indicação dos livros pelos professores, a reutilização dos materiais (com a abolição dos livros descartáveis) e a extensão do atendimento aos alunos da 1^a e 2^a séries do ensino fundamental (Höfling, 2000). A reestruturação de 1985 que tornou o Plidef em PNLD reforçou mecanismos de controle central, pois a escolha pelos professores antes era quase livre; com o novo decreto, foi necessária a conformidade a critérios mínimos de qualidade e durabilidade.

A partir de 1996, o PNLD passou por um processo de avaliação pedagógica dos livros didáticos, com a publicação do primeiro "Guia de Livros Didáticos" para as séries iniciais do ensino fundamental (Governo Federal, 2021). Esse guia estabeleceu critérios para a seleção dos materiais, excluindo obras que apresentassem erros conceituais, preconceitos ou desatualizações. A avaliação pedagógica tornou-se um marco na história do programa, garantindo maior qualidade e adequação dos livros às diretrizes curriculares

Foi só a partir de 1996, que o MEC passou a se preocupar com a questão da qualidade desse material, o que resultou no estabelecimento de critérios para avaliá-lo. Inicialmente, a avaliação foi pautada por critérios de ordem conceitual (os livros não podiam conter erro ou induzir ao erro) e de ordem política, no que deveriam ser isentos de preconceito, discriminação, proselitismo político e religioso. A partir de 1999, um terceiro critério foi adicionado: o de natureza metodológica, ou seja, as obras deveriam propiciar situações de ensino e aprendizagem adequados, coerentes e que envolvessem o desenvolvimento e o emprego de diferentes procedimentos cognitivos (BATISTA; ROJO; ZÚÑIGA, 2005 apud Albuquerque; Ferreira, 2019, p. 252).

Em 2001, o PNLD ampliou seu atendimento para alunos com deficiência visual, distribuindo livros em braille e, posteriormente, em libras e formato digital. Essa expansão refletia uma preocupação com a inclusão e a acessibilidade, procurando garantir que todos os estudantes tivessem acesso ao material didático. Em 2004, o programa começou a distribuir dicionários de língua portuguesa para os alunos do ensino fundamental, reforçando o compromisso com a formação linguística e cultural dos estudantes (Governo Federal, 2021).

A década de 2000 também marcou a consolidação do PNLD como um programa universal. Em 2005, o atendimento foi estendido a todos os anos do ensino fundamental e, em 2009, o programa passou a incluir o ensino médio. A distribuição de livros para o ensino médio foi realizada de forma gradual, começando

com as disciplinas de matemática e português e, posteriormente, incluindo biologia, química, física, história, geografia, filosofia e sociologia. Em 2010, o PNLD passou a distribuir livros de língua estrangeira (inglês e espanhol) para os alunos do ensino fundamental e médio (Governo Federal, 2021).

Nos últimos anos, o PNLD tem enfrentado novos desafios e incorporado avanços tecnológicos. Em 2012, o programa iniciou a distribuição de objetos educacionais digitais, como jogos, simuladores e infográficos animados, complementando os livros impressos (Governo Federal, 2021). Essa iniciativa foi apresentada como um passo importante na modernização do material didático, buscando integrar recursos multimídia ao processo de ensino e aprendizagem. Além disso, o PNLD passou a disponibilizar livros digitais, garantindo que as escolas com acesso à internet pudessem utilizar recursos tecnológicos em sala de aula. No entanto, essa digitalização do material didático levanta questões sobre a crescente influência de grandes empresas de tecnologia no setor educacional. Como apontam debates recentes, a ênfase na adoção de dispositivos eletrônicos pode reforçar desigualdades de acesso, transferindo a responsabilidade da infraestrutura para as famílias e deixando estudantes mais dependentes de celulares e tablets. Além disso, a introdução desses recursos ocorre em meio a pressões políticas e econômicas que, em alguns casos, questionam a continuidade do próprio PNLD impresso.

Apesar dos avanços, o PNLD continua enfrentando desafios relacionados à qualidade dos materiais, à diversidade de perspectivas e à influência do mercado editorial. A predominância de grandes grupos editoriais, muitos deles internacionais, tem levantado questões sobre a homogeneização do conteúdo e a redução da pluralidade de ideias nos livros didáticos (Kaercher e Freisleben, 2022, p. 402). Além disso, a dependência do mercado editorial em relação ao PNLD tem gerado tensões, uma vez que a exclusão de uma editora do Guia do Livro Didático pode ter consequências financeiras severas.

Ao longo de quase nove décadas, o PNLD consolidou-se como instrumento central na política educacional brasileira, tensionado entre objetivos públicos de democratização do conhecimento e interesses privados do mercado editorial. Com o avanço das tecnologias e novas demandas curriculares, seu futuro permanece em disputa.

2.3. O EDITAL COMO DISPOSITIVO NORMATIVO: PNLD 2024-2027 E SEUS EFEITOS NA PRODUÇÃO EDITORIAL

Esta seção busca compreender o edital do PNLD não apenas como um instrumento técnico, mas como um dispositivo político e simbólico que estrutura as práticas editoriais e pedagógicas. Em diálogo com os capítulos seguintes, aqui examino como o edital define o que pode ou não ser ensinado, publicado e visualizado nos livros didáticos — e o que isso revela sobre os modos de regulação da memória, da autoria e da representação visual na educação básica.

2.3.1. Centralização e controle da produção editorial

O Edital do PNLD 2024–2027, publicado em formato PDF e amplamente acessível por meio dos canais oficiais do Ministério da Educação, é o principal instrumento normativo que rege a seleção, produção e distribuição das obras didáticas utilizadas nas escolas públicas brasileiras. Elaborado pela União, por meio do MEC, em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB), a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o documento está ancorado em um conjunto robusto de legislações e resoluções, entre elas a Constituição Federal de 1988 (art. 208, VII), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), o Decreto nº 9.099/2017, que regula o PNLD, e as Resoluções CNE/CP nº 2/2017, nº 12/2020 e nº 15/2018. Trata-se, portanto, de um artefato legal que condensa diretrizes curriculares, parâmetros pedagógicos, condutas éticas e exigências técnicas, estruturando a política nacional do livro didático em três frentes: obras didáticas (Objeto 01), recursos educacionais digitais (Objeto 02) e obras literárias (Objeto 03). Ao delinear, com minúcia, os critérios para avaliação e aprovação dos materiais que irão compor o acervo das escolas públicas, o edital não apenas regula, mas condiciona a forma como o Brasil deve ser ensinado, visualizado e representado no espaço escolar.

O documento em questão conta com 110 páginas e 20 anexos, e adota um tom formal e diretivo. A linguagem utilizada é imprecisa e técnica, com foco em especificações, requisitos e procedimentos, sendo o vocabulário jurídico e administrativo amplamente empregado.

A aquisição de obras didáticas (Objeto 01), recursos educacionais digitais (Objeto 02) e obras literárias (Objeto 03) tem por finalidade subsidiar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica atendidas pelo Programa (BRASIL, 2022, p. 1).

Esse trecho ilustra o tom impessoal e normativo do documento, que se expressa em frases sintéticas, vocabulário técnico e uma estrutura de comando que organiza os materiais didáticos como “objetos” numerados e operacionalizáveis.

O edital busca garantir que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) atenda aos seus objetivos, como o fomento à leitura, estímulo à pesquisa e a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

É nessa perspectiva que se deve enfocar, de forma transversal, a leitura e a pesquisa (IV) no apoio à implementação da BNCC (VI), tanto nas referidas obras didáticas quanto nos outros dois tipos de materiais (ou objetos) que compõem este Edital: Recursos Educacionais Digitais (REDs) e Livros Literários (BRASIL, 2022, p. 20, Anexo III – Critérios Comuns para Avaliação Pedagógica).

Essa exigência mostra como a BNCC, embora apresentada como base técnica e comum, é também um artefato político que orienta o que deve ser considerado essencial na formação dos estudantes. As competências e habilidades definidas pela BNCC passam a ser a régua que mede a aceitabilidade de uma obra — reforçando a centralidade do Estado na produção curricular.

2.3.2. Crenças, valores e disputas na política educacional

O documento conta com anexos e informações cruciais, como: Glossário do PNLD 2024, Especificações Técnicas das Obras, Critérios Comuns para Avaliação Pedagógica, Critérios Específicos para Avaliação das Obras Didáticas e Critérios Específicos para Avaliação Pedagógica de Recursos Educacionais Digitais (REDs).

O Glossário do PNLD 2024 (Anexo I do edital) funciona como um dispositivo importante para explicitar as definições operacionais que orientam todo o programa, revelando não só a estrutura normativa e técnica do processo, mas também aspectos das crenças e valores que organizam a política educacional vigente. Ele é composto por entradas terminológicas que tratam desde definições jurídicas e autorais até descrições pedagógicas e estruturais dos materiais.

Por exemplo, a definição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no glossário a apresenta como: “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, homologado pela Portaria MEC nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017” (BRASIL, 2023, Anexo I).

Essa formulação revela a crença na universalização das aprendizagens essenciais, guiadas por uma lógica de padronização e controle dos conteúdos escolares em escala nacional. O uso da expressão “conjunto orgânico e progressivo” insinua um ideal de linearidade e desenvolvimento contínuo, articulado à ideia de “essencial”, o que implica uma seleção e hierarquização de saberes.

Além disso, o glossário define também o que se entende por “autor”, “coleção”, “recursos educacionais digitais”, “manual do professor”, entre outros — reafirmando a lógica de controle sobre as atribuições autorais, a função docente e a estrutura editorial das obras. O vocabulário técnico e jurídico empregado reforça o tom institucional e regulador do documento.

As especificações técnicas das obras, descritas no Anexo II do Edital PNLD 2024, revelam o grau de normatividade e controle que o Estado brasileiro exerce sobre a produção dos livros didáticos. Mais do que definir conteúdos pedagógicos, esse anexo determina com precisão a materialidade dos livros — incluindo suas dimensões físicas, acabamento, papel, durabilidade, formato digital e requisitos de acessibilidade. Essa dimensão técnica do edital explicita uma concepção de política pública que entende que a forma também educa: o objeto livro deve ser previsível, padronizado e, sobretudo, adequado ao uso escolar em escala nacional.

Um dos trechos que expressa esse caráter direutivo é:

As obras devem ser impressas em papel com certificação de manejo florestal sustentável, com tamanho padrão 205 mm x 275 mm, número mínimo de páginas especificado por componente e acabamento em brochura com capa plastificada. As versões digitais devem ser compatíveis com múltiplos navegadores e desenvolvidas em HTML5 (Edital PNLD 2024, Anexo II, p. 1).

Esse conjunto de exigências reflete uma valorização da padronização como dispositivo de equidade: ao definir como deve ser o livro físico e digital, o PNLD busca assegurar que todos os estudantes — independentemente da região, da editora ou da escola — recebam o mesmo material, com a mesma qualidade gráfica,

acessibilidade e navegabilidade. Assim, a técnica se torna parte do aparato político de democratização do acesso.

Entretanto, essa busca pela uniformidade também expõe o modo como o Estado exerce centralização editorial, atuando como curador não só dos conteúdos, mas também das formas de mediação e apresentação visual do conhecimento. Isso se evidencia na exigência de que as versões digitais sejam “navegáveis, interativas, responsivas e adaptadas a múltiplos dispositivos”, sinalizando um imperativo de atualização tecnológica que corresponde à inserção da escola pública na era digital. Nesse contexto, o livro passa a ser também um índice de modernidade educacional, vinculado à lógica da “inovação”.

Neste contexto, merece destaque o compromisso normativo com a acessibilidade. O edital exige que:

Todos os elementos não textuais (imagens, gráficos, vídeos, animações etc.) devem conter descrição textual equivalente (texto alternativo), permitindo a leitura por tecnologias assistivas, conforme as diretrizes de acessibilidade digital (Edital PNLD 2024, Anexo II, p. 3).

Essa diretriz revela que o Estado brasileiro reconhece a necessidade de atender a grupos historicamente excluídos, incorporando as demandas por inclusão como parte de sua política educacional. Contudo, é importante notar que esse compromisso se dá dentro de um quadro altamente normatizado, onde a acessibilidade é padronizada e transformada em item técnico verificável, perdendo parte de seu caráter político contestador, deslocando-a do campo das lutas sociais para o da gestão burocrática.

Já os Critérios Comuns para Avaliação Pedagógica, apresentados no Anexo III do Edital PNLD 2024, delineiam os parâmetros fundamentais a partir dos quais todas as obras didáticas devem ser analisadas pelos comitês avaliadores. Esses critérios funcionam como uma matriz normativa que busca garantir que os livros estejam em consonância com os valores e objetivos do Estado brasileiro em relação à educação básica. Mais do que diretrizes técnicas, eles revelam crenças pedagógicas, compromissos políticos e disputas sobre o papel da escola na formação de sujeitos e na reprodução de narrativas nacionais.

Desde a abertura, o edital afirma que as obras devem “contribuir para a formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos, respeitando a diversidade e

promovendo a equidade no acesso ao conhecimento” (Edital PNLD 2024, Anexo III, p. 1).

Essa afirmação revela a adoção explícita de valores democráticos e multiculturais, alinhando o PNLD à promoção de uma escola pública que deve ir além da transmissão de conteúdos, atuando como espaço de reconhecimento e valorização das diferenças. A presença de expressões como “diversidade”, “equidade”, “protagonismo” e “formação integral” aponta para uma concepção de educação baseada na cidadania ativa e na pluralidade, ainda que dentro de um enquadramento normativo centralizado.

No que diz respeito especificamente às imagens e aos recursos visuais, os critérios deixam claro que o uso desses elementos deve ser significativo: “As imagens devem ser utilizadas com intencionalidade pedagógica, estabelecendo articulação com os textos e promovendo a leitura crítica dos conteúdos” (Anexo III, p. 4).

Essa orientação explicita a crença de que as imagens não são neutras, e que seu uso no livro didático deve favorecer a análise crítica e a alfabetização visual. Espera-se que o educador estimule a leitura das imagens em suas múltiplas camadas — forma, conteúdo, contexto — e não como meras ilustrações decorativas. Essa diretriz dialoga diretamente com a noção de imagem como mediação e linguagem, reconhecendo seu papel na formação do olhar e da leitura de mundo dos estudantes.

Outro trecho reforça esse compromisso com a função crítica do material:

Os conteúdos devem considerar diferentes perspectivas, evitar simplificações, estereótipos ou preconceitos, e incentivar o respeito às diferenças étnico-raciais, religiosas, culturais, de gênero, orientação sexual, faixa etária, condição socioeconômica e deficiências (Anexo III, p. 2).

Esse item aponta para uma política de Estado que busca regular não apenas o que se ensina, mas como se ensina e como se representa. O livro didático é entendido como um instrumento potente de socialização simbólica — capaz de reforçar ou desconstruir desigualdades. O foco na diversidade e na inclusão não é apenas discursivo: ele estrutura os critérios de aprovação das obras, ainda que, como demonstrado nos capítulos seguintes desta dissertação, a materialização desses princípios ocorra de forma desigual.

O anexo V do edital PNLD 2024 trata dos Critérios Específicos para Avaliação Pedagógica de Recursos Educacionais Digitais (REDs). O documento adota uma linguagem técnica, normativa e prescritiva, com forte presença de vocabulário administrativo e educacional, como “objetividade”, “usabilidade”, “interatividade”, “acessibilidade” e “metadados”. A retórica é marcada pela tentativa de padronização e controle: busca-se garantir que os materiais digitais mantenham uma função pedagógica bem definida, em consonância com a BNCC e com os princípios de equidade e inclusão estabelecidos pelo MEC.

Logo no início, o documento afirma que “Os REDs devem estar alinhados às competências gerais e específicas da BNCC, de modo a contribuir para o desenvolvimento das aprendizagens previstas para cada etapa da Educação Básica” (Anexo V, p. 1).

Essa citação evidencia a lógica centralizadora e curricularmente orientada do PNLD Digital. Ao mesmo tempo em que propõe uma atualização tecnológica do material didático, o edital reafirma o controle dos conteúdos e das competências a serem trabalhadas, evitando improvisos ou abordagens alternativas.

A retórica da inclusão e acessibilidade aparece de forma recorrente, revelando uma preocupação institucional com a democratização do acesso às tecnologias. Os critérios destacam, por exemplo:

Os REDs devem contemplar princípios de acessibilidade, possibilitando que estudantes com deficiência possam usufruir dos recursos pedagógicos, seja por meio da adaptação de linguagens ou pelo uso de tecnologias assistivas (Anexo V, p. 3).

Aqui, a linguagem normativa articula valores sociais importantes — como inclusão e equidade — à especificação técnica. A acessibilidade é apresentada não como uma escolha editorial, mas como um requisito ético-político, incorporado ao projeto pedagógico digital.

Além disso, os critérios enfatizam a necessidade de interatividade significativa, dizendo que os REDs devem “oferecer experiências de aprendizagem que envolvam a participação ativa dos estudantes, promovendo autonomia, criatividade e resolução de problemas” (Anexo V, p. 2).

Um ponto central da retórica do anexo é a ideia de que os recursos digitais devem ser avaliáveis, organizados e mensuráveis, o que se expressa na exigência

de uma “descrição clara dos objetivos de aprendizagem, conteúdos e competências mobilizadas” (Anexo V, p. 2).

Isso mostra a importância dada à transparência, rastreabilidade e alinhamento curricular, reforçando a ideia de que os REDs devem funcionar como extensões dos materiais impressos, e não como propostas autônomas ou experimentais. É uma lógica que revela o desejo do Estado de incorporar o digital sem abrir mão do controle institucional do conteúdo.

Em termos de valores, o documento revela uma crença no papel estratégico das tecnologias na equidade educacional, mas também uma desconfiança sobre seu uso espontâneo. O Estado aceita o digital, mas desde que este seja normatizado, avaliado e controlado — evitando que ele escape aos objetivos do PNLD.

Por fim, o anexo reafirma que “É imprescindível que os REDs apresentem coerência entre conteúdo, proposta pedagógica, forma de interação e objetivos de aprendizagem” (Anexo V, p. 2).

A ênfase na coerência entre forma e conteúdo mostra que o edital entende o material digital como uma ferramenta pedagógica funcional, e não como um experimento estético ou comunicativo. Essa visão é coerente com o tom técnico do edital como um todo, onde os REDs devem ser úteis, acessíveis, normatizados e curricularmente guiados.

Cabe destacar que entre os principais anexos, destacam-se os modelos de declaração de direitos autorais, como a “Declaração de Cessão de Direitos Autorais” e a “Declaração de Originalidade”, que são fundamentais para a aceitação das obras no processo de avaliação e inclusão no PNLD. A regulamentação sobre os direitos autorais, especialmente a exigência de contratos que comprovem a titularidade sobre textos, ilustrações, fotografias e outros trabalhos intelectuais, visa assegurar o uso legal e adequado das produções no contexto educacional.

Esses documentos não apenas formalizam o vínculo jurídico entre autores, editoras e o Estado, como também revelam valores fundamentais da política educacional: a centralidade da propriedade intelectual, a exigência de autenticidade e o controle público da circulação do conhecimento.

A “Declaração de Cessão de Direitos Autorais” (Anexo 10) determina que os autores “cedem à(s) Editora(s), em caráter irrevogável e irretratável, todos os direitos autorais patrimoniais incidentes sobre as obras (...) para fins de edição, publicação, comercialização e distribuição no âmbito do PNLD 2024”. A cessão abrange também

“as versões digitais interativas e acessíveis, impressas e em braille, bem como a disponibilização nos sistemas e plataformas mantidos pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)” (Brasil, 2022, p. 102).

Já a “Declaração de Originalidade” (Anexo 9) afirma que os proponentes devem declarar “que a coleção inscrita no PNLD 2024 é original e que não constitui variante parcial ou total de outra coleção já aprovada ou em processo de avaliação no âmbito do programa” (Brasil, 2022, p. 100), salvo se for apresentada como reedição autorizada e adaptada.

Ambos os documentos devem ser apresentados com firma reconhecida ou assinatura eletrônica com certificação digital, o que reforça a formalidade do processo e a confiança institucional nos mecanismos legais de autenticação: “Deverá estar assinada com firma reconhecida ou mediante assinatura eletrônica com certificação digital ICP-Brasil” (Brasil, 2022, p. 101).

Essas exigências revelam práticas sociais e valores centrais na política do PNLD: a produção de livros didáticos é entendida como uma operação jurídica e técnica altamente regulada, onde o conhecimento escolarizado deve estar juridicamente protegido e institucionalmente controlado. O Estado atua como garantidor da legalidade, da autoria e da autenticidade das obras, o que contribui para consolidar a legitimidade do material distribuído às escolas públicas. O compromisso com a originalidade também serve como uma barreira contra plágios e reaproveitamentos indevidos, protegendo a integridade da política pública e a equidade na seleção das obras.

O edital também estabelece critérios eliminatórios, como a proibição de veiculação de preconceitos de origem, cor, condição socioeconômica, etnia e gênero. Esses critérios visam garantir que as obras atendam não apenas aos padrões acadêmicos, mas também a princípios éticos e pedagógicos, evitando a disseminação de conteúdos discriminatórios ou prejudiciais. No PNLD 2024, assim como em editais recentes, a questão da diversidade aparece de maneira ampliada e estruturante, sendo tratada simultaneamente como diretriz transversal. Também é exigido que os materiais fomentem a empatia, a cooperação e a cidadania com base nos direitos humanos (Governo Federal, 2022). Esses aspectos, embora definidos em linguagem normativa e institucional, incidem diretamente nas escolhas cotidianas de iconógrafos e editores, como será possível observar no capítulo 3, onde abordo

os critérios visuais e as práticas cotidianas de produção e seleção de imagens que atendam a essas diretrizes.

Cabe destacar que a linguagem técnico-burocrática do edital, revela não apenas o esforço de padronização dos materiais didáticos, mas também a tentativa de consolidar um determinado horizonte de valores — como o compromisso com os direitos humanos, a diversidade e a justiça social — como estruturantes da política educacional brasileira contemporânea.

Esse horizonte ético aparece de forma particularmente nítida no Anexo III, que trata dos critérios comuns para a avaliação pedagógica das obras didáticas. A expectativa é que os livros do PNLD não apenas estejam “livres de estereótipos ou preconceitos” (BRASIL, 2022, p. 80), mas que também promovam ativamente uma imagem positiva de grupos historicamente marginalizados. Conforme orienta o edital:

As obras devem [...] promover positivamente a imagem de afrodescendentes, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, valorizando sua visibilidade e protagonismo social; [...] promover positivamente a cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e dos povos do campo, valorizando cada um desses segmentos sociais em suas tradições, organizações, saberes, valores e formas de participação social (BRASIL, 2022, p. 81).

O uso de expressões como “promover positivamente”, “valorizando” e “com intencionalidade crítica” — recorrentes ao longo do edital — demonstra um afastamento da mera neutralidade descritiva. Espera-se que os materiais didáticos sejam não apenas informativos, mas formadores, engajando-se na produção de representações mais plurais e reparadoras. Isso é reforçado por outra diretriz, que orienta as obras a:

subsidiar a análise crítica, criativa e propositiva da realidade brasileira, considerando seus contextos histórico, geográfico, ambiental, econômico, político, social e cultural (BRASIL, 2022, p. 80).

Tais exigências revelam uma política de educação que busca comprometer-se com o enfrentamento das desigualdades e com a valorização da diversidade regional, étnico-racial, de gênero e de modos de vida. Ao mesmo tempo, essas diretrizes impõem desafios concretos à prática editorial, especialmente no que se refere à seleção de imagens e à composição visual dos livros. Como será

aprofundado no capítulo 3 desta dissertação, esses critérios incidem diretamente sobre o trabalho cotidiano de iconógrafos e editores, que devem compatibilizar as exigências do edital com as lógicas de mercado, de tempo e de diagramação.

Nesse sentido, o edital funciona como um instrumento de mediação entre a política pública e a produção editorial. Ao exigir que as imagens reflitam uma “representatividade crítica” e “respeitem os direitos humanos”, o documento traduz em cláusulas técnicas um projeto pedagógico de fundo, alinhado a uma agenda de inclusão e de democratização do conhecimento. Como tal, ele não apenas regula o conteúdo das obras, mas também orienta os usos possíveis do arquivo imagético da educação básica no Brasil.

O processo de escolha das obras pelas escolas também é regulamentado no edital. As escolas selecionam os materiais com base no Guia do PNLD, que contém resenhas e avaliações pedagógicas das obras aprovadas, fornecendo suporte aos professores para garantir que os livros escolhidos atendam às necessidades do currículo e da realidade escolar: “As obras impressas deverão ser resistentes ao manuseio intenso, considerando que serão reutilizadas por, no mínimo, quatro anos” (BRASIL, 2022, p. 100).

Essa exigência materializa a ideia de reutilização como valor público, vinculada à política de universalização do acesso: o mesmo livro deve passar pelas mãos de diversos estudantes ao longo de seu ciclo de vida útil, o que exige um projeto gráfico que resista ao tempo e ao uso coletivo. Não se trata apenas de economizar recursos — há uma lógica ética e política embutida: o livro é um bem compartilhado, sustentado por recursos públicos, e deve, portanto, circular de forma equitativa, democrática e sustentável.

2.3.3. O edital como arquivo: memória, seleção e apagamento

Se pensarmos o edital do PNLD como um tipo de arquivo — nos termos sugeridos por Jacques Derrida (2001) —, ele se revela não apenas como um documento normativo, mas como uma tecnologia de regulação da memória coletiva e da imaginação pedagógica. Ao estabelecer com precisão o que deve ser ensinado (BNCC), como deve ser apresentado (critérios técnicos e pedagógicos), por quem (autoria individual) e com quais imagens e temas (critérios eliminatórios e exigência de representatividade), o edital antecipa os contornos do que poderá ser visto,

debatido e lembrado nas salas de aula do país. Para Derrida, todo arquivo envolve necessariamente uma dimensão política, pois selecionar o que será guardado e transmitido é também decidir o que será esquecido ou silenciado, como apresentarei melhor no capítulo seguinte. Nesse sentido, o PNLD funciona como um arquivo antecipatório: ao mesmo tempo em que organiza e preserva, também filtra, limita e apaga. Ele promove diretrizes de diversidade e inclusão, mas o faz a partir de um campo normativo centralizado, restringindo as formas de enunciação e as margens de criação. O edital, assim, consolida-se como um ponto de convergência entre norma e memória, concentrando decisões e projetando uma visão institucionalizada da educação nacional.

2.4. TENSÕES DE CENTRALIZAÇÃO E DEMOCRACIA NO PNLD

A política de avaliação do PNLD se orienta por um equilíbrio tenso entre centralização e democratização das escolhas didáticas. De um lado, há a imposição de critérios uniformes, definidos pelo MEC e pelo comitê de pareceristas, que visam garantir padrões mínimos de qualidade e coerência curricular em âmbito nacional. De outro, existe a demanda por maior participação das escolas e dos professores na seleção dos materiais, valorizando as especificidades regionais e pedagógicas de cada contexto. Explorar essa tensão é crucial para compreender de que modo a normatização estatal condiciona tanto a produção quanto a adoção dos livros didáticos e das imagens que neles são utilizadas.

Simone Meucci, que integrou a comissão técnica de Sociologia entre 2009 e 2011, oferece uma visão privilegiada desse mecanismo. Segundo ela, essa lógica rigorosa de avaliação acontece “pela burocracia, pela lei, pela legalidade” (diário de campo, 2025)

Durante sua função na comissão técnica, Meucci participou da elaboração do edital do PNLD específico para a Sociologia. Posteriormente, em 2015 atuou como parecerista, sendo responsável pela avaliação das obras didáticas. A legalidade se mostrou um aspecto essencial no cotidiano da política pública, conforme destacou em nossa conversa.

Teve um episódio que participamos falando da questão da inclusão, se falava muito sobre o que era o ECA, como que os livros didáticos tinham que respeitar o ECA. Tinham reuniões bastante gerais para mostrar a

normatividade do Estado brasileiro e as leis que estavam implicadas na formulação do livro didático. E aí a gente começou a fazer o edital geral, depois foi para os editais específicos. Eu tive que fazer sozinha na época e hoje não é mais assim. Mas a comissão técnica pegava os documentos oficiais da sociologia e formulava um edital com os critérios específicos da sociologia (diário de campo, Simone Meucci, 2025).

O envolvimento da legalidade também foi ressaltado em conversas com editoras, que destacaram a necessidade de compreender profundamente os critérios dos editais. Afinal, os livros didáticos são concebidos para atender aos requisitos estabelecidos pela banca avaliadora e seguir a legislação vigente, o que garante a aprovação dos mesmos (Diário de campo, 2024).

Ao descrever sua rotina no processo político, Meucci explicou que seu trabalho alternava entre períodos mais tranquilos e outros atarefados, com diversas reuniões. Em 2015, decidiu atuar como parecerista para aprofundar seu entendimento sobre a política pública e aproximar esse processo da Universidade Federal do Paraná.

A minha impressão sobre a política como um todo é que é na política fundamental. É importante que se o Estado brasileiro, compra os livros, ele precisa avaliar esses livros. E pessoas competentes precisam avaliar esses livros. Só que eu tenho ao mesmo tempo um incômodo com essa política porque ela também tem algo de varguista, sabe? E é uma centralização. Eu me sentia às vezes, eu ficava pensando sobre a experiência democrática na sua essência, é um comitê de sábios, vai de dizer, com processos bastante sérios que vai dizer se o livro está apto para circular em todo o Brasil através de um investimento público e eu ficar pensando o quanto que não seria importante também o MEC fazer políticas de discussão na escola sobre livros didáticos e descentralizar um pouco isso na escola — das escolhas serem feitas nas escolas fazer as escolas fazerem as fichas de avaliação, os professores das escolas. Então eu posso dizer para você que eu tenho uma percepção um pouco ambígua de tudo isso está entre a centralização e a democratização do processo de avaliação (diário de campo, Simone Meucci, 2025).

Esse depoimento de Meucci evidencia a tensão entre a centralização e padronização do processo de avaliação — que visa garantir qualidade técnica uniforme — e a possibilidade de democratização das escolhas na escola, a qual, embora amplie a participação docente, acarreta maiores riscos de heterogeneidade nos critérios adotados.

O termo "comitê de sábios", mencionado por Meucci, refere-se ao grupo altamente qualificado de professores universitários responsáveis por avaliar os materiais didáticos. São eles que determinam a aprovação ou reprovação de uma

obra, influenciando diretamente sua inserção no Guia do Livro Didático, documento que compila as coleções aprovadas. Posteriormente, os professores da rede pública escolhem, dentro das opções disponíveis, os livros que utilizarão em sala de aula.

Esse formato evidencia uma centralização significativa nas etapas iniciais do processo, ainda que preserve alguma margem de escolha por parte dos docentes da educação básica. Mais do que classificá-lo como autoritário ou não, o que se coloca em análise ao longo desta dissertação é a tensão entre os objetivos de controle de qualidade, a lógica da centralização e as aspirações de democratização. Tais elementos revelam dilemas estruturantes de políticas públicas: ao buscar garantir equidade e excelência, corre-se o risco de restringir a participação; ao ampliar a base decisória, pode-se comprometer certos critérios de padronização.

Ao longo da pesquisa de campo, diversos interlocutores mencionaram o papel progressista do PNLD na promoção da diversidade e no combate a estereótipos nos materiais didáticos, especialmente quando comparado ao mercado privado dos sistemas de ensino (diário de campo, 2024). Meucci também expressou um incômodo sobre essa questão. Por um lado, afirmou que "se você não tiver uma centralização, você fica em poderes oligárquicos, dogmáticos, que vão instituir conteúdos escolares à revelia de um certo critério razoável, né?" (diário de campo, Simone Meucci, 2025). Por outro, reconheceu as contradições desse modelo, pois "o edital equaliza, né? Esse é um problema das políticas públicas de Estado, que supõem um estudante médio. É um grande dilema [...] O edital tenta, a diversidade é quase um pressuposto da diversidade. A diversidade é um componente dessa universalização, mas ao mesmo tempo, o livro tem limites para atender isso, né?" (diário de campo, Simone Meucci, 2025).

Essa questão levanta um dilema estrutural nas políticas públicas de educação: como garantir equidade curricular sem justiça curricular? Por outro lado, como promover justiça curricular sem recorrer a políticas universalizantes, que inevitavelmente trazem um viés centralizador? O PNLD, ao tentar equilibrar esses aspectos, opera justamente dentro dessa tensão. A normatização dos editais busca assegurar critérios mínimos de qualidade e diversidade, mas parte de uma concepção de estudante médio que pode não contemplar plenamente as especificidades regionais e culturais do Brasil. Essa contradição revela os desafios de qualquer política pública que visa atender um país tão diverso, sem abrir mão de um eixo estruturante comum. É nesse cenário que minha pesquisa se insere, ao

mergulhar no problema das imagens usadas nos livros didáticos, buscando compreender como elas refletem, reproduzem ou tensionam essas dinâmicas de equidade e justiça curricular, especialmente diante da diversidade cultural e regional brasileira.

Uma das preocupações levantadas por Meucci diz respeito à confusão entre os conceitos de diversidade e desigualdade em algumas obras avaliadas. Ela relembra um caso específico em que um livro didático ilustrava um catador de materiais recicláveis no espaço urbano e descrevia a cena como uma representação da diversidade. Para Meucci, essa abordagem revelava um equívoco conceitual fundamental:

Ainda que a diversidade fosse contemplada em alguns aspectos, acabávamos por nos prender à ideia de diversidade, em vez de abordar a desigualdade de fato. A noção de desigualdade e a noção de diversidade são diferentes. Por exemplo, se você analisasse o tema da desigualdade de forma aprofundada, a diversidade quase nunca aparecia. Foi isso que percebemos. Falando de imagens, vimos livros que, ao mostrar fotos de carrinheiros ou catadores em cenas urbanas, como em cidades como Curitiba ou São Paulo, usavam essas imagens para representar a diversidade — o modo de vida, por exemplo. Porém, na legenda, essas situações eram classificadas como diversidade. E o edital era o único instrumento que tínhamos para apontar essa confusão conceitual entre diversidade e desigualdade (Simone Meucci, diário de campo, 2025).

Essa reflexão evidencia o papel centralizador do edital como mecanismo de regulação conceitual. Se, por um lado, sua normatividade impõe critérios aos materiais didáticos, por outro, ele atua como salvaguarda contra interpretações equivocadas que poderiam reforçar estereótipos ou naturalizar desigualdades sociais sob o discurso da diversidade.

Além das questões de diversidade e desigualdade, Meucci destaca a complexidade do trabalho dos pareceristas e a natureza burocrática do processo de avaliação. Segundo ela, avaliar um livro não se resume a identificar problemas evidentes, como erros editoriais ou equívocos conceituais. O desafio maior surge quando as falhas residem em dimensões mais sutis, como a incongruência da proposta pedagógica ou do recorte conceitual do componente curricular:

Problemas muito nítidos, né? Por exemplo, essa questão editorial, as imagens, equívocos conceituais estão tão elementares que é fácil fazer um parecer. Difícil é quando os problemas estão numa outra dimensão, numa camada de incongruência da proposta pedagógica aí do recorte conceitual do componente curricular. Sabe? Não é um trabalho fácil, é um trabalho que

exige gente muito qualificada, que precisa ser muito respeitada (Simone Meucci, diário de campo, 2025).

Embora a incongruência da proposta pedagógica seja um problema reconhecido e relevante, este estudo não se propõe a explorá-la diretamente, por se reconhecer que esta é uma questão que demanda uma análise mais aprofundada do campo educacional. Em vez disso, o foco desta pesquisa recai sobre o processo de composição dos livros didáticos, especialmente no que diz respeito ao controle e à gestão das imagens e conteúdos que circulam nesse espaço editorial. Portanto, as imagens, aqui, não são vistas como instrumentos adequados para resolver ou discutir as incongruências pedagógicas em si. Nesse sentido, esta abordagem pretende contribuir para a compreensão das dinâmicas editoriais que influenciam o modo como essas temáticas são apresentadas aos estudantes.

Outro ponto levantado por Meucci refere-se à especificidade da escrita exigida nos pareceres. Diferentemente da escrita acadêmica, que permite maior flexibilidade argumentativa, a escrita didática e jurídica dos pareceres segue um formato mais rígido e formal. Essa estrutura reflete as tensões presentes no próprio processo de criação, seleção e edição dos materiais didáticos, especialmente no que diz respeito às limitações e exigências impostas pelos editais. Essa rigidez dificulta a explicitação de certos problemas, como justificar, dentro dos parâmetros legais, que um material não possui qualidade suficiente para aprovação. Assim, a análise do processo editorial e dos atores envolvidos revela como as normas e critérios oficiais influenciam as decisões e moldam as produções, especialmente no que tange à escolha e uso das imagens nos livros didáticos.

Tem uma coisa na escrita, o jeito de escrever não é o jeito que a gente escreve para a universidade. O parecer tem um tratamento jurídico. Tudo passa pela burocracia, pela lei, pela legalidade. Como disse uma amiga minha, é muito difícil dizer que isso está muito ruim, que é inqualificado, dentro da lei (Simone Meucci, diário de campo, 2025).

Devido à universalização do PNLD, especialmente com a inclusão da Sociologia como disciplina, Meucci reconhece o sucesso das etapas iniciais do processo — desde a definição de cronogramas até a seleção das obras — por terem contribuído para consolidar a Sociologia na educação básica. No entanto, ela questiona a efetividade dessa política pública ao verificar que muitos livros acabem “parados” nas escolas, subutilizados ou mesmo esquecidos. Esse problema não

está relacionado ao conteúdo (temas de diversidade ou representações do Brasil), mas a falhas no próprio processo: embora o material seja entregue, não existe um mecanismo eficaz que garanta sua integração real nas práticas pedagógicas. Esse cenário evidencia tensões tanto na logística de distribuição quanto na forma como o livro é efetivamente incorporado pelos professores em sala de aula. Portanto, precisamos enxergar essa questão como um entrave no conjunto de etapas — da seleção editorial até a chegada e uso dos exemplares — e não como uma crítica ao conteúdo do livro didático em si.

Essa crítica não se limita à questão da utilização dos livros, mas também aponta para um dilema mais profundo: a centralização do PNLD. Como política pública, o programa opera em um delicado equilíbrio entre a padronização necessária para garantir qualidade e equidade e a flexibilidade requerida para atender às diversidades regionais e culturais do país. A centralização, embora essencial para assegurar critérios mínimos de qualidade e evitar a fragmentação do currículo, também pode gerar distanciamento entre as diretrizes federais e as realidades locais.

Essa tensão entre centralização e autonomia, que permeia o PNLD desde sua concepção, será um tema evidente nos próximos capítulos. Ao explorar os processos de produção, seleção e uso de imagens para os livros didáticos, buscaremos compreender como essa dinâmica se manifesta nas interações entre os diversos atores envolvidos — desde os formuladores de políticas públicas até o direcionamento de uso para professor em sala de aula. A centralização, portanto, não será tratada apenas como uma característica do programa, mas como um fenômeno complexo que influencia tanto os acertos quanto os desafios do PNLD.

Em síntese, a experiência de Simone Meucci, participante das comissões técnicas do PNLD, oferece uma chave de leitura crucial para compreendermos os limites estruturais do programa. Seu depoimento permite iluminar o funcionamento dos comitês de avaliação — os chamados “comitês de sábios” — e explicitar a tensão persistente entre centralização e democratização nas decisões sobre o livro didático. Essa lógica centralizadora se expressa de forma contundente no próprio edital do PNLD. Com sua linguagem normativa e critérios uniformes, ele determina desde as dimensões físicas dos livros até os conteúdos pedagógicos e a maneira como diversidade social deve ser representada. A formulação dessas diretrizes, sob responsabilidade do Ministério da Educação (por meio do FNDE) e de seus comitês

técnicos, pouco ou nada envolve as escolas ou os professores na definição dos critérios. A eles cabe apenas escolher, entre os livros aprovados, aquele que mais se ajusta ao seu contexto local — uma escolha, portanto, que já nasce delimitada.

Para Meucci, esse modelo carrega um traço "varguista", no qual a participação democrática é sacrificada em nome da padronização. Ela propõe que o MEC amplie os canais de escuta e deliberação, permitindo que as próprias escolas contribuam com avaliações ou deem retorno direto às comissões. A ausência desse diálogo compromete não apenas a pluralidade de visões nos textos, mas também restringe o trabalho dos profissionais da cadeia editorial — editores, iconógrafos, diagramadores — que se veem obrigados a atender prioritariamente às exigências centralizadas do edital, para só depois buscar estratégias de aproximação com os professores e suas realidades locais.

Dessa forma, a tensão entre controle e autonomia, entre padronização e pluralidade, atravessa todo o processo de produção do livro didático. Ela estrutura não só o conteúdo textual, mas também as imagens, os formatos, as escolhas gráficas e estéticas. A relação entre editais e práticas do mercado editorial, portanto, não é meramente técnica, mas profundamente política.

No capítulo seguinte, aprofundo essa análise a partir do estudo do banco de imagens Pulsar Imagens — um dos principais fornecedores de conteúdo visual para as coleções aprovadas no PNLD. Examino como o Pulsar ajusta seu acervo às exigências formais do edital.

3 CAPÍTULO 2 — ENTRE FILTROS E ACESSOS: CENTRALIZAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO NO BANCO DE IMAGENS PULSAR IMAGENS

No capítulo anterior, vimos que a centralização no PNLD não se dá apenas pelo “comitê de pareceristas”, mas também por meio do próprio edital e de suas normas rígidas, que definem de forma uniforme o que pode ou não circular nas escolas. Ao mesmo tempo, existe o ideal de democratização, expresso na ideia de que as escolas teriam voz na escolha dos livros. Neste capítulo 2, reencontramos essa mesma tensão no campo dos arquivos visuais: de um lado, indexadores e filtros algorítmicos — determinadas pelas exigências do edital e pelas normas de licenciamento — impõem critérios estritos de visibilidade (centralização); de outro, a promessa de um banco de imagens amplo, plural e acessível a todos os usuários sugere repertório diverso e descentralizado (democratização). A seguir, analisamos como essa lógica dual se manifesta na prática do arquivo da Pulsar Imagens e condiciona as representações visuais disponíveis para uso em livros didáticos.

Antes, uma breve apresentação. O banco de imagens Pulsar Imagens foi fundado em 1998, na cidade de São Paulo, e consolidou-se como um dos principais fornecedores de imagens para editoras de livros didáticos no Brasil². Durante as interlocuções com iconógrafos e editores, a Pulsar foi frequentemente citada como um parceiro essencial, seja pela atualização constante do acervo, pela variedade de representações ou pela disponibilização de licenças de uso de imagem que garantem a legalidade e, em tese, a ética no uso das fotografias. Seu extenso acervo e a diversidade de temáticas abordadas fazem da Pulsar, portanto, uma referência no atendimento aos critérios dos editais do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) segundo iconógrafos e editores da Editora Moderna e FTD e também da Tempo Composto (diário de campo, 2024).

Como destacaram as iconógrafas colaboradoras desta pesquisa, a Pulsar se destaca por atender a uma demanda crescente por diversidade e representatividade nos materiais didáticos. Mônica, da Tempo Composto, enfatiza como a Pulsar se diferencia por compreender as necessidades do mercado editorial e investir em imagens que contemplam a diversidade:

² Em conversa com Laura M. Del Mar Lourenço, diretora da Pulsar Imagens, me foi informado que o banco também realiza trabalhos voltados para a publicidade embora em quantidade muito inferior quando comparado ao mercado de livros didáticos (diário de campo, 2024).

Então a gente busca contemplar isso. Mas a gente tem uma limitação muito grande dos bancos de imagens, principalmente por questões de direitos do retratado. Então, nesse ponto, por exemplo, a gente gosta muito e usa muito a Pulsar, porque eles entenderam essa nossa necessidade e sempre que possível, eles produzem fotografias que atenda essa questão da diversidade, tanto étnico, cultural quanto social e com autorização dos retratados, né? (Diário de campo, 2024).

Flávia Aline Moraes, da Editora Moderna, complementou:

Qual é a vantagem da Pulsar que ela tem de forte? Autorização de uso de imagem, um direito civil. Então a gente não pode infringir essa regra, né, essa lei. Então, para eu publicar uma foto de uma pessoa, eu preciso que ela tenha autorização, a autorização da imagem dela. Essa é a preocupação da maioria das fotos, diria que são 90% das fotos recentes da Pulsar tem direito de uso de imagem, aí tem a diversidade, tem o quilombola, tem um indígena ou até pessoas assim em outras atividades (Diário de campo, 2024).

Essas observações permitem evidenciar como as exigências dos editais do PNLD atravessam as decisões editoriais, orientando tanto a escolha dos conteúdos quanto os critérios formais que regulam o uso das imagens. Como será explorado a seguir, essas exigências repercutem diretamente na forma como os bancos de imagem, como a Pulsar, organizam e operam seus acervos visuais. Por sua vez, tais diretrizes se ancoram nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos pareceres técnicos dos avaliadores responsáveis pela validação das obras, os quais, como discutido no capítulo anterior, exercem papel central na definição do que deve ser ensinado e de que forma esse conteúdo deve ser visualmente representado.

Entretanto, a Pulsar não é o único banco de imagens utilizado pelas editoras. Bancos internacionais, como Shutterstock e Getty Images, também são frequentemente citados, especialmente para livros de sistemas de ensino privados. Além disso, bancos nacionais, como Foto Arena e do fotógrafo Fábio Colombini, compõem os acervos acessados por iconógrafos (diário de campo, 2024). No entanto, para esta pesquisa, o foco recai sobre a Pulsar Imagens, devido ao seu papel central no fornecimento de imagens para o PNLD e à sua capacidade de atender às demandas específicas do mercado editorial brasileiro.

A escolha da Pulsar como objeto de estudo deste capítulo não se deve apenas à sua relevância no mercado, mas também à sua capacidade de refletir as complexidades e os desafios envolvidos na produção de imagens para livros

didáticos. Ao explorar o trabalho da Pulsar, esta pesquisa busca compreender como as imagens são selecionadas, categorizadas e licenciadas, e como esses processos influenciam a representação visual dos conteúdos educacionais. Essa abordagem permitirá uma análise mais profunda das dinâmicas que permeiam a produção do livro didático, destacando o papel das imagens como mediadoras de conhecimento e cultura.

Neste capítulo, pretendo demonstrar, a partir da perspectiva do usuário, como ocorre o acesso às imagens por meio de uma etnografia para a internet. Como aponta Hine (2020), delimitar rigidamente o campo na internet pode impor restrições teóricas; no entanto, a etnografia para a internet permite seguir múltiplas conexões entre ambientes analógicos e digitais. Além disso, ao lidar com um campo online, é fundamental adotar uma abordagem flexível.

Nesse sentido, em vez de tratar o campo como algo fixo, busco acompanhar fluxos e deslocamentos entre diferentes redes. A centralidade deste trabalho recai sobre os caminhos de acesso às imagens, os quais, ao possibilitarem a criação de relações, também me conduzirão a novos deslocamentos, ambientes e conexões. Assim, a pesquisa não se restringe apenas aos sites mencionados como bancos de imagens, mas se expande para compreender as dinâmicas mais amplas da circulação de imagens, tanto na internet quanto em contextos offline.

Pretendo também analisar os tensionamentos presentes no arquivamento das imagens a partir das relações de poder e controle, aproximando-me da leitura de Derrida (2001) sobre arquivo. Ao refletir sobre o modo como as imagens são arquivadas, percebe-se que esse processo não apenas modifica nossa relação com elas, mas também influencia as formas de acesso à informação visual. O que está arquivado adquire uma aparência de fixidez, mas essa fixidez é, na verdade, resultado de processos de seleção, edição e exclusão — e, paradoxalmente, permanece aberta a reinterpretações e deslocamentos.

Nesse sentido, trago os conceitos de pulsão de arquivo e pulsão de destruição para demonstrar que o banco de imagens não é apenas um repositório neutro, mas um sistema de poder que organiza, exclui e estrutura o conhecimento. Em suma, busco evidenciar que o modo como essas imagens são indexadas e acessadas reflete a dinâmica desse banco de imagens, evidenciando sua complexidade enquanto instrumento de controle e mediação da informação visual.

3.1. ACESSO ÀS IMAGENS: ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA PULSAR IMAGENS

Ao acessar o site da Pulsar Imagens (www.pulsarimagens.com.br) durante o mês de março de 2025, pude notar que o usuário se depara com uma interface inicial que coloca em evidência a identidade da marca, com a logo no topo da página, seguida de uma série de opções de navegação. No canto superior direito, há um botão para selecionar o idioma da plataforma, oferecendo as opções de Português ou Inglês, facilitando a acessibilidade para um público internacional. Ao lado, um ícone de “carrinho” sugere um sistema de compras, enquanto os botões “Entrar” e “Cadastre-se” se destacam como portas de entrada para a personalização da experiência.

Quando o usuário escolhe clicar no botão “Entrar”, surge uma caixa de login com o título “Entre para continuar”, exigindo informações de acesso, como e-mail ou login e senha. Para quem não lembra os dados de acesso, uma opção de recuperação (“esqueci a senha”) é oferecida, garantindo a continuidade da navegação. A interface é clara ao sugerir, logo abaixo, o botão para quem ainda não tem conta, com a chamada “Você ainda não tem conta?” seguida da opção de cadastro.

O processo de cadastro é aberto a qualquer usuário. Ao clicar no botão “Cadastre-se”, o site solicita informações pessoais básicas, como nome, sobrenome, e-mail e senha. Além disso, a Pulsar oferece uma opção de consentimento para receber novidades, acompanhada por um botão de aceite dos Termos de Uso, atendendo às normas estabelecidas no Marco Civil da Internet e outros acordos e legislações pertinentes.

Sabemos, a partir dos amplos debates contemporâneos sobre privacidade e regulação de dados na internet, que a leitura integral dos termos de uso de qualquer plataforma digital é uma prática incomum, frequentemente substituída por uma aceitação rápida e automática para agilizar o acesso ao serviço. No entanto, por se tratar de uma etnografia que investiga também a materialidade digital do banco de imagens Pulsar, optei por realizar uma leitura atenta dos “Termos de Uso” disponíveis no site da empresa. A linguagem adotada segue uma estrutura jurídica padronizada, com cláusulas que delimitam responsabilidades, definem as modalidades de licenciamento e reforçam os direitos autorais dos fotógrafos

representados. Um ponto de destaque é a ênfase nas imagens como conteúdos passíveis de licenciamento sob duas categorias — “direitos controlados” e “royalty-free” —, cada uma com implicações distintas de uso, tempo e exclusividade. Ainda que não haja nenhum elemento que salte aos olhos em termos de exceção ou surpresa, a leitura desses termos oferece pistas importantes sobre como se constrói institucionalmente o regime de circulação das imagens, reforçando a lógica contratual que organiza, regula e delimita os sentidos possíveis de uso dessas fotografias no contexto educacional.

Uma vez preenchidos os campos, o botão “Cadastrar” finaliza o processo, e o usuário tem a opção de voltar à página anterior se já possuir uma conta. Ao lado do botão de idioma, no canto superior direito, o usuário agora vê a saudação personalizada com “Olá, nome do usuário”. Ao clicar na seta ao lado, uma série de opções adicionais aparece: “Download”, “Pedidos”, “Perfil” e “Sair”. A área de “Downloads” refere-se às imagens licenciadas, enquanto “Pedidos” indica imagens que ainda estão em processo de licenciamento. A seção “Perfil” oferece uma maneira de personalizar a conta, permitindo ao usuário adicionar uma foto e endereço, e o botão “Sair” serve como uma saída do sistema.

Imagen 3: Página Inicial da Pulsar Imagens.



Fonte: Reprodução – Autora (2025).

Logo na página inicial do site da Pulsar Imagens, a primeira chamada de destaque posicionada abaixo do cabeçalho anuncia: “O mais completo banco de imagens do Brasil”. Essa frase, em evidência, cumpre a função de reforçar a proposta institucional da plataforma e captar a atenção do visitante logo no primeiro

contato. Ao fundo, observa-se uma imagem que se renova periodicamente conforme novas fotografias são adicionadas ao acervo. Logo abaixo, uma barra de busca permite ao usuário inserir palavras-chave relacionadas ao tipo de imagem ou vídeo desejado.

Ao lado da barra de pesquisa, duas opções ajudam a refinar a pesquisa: o usuário pode escolher se está buscando uma imagem ou um vídeo, e, ao lado dessas opções, o botão “Buscar” convida à ação, finalizando o processo de pesquisa. A escolha por essa estrutura de pesquisa facilita a navegação, permitindo ao usuário encontrar o conteúdo desejado.

Ao descer pela página inicial, o site exibe uma seção intitulada “Novidades da coleção”, composta por uma seleção de dez imagens. Logo abaixo, são apresentadas as imagens mais acessadas no mês de março de 2025. As fotografias exibidas nessa seção abrangem diferentes temáticas e contexto.

Imagen 4: Sessão “Novidades da coleção”.



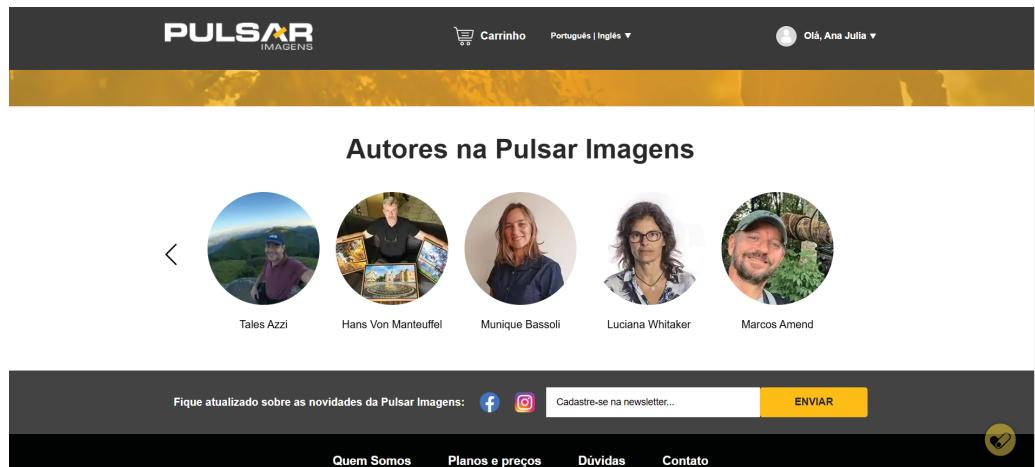
Fonte: Reprodução – Autora (2025).

Seguindo a navegação pela página, o usuário é apresentado às categorias do manual de indexação, que organizam o conteúdo do site de maneira temática. Essas categorias são: Agricultura, Animais, Brasil, Comida, Cultura, Economia, Educação, Energia, Habitação, Lazer, Natureza, População, Religiões, Saúde, Segurança, Subaquática, Tecnologia, e Transportes. Cada uma dessas seções contém imagens relacionadas aos respectivos temas.

Logo após essas categorias, o site apresenta uma seção intitulada "Autores na Pulsar Imagens", que oferece uma visão mais próxima dos fotógrafos responsáveis pelas imagens disponíveis na plataforma. Essa seção mostra o nome

e a imagem dos colaboradores. Até a data de 15/03/2025, o banco de imagens contava com 61 colaboradores, com predominância de homens brancos (em maioria), e 5 mulheres brancas. Ao clicar na imagem de qualquer autor, o usuário é levado para uma página que exibe as fotografias criadas por esse colaborador, permitindo uma exploração mais profunda e individualizada do trabalho de cada fotógrafo.

Imagen 5: Autores na Pulsar Imagens. Sessão “Novidades da coleção”.



Fonte: Reprodução – Autora (2025).

O site Pulsar Imagens, ao incluir a seção "Autores na Pulsar Imagens", não apenas apresenta os fotógrafos responsáveis pelo acervo disponível, mas também busca adicionar camadas de credibilidade, autoria e representatividade ao conteúdo visual. Essa escolha vai além da mera organização do banco de imagens, impactando diretamente a experiência do usuário e a forma como ele se relaciona com a plataforma.

Além de garantir credibilidade, a visibilidade dos autores cria um vínculo mais humano entre o usuário e os criadores do conteúdo visual. Em vez de lidar apenas com um banco de imagens impessoal, o visitante pode explorar o trabalho de fotógrafos específicos, compreendendo suas perspectivas e estilos individuais. Essa relação de autoria permite que o usuário navegue não apenas pelas categorias temáticas do site, mas também pelo olhar e pela identidade artística de cada colaborador. Esse fator pode influenciar tanto a escolha de imagens quanto a forma como o público percebe a narrativa visual construída pelo banco de dados.

Ao apresentar um grupo majoritariamente composto por homens brancos e um número significativamente menor de mulheres brancas (sem menção a outras identidades raciais ou de gênero), o site reflete uma realidade frequente em espaços de produção visual e artística: a desigualdade na participação e na visibilidade de diferentes grupos sociais. Isso não significa que a Pulsar Imagens, necessariamente, exclua intencionalmente certos perfis, mas a composição dos colaboradores expõe padrões estruturais da indústria de fotografia e da curadoria de imagens no ambiente digital.

A partir dessa observação, o usuário pode refletir sobre como a diversidade (ou a falta dela) impacta a produção de imagens disponíveis online. Um banco de imagens, por natureza, influencia as narrativas visuais que circulam em diferentes mídias e projetos. Assim, a predominância de determinados perfis de fotógrafos pode afetar tanto os temas abordados quanto às perspectivas representadas no acervo.

A apresentação da Pulsar Imagens na seção "Quem Somos" enfatiza a trajetória da empresa, sua ampla coleção de imagens e vídeos, bem como a credibilidade construída ao longo dos anos. Esse discurso é estruturado para reforçar três aspectos principais: autoridade no mercado, reconhecimento institucional e abrangência do acervo.

Desde o primeiro parágrafo, a Pulsar Imagens se posiciona como "o mais completo banco de imagens do Brasil", uma afirmação que busca consolidar sua relevância no setor. A menção ao número de mais de um milhão de fotografias e vídeos contribui para essa construção de autoridade, destacando a amplitude do acervo disponível. Além disso, a empresa vincula sua legitimidade ao fato de atender grandes editoras de livros didáticos e agências de publicidade renomadas, sugerindo que suas imagens possuem um papel significativo na produção de materiais educativos e publicitários no Brasil.

Criado em 1991, Pulsar Imagens é o mais completo banco de imagens do Brasil. Nosso acervo possui mais de um milhão de fotografias e vídeos, que retratam paisagens brasileiras, com sua natureza e arquitetura; elementos da nossa cultura, como as festas populares; além de aspectos da nossa política e economia. Há também um grande número de fotos do exterior. Nossas fotografias e vídeos foram registrados por mais de setenta fotógrafos profissionais, ganhadores dos prêmios Nikon de Fotografia, Esso de Jornalismo e Wladimir Herzog de Direitos Humanos, entre outros. Muitas de nossas imagens também estão em acervos de diversas instituições, como MASP - Museu de Arte de São Paulo, MAM - Museu de Arte Moderna

do Rio de Janeiro, IMS - Instituto Moreira Salles, Itaú Cultural e National Museum of Natural History / Smithsonian Institute. Pulsar Imagens tem, entre os seus clientes, as principais editoras de livros didáticos do país, além de outras empresas do mercado editorial brasileiro. As maiores agências de publicidade do Brasil também comprovaram a nossa qualidade, utilizando nossas fotos em grandes campanhas espalhadas por todo o país. Possuímos também imagens publicadas em países, como França, Inglaterra, Alemanha e Estados Unidos. (Página "Quem Somos", Pulsar Imagens).

Outro elemento central na construção da credibilidade da Pulsar Imagens é o destaque aos fotógrafos que integram seu acervo. A menção aos vencedores de prêmios como o Nikon de Fotografia, Esso de Jornalismo e Wladimir Herzog de Direitos Humanos posiciona esses profissionais como referências no campo da fotografia, associando a Pulsar a um padrão de qualidade elevado. Além disso, o fato de suas imagens estarem presentes em acervos de instituições como o MASP, o Instituto Moreira Salles e até mesmo o Smithsonian Institute reforça ainda mais a legitimidade da empresa. Esse reconhecimento institucional funciona como um selo de prestígio, mostrando que as imagens da Pulsar transcendem o uso comercial e alcançam espaços de preservação e valorização cultural.

A descrição também ressalta a diversidade de temas presentes na coleção da Pulsar Imagens. A empresa afirma capturar elementos da cultura brasileira, política e economia, além de paisagens naturais e urbanas. Embora o foco principal seja o Brasil, há a menção a um "grande número de fotos do exterior", o que sugere uma expansão do acervo para atender a demandas variadas. Esse aspecto amplia a percepção de que a Pulsar Imagens pode ser uma referência tanto para quem busca representações visuais do Brasil quanto para quem precisa de conteúdos internacionais.

A seção "Planos e Preços" da Pulsar Imagens apresenta as opções disponíveis para licenciamento de imagens. A primeira opção, "Comprar avulsas", propõe um modelo simplificado de aquisição de imagens, permitindo que o usuário escolha e pague diretamente via PayPal. Essa abordagem atende àqueles que precisam de uma solução rápida e pontual, sem a necessidade de estabelecer contratos mais complexos. O modelo "Royalty Free" oferece maior flexibilidade ao licenciado, permitindo o uso da obra em perpetuidade sem custos adicionais além do valor pago no momento da contratação. Esse tipo de licença é especialmente vantajoso para quem precisa utilizar a imagem de forma recorrente em diferentes contextos, sem se preocupar com renovações de direitos. Já o modelo "Direito

Controlado" apresenta um licenciamento mais restrito e personalizado, ajustando o valor da licença com base no tempo de uso, território, finalidade e mídia de aplicação. Essa abordagem permite que imagens sejam exclusivas dentro de um determinado setor de mercado, impedindo que empresas concorrentes utilizem a mesma fotografia enquanto o contrato estiver vigente. Esse tipo de licença é especialmente relevante para campanhas publicitárias ou institucionais que buscam exclusividade visual.

Imagen 6: Página "Planos e Preços" da Pulsar Imagens.

Fonte: Reprodução – Autora (2025).

A seção de dúvidas da Pulsar Imagens apresenta orientações sobre os principais modos de navegação e pesquisa no acervo. São indicadas duas formas principais de busca: por palavra-chave ou assunto de interesse, e por código da imagem. A primeira permite maior flexibilidade, sendo útil para localizar conteúdos a partir de termos amplos como “cultura popular” ou “arquitetura brasileira”; já a segunda atende usuários que desejam retornar rapidamente a uma imagem específica. Curiosamente, a busca por autoria não é mencionada, o que pode sinalizar que a seção do site dedicada aos fotógrafos — com retratos, menções a prêmios e exposições — funciona mais como estratégia de prestígio e valorização simbólica do acervo do que como mecanismo efetivo de busca. Em vez de apenas se posicionar como um repositório funcional de imagens, a plataforma parece também buscar se consolidar como um acervo cultural-artístico. A imagem em destaque na página inicial, com a legenda “patrimônio imaterial do Brasil”, reforça

essa intenção, aproximando o banco de uma curadoria visual ligada a questões de identidade e memória nacional.

Após a busca, o site apresenta os resultados com duas opções de exibição: thumbnails menores para uma visão geral rápida ou imagens ampliadas para uma análise mais detalhada. A possibilidade de ordenar os resultados por data, últimas adicionadas ou relevância permite que o usuário refine ainda mais a busca de acordo com sua necessidade, seja para encontrar conteúdos mais recentes ou os mais relevantes dentro do banco de imagens.

Um detalhe interessante é a funcionalidade de pré-visualização ao passar o mouse sobre a imagem, oferecendo uma experiência mais intuitiva antes de abrir os detalhes completos. Esse recurso evita que o usuário precise carregar páginas desnecessárias, tornando a navegação mais ágil.

A Pulsar oferece um conjunto robusto de filtros localizados na coluna esquerda da página, permitindo ajustes mais refinados na pesquisa. Os usuários podem adicionar palavras-chave adicionais para um refinamento mais preciso da busca, escolher entre fotos ou vídeos dependendo do formato necessário, selecionar imagens com ou sem autorização de modelo — um critério essencial para produções publicitárias ou institucionais —, filtrar imagens por data, ideal para quem busca registros específicos de determinado período, definir a orientação da imagem (horizontal ou vertical), útil para projetos gráficos e editoriais, escolher imagens por autor, permitindo pesquisas direcionadas a determinados fotógrafos, e filtrar por cidade e estado, uma funcionalidade valiosa para quem busca imagens relacionadas a determinadas localidades.

Em suma, a interface algorítmica da Pulsar — por meio da barra de busca, dos menus de categorias e dos filtros — funciona como um filtro silencioso: decisões de design definem, desde o primeiro clique, quais imagens serão enfatizadas e quais ficarão no fundo do acervo. Ao se apresentar como “o mais completo banco de imagens do Brasil” e garantir acesso a todos os usuários cadastrados, a Pulsar encarna uma retórica de democratização semelhante à do PNLD, que afirma levar material a todas as escolas. A seção “Autores na Pulsar Imagens” e a diversidade de categorias (Agricultura, Cultura, Educação etc.) reforçam essa ideia de um espaço plural, aberto a múltiplas vozes e cenários. No entanto, esse mesmo “design de busca” funciona, na prática, como um mecanismo de centralização paralelo à burocracia dos pareceres do PNLD: ele decide antecipadamente o que será visível e

o que ficará soterrado em páginas subsequentes, limitando o repertório de imagens realmente acessível ao usuário.

3.2. TESTANDO PESQUISA DE IMAGENS: UMA DISCUSSÃO INICIAL SOBRE ARQUIVO

No primeiro teste, ao digitar a palavra "Diversidade", as principais imagens encontradas na página inicial estão relacionadas principalmente a Paradas LGBTs. A busca retornou 225 resultados. A primeira imagem exibida contém as seguintes palavras-chave associadas: "ato público", "atração turística", "Avenida Paulista", "cultura", "evento", "festa", "LGBT", "manifestação", "passeata", "pessoas", "população", "protesto", "turismo", "turistas", "região sudeste", "manifestantes", "gays", "diversidade sexual", "lésbicas", e "gay". Essas palavras-chave estão diretamente relacionadas ao contexto de mobilização e celebração da diversidade, como observado nas imagens associadas à temática LGBT.

Imagen 7: Imagem de retorno de pesquisa para "Diversidade".



Fonte: Reprodução – Autora (2025).

No segundo teste, ao pesquisar a palavra "Afrodescendentes", a página retornou 3.815 resultados. Vale notar que as imagens exibidas inicialmente são filtradas por data, com as mais recentes aparecendo nas primeiras páginas.

A primeira imagem apresentada possui as seguintes palavras-chave associadas: "apresentação", "cultura", "cultura afro-brasileira", "dança", "dançando", "energia elétrica", "festival", "folclore", "iluminação", "luzes", "movimento", "noite",

"noturna", "praça", "noturno", "região sudeste", "palco", "musical", "afrodescendentes", "ao ar livre", e "cultura tradicional".

Imagen 8: Imagem de retorno de pesquisa para "afrodescendentes".



Fonte: Reprodução – Autora (2025).

Ao clicar na palavra-chave associada "cultura tradicional", que apareceu na primeira posição durante a pesquisa da palavra "afrodescendente", a página de resultados apresentou uma série de opções de filtragem interessantes. Ao lado esquerdo da página, os usuários podem adicionar palavras-chave adicionais para refinar a busca, tornando-a mais específica conforme suas necessidades. Além disso, é possível aplicar filtros por tipo de arte, permitindo a escolha entre foto e vídeo, e também por tipo de licença, oferecendo a opção de selecionar imagens com "direito controlado" ou "royalty-free". Esses filtros tornam a experiência de busca mais personalizada, ajustando os resultados conforme as preferências do usuário.

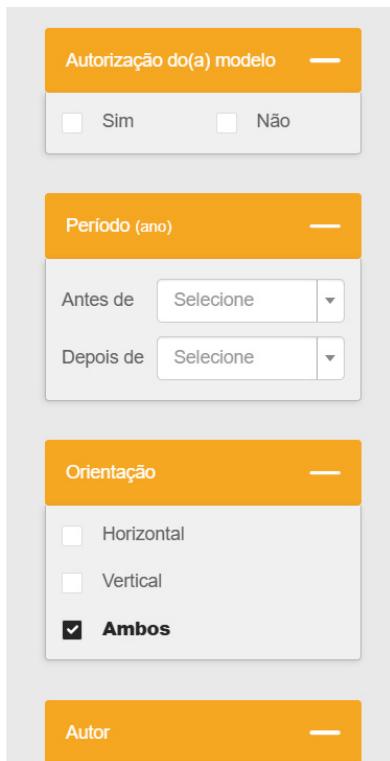
Imagen 9: Filtros da Pulsar.



Fonte: Reprodução – Autora (2025).

Além dos filtros mencionados, a página de resultados oferece a opção de refinar a busca por imagens que possuem autorização do(a) modelo, um critério essencial para a seleção de fotografias destinadas aos livros do PNLD. Outra funcionalidade relevante é o filtro por período, que permite selecionar imagens registradas em períodos específicos entre 1984 e 2024, possibilitando comparações históricas entre diferentes momentos. Esse recurso reativa o catálogo ao trazer à superfície imagens mais antigas, ampliando as possibilidades de curadoria e uso. Além disso, é possível ajustar a busca conforme a orientação da imagem — horizontal, vertical ou ambas —, facilitando a seleção de acordo com as demandas específicas de cada projeto.

Imagen 10: Filtros da Pulsar (autorização de modelo, período e orientação).



Fonte: Reprodução – Autora (2025).

Mais abaixo, a página oferece a opção de filtrar os resultados por autor, permitindo que o usuário pesquise imagens específicas de determinados fotógrafos. Além disso, é possível filtrar por cidade, o que se refere às imagens cadastradas nas respectivas localidades. Também há filtros para selecionar o estado e a região (Centro-Oeste, Nordeste, Norte, Sudeste e Sul), o que é útil para quem busca imagens relacionadas a contextos geográficos específicos dentro do Brasil. Para uma busca ainda mais ampla, o filtro por país permite selecionar imagens de lugares como Angola, Brasil, Colômbia, Estados Unidos da América e França, ampliando as opções para além do território brasileiro.

Antes mesmo de selecionar o modo como os resultados serão ordenados, o site oferece ao usuário um conjunto de filtros que ajudam a refinar a busca. Esses filtros podem ser agrupados, de maneira analítica, em quatro grandes categorias: critérios técnicos (como orientação da imagem — vertical ou horizontal —, presença ou ausência de autorização da pessoa retratada e autoria da foto), critérios temporais (período em que a imagem foi registrada), critérios geográficos (local de produção da fotografia) e critérios temáticos (assuntos, eventos ou elementos

representados). Uma vez aplicados os filtros, o usuário pode optar por ordenar os resultados de três maneiras: por data, pelas últimas adicionadas ou por relevância. Esses critérios de ordenação ajustam a apresentação das imagens conforme a intenção do usuário — seja priorizando atualidade, novidade no acervo ou pertinência em relação ao termo buscado.

Ao selecionar uma imagem, abaixo de sua descrição, encontramos o caminho do licenciamento da imagem, com as informações do processo pelo qual ela foi adquirida. Antes de adicionar a imagem ao carrinho de compras, é necessário fornecer informações detalhadas sobre o uso pretendido, como título do projeto, tipo de projeto (editorial, publicidade, entretenimento), fim de utilização, formato e tamanho. Isso assegura que o licenciamento seja adequado às necessidades do cliente, além de organizar a utilização das imagens de acordo com os parâmetros definidos.

O acesso às imagens em um banco como o da Pulsar Imagens depende de dois processos complementares. O primeiro é a indexação, realizada internamente por profissionais responsáveis por atribuir palavras-chave que descrevem o conteúdo visual de cada imagem. Esse processo funciona de dentro para fora: é a forma como o banco “prepara” os arquivos para serem encontrados, classificando-os segundo um vocabulário específico. O segundo processo é a busca, que parte do usuário e opera de fora para dentro: ao digitar palavras-chave no campo de pesquisa, o sistema retorna imagens previamente indexadas com esses termos. A combinação desses dois processos — um organizando o arquivo e o outro acionando seu conteúdo — define o que pode ou não ser encontrado.

O processo de indexação é, portanto, um aspecto central na construção do acervo e nos sentidos atribuídos às imagens. As palavras-chave funcionam como uma tradução do visual para o textual, tentando capturar o conteúdo da imagem de maneira ampla. Por exemplo, uma fotografia de um palco com pessoas cantando pode ser indexada com termos como “palco”, “musical” e “festival”; já uma cena noturna em uma praça pode receber palavras como “noite”, “noturna” e “praça noturno”. Esse processo, contudo, está longe de ser neutro: ao escolher certos descritores em detrimento de outros, determinados significados são fixados enquanto outras interpretações possíveis são apagadas ou silenciadas conforme abordarei com mais detalhe no próximo capítulo.

Neste sentido, aproximando-me de Derrida (2001), considero o arquivo não apenas como um registro do passado, mas como uma promessa para o futuro. A forma como as imagens são catalogadas e arquivadas hoje influencia diretamente as maneiras pelas quais elas serão acessadas no presente e seu potencial para serem ou não localizadas no futuro. Em um banco de imagens como a Pulsar Imagens, a seleção e a categorização das fotografias determinam quais representações do Brasil estarão disponíveis para responder às demandas de editores e editoras e, em última instância, quais imagens do país serão retratadas nos livros didáticos. A indexação, nesse contexto, não é apenas um processo técnico, mas um mecanismo ativo de mediação e controle da memória visual e histórica.

Além disso, a ausência de determinadas imagens ou a forma como são descritas impacta diretamente a construção do conhecimento. Se certos registros nunca forem indexados ou arquivados, eles deixam de fazer parte do horizonte de possibilidades de representação. Essa exclusão não é meramente acidental, mas revela relações de poder que estruturam o arquivo enquanto sistema de organização e, ao mesmo tempo, de apagamento. Como Derrida sugere, todo arquivo carrega um desejo de fixação, mas essa fixidez é paradoxal: ao mesmo tempo em que estabiliza significados, ela também implica seleção, edição e exclusão.

As palavras-chave, portanto, operam como “linhas de vida”³ que mantêm as imagens ativas dentro do banco de dados, conectando-as a usuários em potência e a seus usos possíveis. Ao estabelecer essas conexões, no entanto, também obliteram outras: desativam ou tornam impotentes relações e interpretações que poderiam emergir, mas que se perdem naquilo que não foi nomeado. Assim como a linguagem nunca captura integralmente a realidade, a indexação nunca esgota os sentidos de uma imagem — sempre há algo que escapa, que poderia ter sido nomeado de outra forma, incluído ou simplesmente pensado de maneira diversa. Além disso, o repertório sociolinguístico mobilizado na criação de palavras-chave está imerso nas dinâmicas e forças sociais ativas em determinado tempo. O arquivo,

³ De acordo com Tim Ingold (2007), as "linhas de vida" são entendidas como as trajetórias pessoais, culturais e históricas que atravessam a vida de indivíduos e comunidades. No contexto da indexação de imagens, esse conceito pode ser utilizado para entender como as imagens se conectam a narrativas e significados mais amplos, com as palavras-chave funcionando como pontos de conexão entre a fotografia e o contexto em que ela é utilizada, permitindo que as imagens ganhem novos sentidos e interajam com diferentes "linhas de vida" ao serem aplicadas em projetos, como os de livros didáticos.

embora se apresente como uma promessa de preservação e continuidade, carrega em sua estrutura marcas de seu presente. A indexação, nesse sentido, revela uma submissão dos mecanismos de busca às condições sócio-históricas de sua formulação, tornando o arquivo um espaço não apenas de memória, mas também de disputa e atualização constante de sentidos.

Derrida (2011, p. 31) afirma que "mais trivialmente: não se vive mais da mesma maneira aquilo que não se arquiva da mesma maneira". Ou seja, a forma como arquivamos as coisas altera nossa relação com elas. Se algo é arquivado de maneira diferente — com outra técnica, outro suporte, outra lógica —, nossa experiência com esse algo também se transforma.

No caso da Pulsar Imagens, o fato de ser um banco de imagens digital modifica profundamente o acesso e a interpretação das imagens do Brasil. Diferente de um álbum físico ou de uma biblioteca de negativos fotográficos, um banco digital opera por meio de algoritmos de busca, tags e critérios comerciais, que determinam o que é mais visível e o que cai no esquecimento digital. Isso significa que a organização do arquivo não é neutra: as palavras-chave e as categorias utilizadas para indexar as imagens influenciam diretamente as formas de representação do país.

Se uma imagem de um mercado popular for indexada sob a categoria "Brasil rural" em vez de "Brasil urbano", essa escolha já impõe uma leitura sobre o espaço e a cultura representada. Da mesma forma, a ausência de certas categorias — como "povos indígenas contemporâneos" — pode levar à invisibilização de determinadas identidades e realidades. Assim, o significado das imagens não é apenas uma questão do que está representado nelas, mas de como elas são arquivadas. A estrutura do banco de imagens antecipa interpretações e restringe possibilidades futuras de leitura.

Esse processo de fixação de sentidos por meio da linguagem se torna ainda mais evidente quando observamos a permanência de termos que envelheceram mal — e, com eles, as próprias imagens que ajudam a perpetuar. Para ilustrar essa questão, realizei buscas com os termos "folclore", "tribo", "índio", "mendigo" e "febem". Embora esses vocabulários tenham sido amplamente utilizados em décadas anteriores, hoje são reconhecidos como imprecisos, genéricos ou carregados de estigmas. A seguir, apresento os resultados encontrados.

As imagens retornadas pela busca pelo termo “folclore” no site da Pulsar Imagens contabilizam 4983 imagens até o mês de maio de 2025 e retratam majoritariamente apresentações culturais em espaço público, com destaque para danças, músicas e elementos cênicos que remetem à cultura popular brasileira. Os personagens aparecem vestidos com trajes coloridos e tradicionais, em performances coreografadas, sugerindo um registro voltado a eventos encenados para apreciação coletiva — possivelmente festivais ou atividades educativas. A ambientação urbana, as luzes noturnas e a presença de plateia em algumas das fotos indicam que essas manifestações são registradas como espetáculos organizados.

Imagen 11: Resultado de busca para termo “folclore”.



Fonte: Reprodução – Autora (2025).

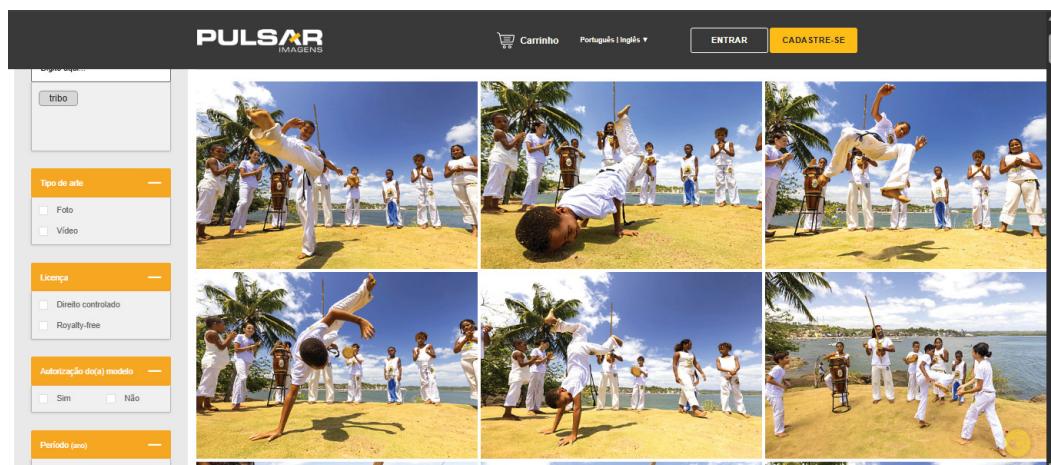
A imagem mais recente da coleção é datada de dezembro de 2024, o que mostra que a categoria “folclore” continua ativa e em uso no banco de dados, tanto para indexação quanto para licenciamento.

No entanto, o uso contínuo desse termo pode ser problematizado. Ainda que ele nomeie manifestações reconhecidas oficialmente como “patrimônio imaterial”, o rótulo “folclore” pode produzir certo distanciamento temporal e simbólico, remetendo a uma ideia de passado cristalizado ou de um Brasil “tradicional” e “pitoresco”. Tal enquadramento tende a obscurecer a vitalidade e a contemporaneidade dessas práticas, que são, na verdade, dinâmicas, híbridas e enraizadas em contextos vivos da cultura popular. Em alguns debates antropológicos e educacionais, o termo é inclusive considerado pejorativo por carregar resquícios de exotização e

inferiorização, especialmente quando associado a populações racializadas ou subalternizadas.

A busca pelo termo “tribo” no site da Pulsar Imagens retornou 310 resultados, revelando uma ambiguidade significativa na aplicação dessa palavra-chave. Curiosamente, as primeiras imagens exibidas não retratam povos indígenas, mas sim apresentações de capoeira realizadas por crianças em um cenário litorâneo, com data de 2023. Essa dissociação entre o termo buscado e o conteúdo visual sugere que a palavra “tribo” pode estar sendo usada de maneira genérica, imprecisa ou até equivocada, reforçando estereótipos culturais ou confusões semânticas.

Imagen 12: Resultado de busca para termo “tribo”.



Fonte: Reprodução – Autora (2025).

Apenas ao descer na página de resultados é possível encontrar imagens diretamente relacionadas a grupos indígenas, sendo que a mais recente delas data de 2016. Isso indica que, embora o termo ainda esteja presente na indexação do banco, ele deixou de ser amplamente utilizado nos últimos anos, possivelmente por seu caráter anacrônico ou pejorativo.

A persistência da categoria “tribo” no sistema de busca levanta questões importantes sobre os critérios e atualizações do vocabulário de indexação. A ausência de uma substituição mais precisa – como “povos indígenas” ou mesmo o nome específico dos povos retratados – reforça a ideia de que certas taxonomias, mesmo desatualizadas, continuam a moldar o acesso ao acervo imagético. Neste contexto, o termo “tribo” não apenas revela uma defasagem técnica, mas também um obstáculo ético e político: ele homogeneíza experiências diversas e contribui

para a fixação de uma visão simplificada ou folclorizada das populações indígenas no Brasil contemporâneo.

A busca pelo termo “índio” na Pulsar Imagens resultou em 23.234 imagens, sendo a mais recente datada de abril de 2025. O volume expressivo e a atualidade do material indicam que esse vocábulo segue amplamente empregado na indexação do banco de dados, mesmo diante de debates recorrentes sobre sua inadequação.

As imagens de destaque retratam majoritariamente manifestações políticas e culturais indígenas contemporâneas, com registros no espaço cívico de Brasília, como o Congresso Nacional. A presença de cartazes, indumentárias tradicionais e mobilizações coletivas reforça o caráter atual e ativo dos sujeitos retratados — o que contrasta fortemente com a conotação historicamente associada ao termo “índio” como figura estática, mítica ou pertencente ao passado.

Imagen 13: Resultado de busca para termo “índio”.



Fonte: Reprodução – Autora (2025).

Apesar da robustez e relevância das imagens, o uso continuado da palavra-chave “índio” pode produzir generalizações e apagar as especificidades culturais, linguísticas e políticas dos diferentes povos indígenas do Brasil, como os Yanomami, Guarani, Tikuna, entre outros. Além disso, o termo tende a reificar uma identidade única e homogênea, desconsiderando a autodefinição preferida pelas próprias populações indígenas, como “povos indígenas” ou os nomes étnicos específicos.

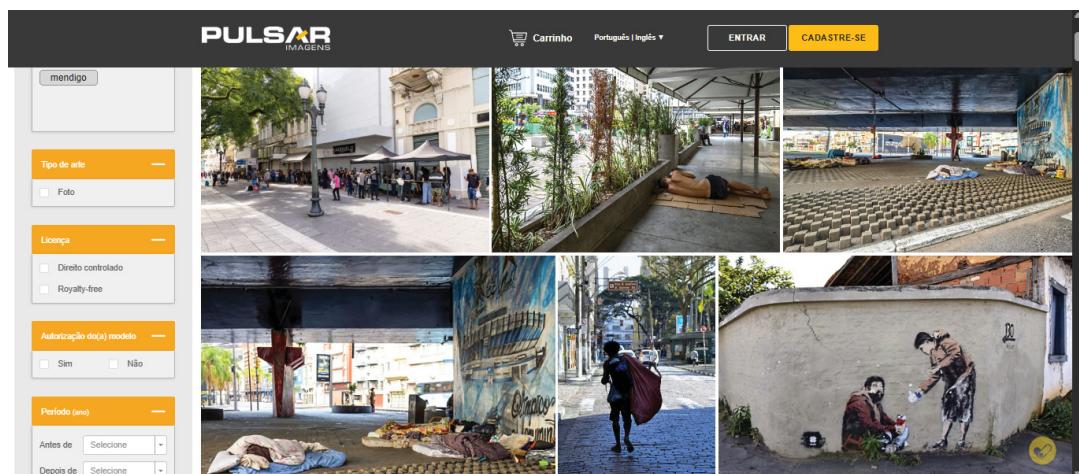
Essa escolha terminológica revela a persistência de um vocabulário colonial, mesmo em arquivos que lidam com imagens atualizadas e voltadas ao público

educacional. A manutenção do termo “índio” como indexador principal pode ser entendida, portanto, como uma forma de controle simbólico, moldando o modo como essas imagens serão acessadas e compreendidas por editores, educadores e estudantes.

A busca pelo termo “mendigo” na Pulsar Imagens retorna 209 resultados, sendo o mais recente datado de fevereiro de 2025. Isso indica que, apesar de ser um termo marcado por conotações estigmatizantes e ultrapassadas, ele ainda é utilizado ativamente na indexação da plataforma.

As imagens associadas retratam pessoas em situação de rua, dormindo em calçadas, sob viadutos ou em praças públicas, além de representações artísticas como grafites. Embora as cenas retratem com nitidez a precariedade urbana e o abandono social, o uso da palavra “mendigo” como indexador simplifica e desumaniza essas existências, reduzindo-as a uma categoria fixa, carregada de julgamentos morais e distanciada de uma abordagem mais crítica e contextualizada — como “pessoas em situação de rua” ou “população em vulnerabilidade”.

Imagen 14: Resultado de busca para termo “mendigo”.



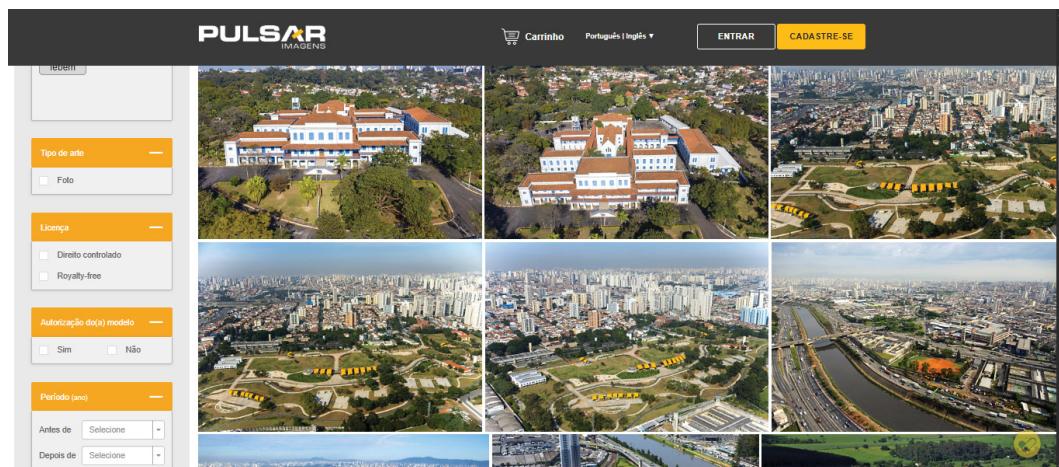
Fonte: Reprodução – Autora (2025).

Essa escolha terminológica reitera a ideia de que o vocabulário indexador atua como força organizadora do olhar, ao mesmo tempo em que condiciona e limita as leituras possíveis. Em vez de promover uma leitura sensível à dignidade e complexidade social das pessoas retratadas, o termo perpetua uma visão reducionista. Assim, a continuidade do uso de termos como “mendigo” revela não

apenas uma permanência semântica, mas uma permanência ideológica na estrutura classificatória do arquivo.

Por fim, a busca por *febem* — sigla da extinta Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor — retornou apenas 13 imagens, com a mais recente datada de julho de 2021. A escassez de resultados e a ausência de imagens mais atuais indicam um certo abandono do termo, o que dialoga com sua substituição institucional e discursiva. Ainda assim, sua presença no banco de dados demonstra como os arquivos retêm traços de períodos históricos específicos, funcionando como camadas sedimentadas de vocabulário.

Imagen 15: Resultado de busca para termo “Febem”.



Fonte: Reprodução – Autora (2025).

Esses exemplos reforçam a ideia de que as palavras-chave conectam as imagens a seus usuários potenciais e, ao fazê-lo, também obliteram conexões possíveis, desativando outras formas de nomeação e interpretação. Além disso, o repertório sociolinguístico mobilizado na produção dessas palavras-chave está sujeito às dinâmicas e forças sociais de seu tempo. Assim, mesmo que o arquivo prometa permanência e acesso futuro, a indexação denuncia sua submissão ao presente — aos contextos, ideologias e convenções que moldam aquilo que é visto e nomeado como visível.

A partir de Derrida (2001), podemos aprofundar essa reflexão ao pensar o arquivo como um espaço tensionado entre duas forças opostas: a pulsão de arquivo (o desejo de preservar, registrar, conservar) e a pulsão de destruição (o esquecimento, a perda, a erosão da memória). Como ele aponta, “o modelo deste

singular ‘Bloco Mágico’ incorpora também o que parecia contradizer, sob a forma de uma pulsão de destruição, a pulsão mesma de conservação que poderíamos chamar também pulsão de arquivo” (Derrida, 2001, p. 32).

Essa contradição estrutural está presente na organização do banco da Pulsar: ao mesmo tempo em que ele funciona como um repositório que preserva e disponibiliza imagens para usos futuros, também opera por meio de exclusões. O que não é indexado, ou o que não é encontrado pelos mecanismos de busca, torna-se praticamente inexistente dentro do horizonte de possibilidades de representação. As palavras-chave — termo central neste processo — são atribuídas por profissionais da empresa a partir de uma combinação entre os elementos visuais da fotografia, suas especificações técnicas e, principalmente, a adequação aos critérios exigidos nos editais do PNLD. O resultado é um banco de dados altamente condicionado por demandas normativas e pedagógicas. Por exemplo, categorias como “com autorização do retratado” ou “formato horizontal” não são apenas filtros neutros: elas refletem diretamente os parâmetros técnicos do edital que especificam a viabilidade de uso da imagem no livro impresso. Assim, as exigências do PNLD incidem de forma concreta sobre o modo como as imagens são organizadas e acessadas.

A ameaça da pulsão de destruição dentro do arquivo, como Derrida sugere, é infinita. Não se trata apenas do risco de perda accidental, mas de um mecanismo estrutural que define o que pode ou não ser acessado. Esse “mal de arquivo” não é apenas um problema técnico, mas uma questão ética e política: quem decide quais imagens serão preservadas? Quem determina as palavras-chave que guiam sua busca? Quem controla as narrativas que emergem desses arquivos? No caso da Pulsar, essa responsabilidade recai sobretudo sobre editores e indexadores, profissionais que operam dentro de um circuito marcado tanto por decisões técnicas quanto por disputas simbólicas e pragmáticas.

Ao analisar o banco de imagens da Pulsar sob essa perspectiva, torna-se evidente que não estamos apenas lidando com um sistema de armazenamento, mas com um dispositivo de poder que participa da modelagem da memória visual do país. A atuação da Pulsar se inscreve num campo mais amplo de produção de visualidades voltadas à educação, sobretudo pela sua inserção nos livros didáticos do PNLD. Nesse contexto, o banco de imagens não apenas guarda registros do Brasil, mas contribui para a produção de uma iconografia autorizada sobre o país —

definindo o que se pode ver, lembrar e ensinar como representação legítima da realidade nacional.

O desejo de arquivar nasce da consciência da perda. Arquivamos porque sabemos que algo pode desaparecer. No entanto, o próprio ato de arquivar não é suficiente para garantir a permanência. A estrutura do arquivo impõe filtros, hierarquias e temporalidades que afetam o que será lembrado ou esquecido.

No caso da Pulsar Imagens, esse mecanismo pode ser observado de maneira concreta. A plataforma privilegia imagens mais recentes, tornando as mais antigas menos acessíveis com o tempo. Além disso, a lógica dos editais do MEC, que exigem imagens com no máximo cinco anos de idade, reforça essa dinâmica. Fotos que poderiam ilustrar realidades duradouras tornam-se obsoletas não por seu conteúdo, mas pelo critério temporal do arquivo. O próprio mecanismo de arquivamento, portanto, impõe um tipo de esquecimento.

Em Derrida, arquivar nunca é um gesto neutro: ao escolher o que permanece e o que se apaga, o arquivo revela conflitos de poder e memória que atravessam toda sociedade. De forma análoga, o banco da Pulsar — embora se apresente como espaço de democratização, oferecendo acesso a milhares de imagens — funciona, em última instância, como um “comitê de salvaguarda” digital. Se, no capítulo 1, vimos que o PNLD equilibra a retórica de democratização (todas as escolas devem ter acesso) com um regime de centralização normativa (edital único, “comitês de sábios”), aqui encontramos o mesmo nó no campo dos arquivos visuais: o design de busca da Pulsar promete pluralidade, mas seus filtros e indexações reproduzem a lógica centralizadora do PNLD, determinando quem torna visível e quem permanece oculto.

São os profissionais da Pulsar, que combinam elementos visuais, metadados técnicos e exigências do PNLD para atribuir descritores. Esse grupo restrito funciona como um “comitê de sábios” do arquivo digital, decidindo quais imagens serão encontradas — e quais ficarão invisíveis. Ou seja, antes de um editor ou iconógrafo localizar qualquer foto, esta já terá sido submetida ao filtro da indexação, que reflete as mesmas demandas do PNLD que definem de que forma o material pode circular nas escolas. Assim, o banco se torna uma “impressão” do Brasil — uma fixação de representações que, ao mesmo tempo em que preserva, edita e exclui.

Em suma, o trabalho de indexação expõe as marcas do presente sociopolítico e evidencia como, sob o discurso de pluralidade, segue atuando um mecanismo de

controle. No próximo capítulo, examinarei mais detalhadamente como essas escolhas de indexação moldam as práticas editoriais nos livros didáticos.

4 CAPÍTULO 3 — INDEXAÇÃO E ICONOGRAFIA: COMO AS IMAGENS VÃO PARAR NOS LIVROS DIDÁTICOS

Neste capítulo, analiso os processos de indexação no banco de imagens Pulsar Imagens, com foco no trabalho da indexadora Lia Mara, e o processo de seleção iconográfica realizado por profissionais vinculados às editoras, a partir das interlocuções com Flávia Aline Moraes (Editora Moderna) e Mônica de Souza (empresa terceirizada Tempo Composto). Além disso, apresento perspectivas editoriais a partir das conversas com Ana Cláudia Fernandes, editora da Moderna, e Valquíria Tronolone, editora assistente da FTD.

A indexação consiste na atribuição de palavras-chave que descrevem o conteúdo das imagens, facilitando sua recuperação por meio de buscas no sistema do banco de dados. Já o trabalho do iconógrafo envolve a curadoria e a escolha das imagens mais adequadas para compor os livros didáticos, sempre em conformidade com as diretrizes pedagógicas e editoriais. Para localizar as imagens pertinentes, os iconógrafos se baseiam nas palavras-chave previamente atribuídas pelos indexadores. Assim, os processos de indexação e iconografia estão profundamente interligados pela lógica da classificação: a categorização inicial realizada pelo indexador condiciona diretamente as possibilidades de busca, acesso e seleção efetuadas pelo iconógrafo.

As análises aqui apresentadas resultam do trabalho de campo realizado ao longo de 2024 junto à equipe da Pulsar Imagens. Meu primeiro contato com a empresa ocorreu em junho do mesmo ano, a partir de uma busca no Google com a expressão “banco de imagens brasileiro”. Esse encontro me levou a uma conversa inicial com Laura Del Mar Lourenço, diretora da Pulsar, que prontamente acolheu a proposta da pesquisa e me inseriu no cotidiano da empresa.

No decorrer do trabalho de campo, realizei uma entrevista com Laura Del Mar Lourenço e Delfim Martins (editor da Pulsar), na qual discutimos a transição da antiga Agência F4 para a atual estrutura da Pulsar Imagens. Em agosto de 2024, entrevistei também Alexandre Tokitaka (editor), com quem conversei sobre os critérios de aceite e recusa de imagens no banco, além de sua trajetória profissional dentro da empresa. Nesse mesmo período, realizei dois encontros com Lia Mara (indexadora), nos quais exploramos os processos e especificidades do seu trabalho com a indexação. Entrevelei ainda César Diniz (fotógrafo vinculado à Pulsar), que

compartilhou sua experiência como autor cujas imagens integram o acervo do banco.

Além das entrevistas, acompanhei presencialmente a rotina da equipe da Pulsar durante o mês de setembro de 2024, no escritório da empresa em São Paulo. Essa aproximação com Laura também abriu portas para contatos com profissionais externos à Pulsar, especialmente iconógrafos que atuam em editoras parceiras do banco. Com isso, foi possível ampliar o escopo empírico da pesquisa, incluindo as pontas do circuito de circulação das imagens — da produção ao uso final nos livros didáticos.

Se nos capítulos 1 e 2, identificamos o nó estrutural que atravessa toda a cadeia do PNLD: de um lado, um movimento de democratização do outro, um regime de centralização normativa, aqui no capítulo 3, deslocamos nosso olhar para o espaço intermediário onde essas tensões ganham forma concreta: os bastidores do banco de imagens e da iconografia das editoras. É aqui, no trabalho de indexadores como Lia Mara e nos fluxos de seleção de iconógrafos, que se encadeiam as normas do edital (garantia de “veracidade” e diversidade), a lógica do “idioma analítico” (categorias, palavras-chave e filtros visuais) e as demandas de projeto gráfico (planos aéreos, enquadramentos, diagramação). É nessa interseção que concluímos como a dupla dinâmica “centralização × democratização” deixa sua marca decisiva sobre o repertório narrativo disponível nos livros didáticos — determinando quais histórias visuais emergem, quais são canalizadas e quais permanecem silenciadas.

4.1. INDEXAÇÃO: CATEGORIZAÇÃO DAS IMAGENS E LIMITAÇÕES DE CLASSIFICAÇÃO

A vontade de classificar nos acompanha — talvez seja uma das formas mais antigas de dar sentido ao mundo. Ainda assim, muitas das tentativas de organizar o conhecimento foram (e continuam sendo) marcadas por arbitrariedades e pretensões totalizantes. Jorge Luis Borges ironiza justamente isso em “O idioma analítico de John Wilkins” (1952), ao comentar o projeto do filósofo inglês do século XVII que propunha um sistema universal de categorias — um idioma capaz de nomear o mundo com precisão absoluta e eliminar os ruídos da linguagem. Em seu “An Essay Towards a Real Character and a Philosophical Language” (1668), Wilkins

imaginava uma ordenação lógica e “real” do mundo. Borges, no entanto, desmonta essa lógica ao apresentar uma encyclopédia fictícia chinesa em que os animais são classificados em grupos como “os que pertencem ao imperador”, “os que quebram vasos” ou “os que de longe parecem moscas”. O resultado é um riso desconcertante — e um lembrete de que toda classificação, por mais científica que se pretenda, carrega escolhas, exclusões e um traço inescapável de imaginação cultural.

Registrei as arbitrariedades de Wilkins, do desconhecido (ou apócrifo) encyclopedista chinês e do Instituto Biográfico de Bruxelas; notoriamente não há classificação do universo que não seja arbitraria e conjectural. A razão é muito simples: não sabemos o que é o universo (Borges, 1952. p. 94).

A reflexão de Borges sobre a arbitrariedade inherente a qualquer sistema de classificação ecoa diretamente no trabalho de indexação de imagens. De modo similar, a indexação é, essencialmente, uma tentativa de traduzir o mundo visual em termos verbais. Nesse processo, inevitavelmente, nuances se perdem ou se transformam. Como mostrarei a seguir, tal como a proposta de Wilkins, a indexação busca estabelecer um “idioma analítico” ao definir categorias, palavras-chave e relações entre termos que, à primeira vista, parecem neutras, mas que, na realidade, estão profundamente enraizadas em contextos culturais, sociais e políticos. Essas decisões afetam não apenas como as imagens são acessadas e interpretadas, mas também quais narrativas ganham visibilidade e quais são silenciadas.

Essa consciência sobre a natureza instável e construída da classificação aparece com força na fala de Lia Mara, indexadora da Pulsar Imagens:

Então o indexador tem que ser uma pessoa curiosa, a gente até tem um manual de indexação que ele vem se transformando desde que começou, porque a gente vai criando regras de denominação para detalhes (Mara, 2024).

Lia Mara é uma das indexadoras da Pulsar Imagens. Sua trajetória se entrelaça com a iconografia, desenvolvendo uma proximidade significativa com o banco de imagens, e foi esse fio condutor que a levou a ser convidada para trabalhar no banco de imagens durante o lançamento do site. A dinâmica de trabalho na empresa se revelou tão prazerosa que, hoje, Lia Mara reconhece em si uma satisfação genuína na atividade de indexação (diário de campo, 2024).

Cabe destacar que durante a migração da Pulsar para o ambiente digital, a formação em biblioteconomia de Laura (diretora da Pulsar Imagens) foi fundamental para estabelecer um padrão de qualidade e credibilidade na indexação das imagens, segundo os interlocutores. Lia Mara menciona que o manual de indexação funciona como a “estrutura da empresa”, sendo continuamente atualizado para incorporar novos detalhes e regras. Todo o processo de indexação é realizado remotamente, por meio do ambiente de administração do site.

Nesta seção, gostaria de introduzir a ideia de que a indexação pode ser entendida como uma prática que tece “linhas de vida” entre as imagens, os fotógrafos e os usuários. Essa visão dialoga com Ingold (2015), que explora como os seres humanos se conectam uns aos outros e ao ambiente através de práticas, narrativas e formas de representação. Neste sentido, gostaria de apontar aqui o papel da indexação como criação e construção de significados a partir de termos lexicais que relacionam narrativa às imagens.

O trabalho de indexação é um processo rigoroso de pesquisa, no qual o profissional busca inserir o maior número possível de informações relevantes sobre a imagem. Isso é feito por meio de palavras-chave que desempenham um papel fundamental nos mecanismos de busca utilizados por iconógrafos e outros usuários do site. Embora o manual de indexação da Pulsar não tenha sido acessível para a realização desta pesquisa devido à sua confidencialidade, é possível perceber as bases desse processo por meio das “categorias” disponíveis no site. Essas categorias abrangem as áreas de “Agricultura, Animais, Brasil, Comida, Cultura, Economia, Educação, Energia, Habitação, Lazer, Natureza, População, Religiões, Saúde, Segurança, Subaquática, Tecnologia e Transporte”. Dentro de cada uma dessas áreas, termos de identificação específicos contribuem para o enriquecimento das informações associadas a cada imagem.

Lia Mara explica acerca das informações que devem ser preenchidas nas imagens:

Olha, informações básicas como a descrição que a gente chama de um “assunto principal” que seria a legenda é fundamental, porque ela vai dar suporte para o cliente quando usar a imagem, poder também tem argumentos para montar a sua legenda específica dentro daquele livro, Então o local, a data, a região do país. Detalhes, como a etnia das comunidades. Dados, como um parque nacional. O bioma do parque, né? Porque aí você vai identificando situações que o bioma sofre queimada.

Então você vai identificando por informações geográficas e informações gerais (Lia Mara, diário de campo, 2024).

Lia Mara, em sua fala, reforça essa ideia ao destacar a importância de "contextualizar" as imagens. Ela enfatiza a necessidade de incluir informações sobre a localização geográfica, a data em que a fotografia foi tirada, a etnia das comunidades retratadas e até mesmo o bioma que envolve a imagem. Ao fornecer esse "pano de fundo", a indexação transforma as fotografias em fragmentos de histórias maiores sobre o Brasil, permitindo que os usuários compreendam as mesmas em suas complexidades sociais e culturais.

Essa ideia se conecta ao modo como Alexandre Tokitaka (editor da Pulsar Imagens) busca imagens que “contenham uma história” ao selecioná-las para o banco (diário de campo, 2024). No entanto, a indexação em si não narra essa história — ela oferece as várias possibilidades de narrativas que podem emergir. Ou seja, o indexador não é quem conta o enredo final, mas quem abre caminhos potenciais: cada termo atribuído a uma imagem aponta para um conjunto de usos e interpretações futuras. É somente no encontro entre a imagem e o conteúdo do livro, por meio do trabalho da iconógrafa ou do editor, que essas histórias em potência se concretizam. Ao mesmo tempo, ao enfatizar certos descritores, a indexação deixa de fora outras leituras possíveis, fechando algumas vias de interpretação para abrir outras. Isso remete à ideia de Derrida (2001) sobre o arquivo: as histórias não estão todas lá de forma fixa, mas existem em potência, emergindo apenas quando a imagem sai do arquivo pelas mãos de quem a utiliza.

Neste sentido, assim como Ingold (2015; 2022) descreve as linhas que entrelaçam o tecido da vida humana, o manual de indexação da Pulsar atua como uma estrutura invisível que organiza e orienta o trabalho da equipe, conectando imagens, palavras e critérios normativos. Lia Mara, indexadora responsável por grande parte do acervo, busca constantemente garantir o que chama de “veracidade” (diário de campo, 2024) ao nomear imagens. Para isso, recorre a fontes oficiais — como o IBGE, sites de prefeituras, nomenclaturas de parques nacionais ou bancos de dados científicos sobre biomas e taxonomias — que fornecem respaldo técnico à prática de nomear.

No entanto, como aponta Latour (2001), essas fontes não representam um reflexo direto da realidade, mas sim o que ele chama de “referências circulantes”: informações que foram estabilizadas por meio de redes institucionais, científicas e

burocráticas. Nesse sentido, o dado técnico usado para indexar — por exemplo, o nome correto de um rio ou a classificação de uma espécie — é apenas o último elo de uma longa cadeia de mediações, padronizações e validações.

O que legitima essas escolhas, no caso do banco de imagens, é justamente a normatividade do PNLD. O programa, ao centralizar os critérios de produção dos livros didáticos, define também os parâmetros do que pode ser considerado válido, correto e oficial. Esses parâmetros se apoiam fortemente no conhecimento científico institucionalizado, que se torna o alicerce das exigências dos editais. Assim, o discurso da “veracidade” que orienta a indexação está longe de ser espontâneo: ele é regulado por uma política pública que busca garantir, nos livros didáticos, uma representação autorizada da realidade brasileira — validada pelo Estado e ancorada no saber científico.

Em outras palavras, a prática cotidiana de Lia Mara é atravessada por um sistema de controle que começa muito antes do ato de nomear. O que parece ser uma escolha técnica — optar entre “área rural” e “comunidade ribeirinha”, por exemplo — é, na verdade, parte de um processo político de estabilização de significados. É o PNLD, com seu edital e seus critérios, que estrutura os contornos dessa prática, determinando não apenas como os livros serão escritos, mas também como as imagens serão descritas, organizadas e, enfim, visíveis.

A conversa com Lia Mara abordou a importância de se adaptar às mudanças linguísticas e sociais no contexto da produção de materiais didáticos, especialmente em relação à descrição e indexação das imagens. Ao falar sobre a necessidade de atualização constante dos termos utilizados, ela enfatizou como a inclusão de uma variedade de informações é essencial para a precisão e a riqueza das legendas. Para ilustrar isso, Mara trouxe exemplos de como a linguagem precisa se ajustar às mudanças sociais, como no caso das pessoas transgênero, e também de como, no contexto das religiões e dos esportes, novas denominações e expressões surgem constantemente:

A gente procura se atualizar para colocar os nomes corretos e as siglas corretas para, por exemplo, as pessoas de transgênero. A gente procura ser o mais realista possível. Nas religiões também. A gente estuda, verifica denominações, expressões que combinam (...) e a nível de esporte, né? A gente vai caminhando conforme as coisas vão também se aprofundando. Antigamente a gente só tinha o surfe de prancha, agora tem o surfe de vários tipos, né? (Lia Mara, diário de campo, 2024).

Essa abordagem reflete a necessidade de um processo dinâmico de indexação, onde a atualização dos termos é constante, de acordo com as transformações da sociedade e as práticas culturais que se expandem com o tempo. Durante minha visita a campo, Laura reforçou o acompanhamento contínuo de mudanças sociais que exigem a inserção de novos termos refletindo em reuniões recorrentes para a reatualização deles nos materiais, se necessário (diário de campo, 2024). Portanto, a imagem indexada não fica solidificada a primeira classificação, pode ser reatualizada e reinterpretada conforme necessidade.

Cabe destacar que o trabalho de Lia Mara, como indexadora de imagens, ocorre dentro de um fluxo organizado em formato Kanban: neste, o fotógrafo faz o upload das imagens (preenchendo um formulário com informações básicas como data e local da imagem, legenda e ainda pode sugerir palavras-chave para a sua imagem), o editor às seleciona e pode ou não editá-las, e, uma vez aprovadas por estes, elas são colocadas na fila de indexação (diário de campo, 2024). Nesse momento, Mara retira cada imagem dessa fila e passa a registrar informações relevantes, atualizando metadados e tecendo novas camadas de significado ao tecido existente. Ela não segue um protocolo rígido, mas opera de forma artesanal e cuidadosa, movendo-se continuamente entre a massa documental em constante atualização e demandas específicas do banco. A cada imagem, Mara consulta o manual de indexação, avaliando a pertinência de termos, siglas e categorias que refletem as transformações sociais e culturais — como novos movimentos sociais, identidades de gênero ou fenômenos culturais emergentes. Esse processo não apenas organiza o acervo, mas também recontextualiza cada foto, permitindo que ela dialogue de maneira mais atualizada e representativa com o público.

A indexação, assim, não é um processo neutro ou meramente técnico. A escolha dos termos e a forma como as informações são organizadas refletem as perspectivas, os conhecimentos e a interpretação do indexador. Como destacou Lia Mara:

Sem dúvida, a indexação é um trabalho de pesquisa também. Primeiro, porque eu, pelo menos, checo todas as informações que o fotógrafo coloca. Desde a grafia do local da cidade ou do ambiente onde ele estava. Nas etnias indígenas, por exemplo, algumas têm duas, três ou até quatro grafias diferentes. Então, nesse caso, fazemos uma avaliação para aplicar todas elas, para incorporar todo tipo de pesquisador (Lia Mara, diário de campo, 2024).

Aqui, fica evidente que a prática da indexação exige um cuidado contínuo com a precisão e a diversidade das informações. A pesquisa constante e a verificação de dados, como nomes de localidades ou variações linguísticas em diferentes etnias, demonstram a responsabilidade do indexador em garantir que as imagens possam ser acessadas por um público variado, com diferentes necessidades de pesquisa.

Além disso, essa fluidez ressalta a capacidade da indexação de ser não apenas um processo técnico, mas uma prática criativa e interpretativa. O ato de escolher as palavras-chave e construir pontes entre as imagens e o vocabulário contemporâneo é uma tarefa que exige sensibilidade e atenção às profundas nuances das transformações sociais. O indexador, assim, não só cataloga informações, mas também se envolve em um trabalho que cria novos significados.

Ao conectar imagens com termos específicos, a indexação, estabelece relações que tecem fios condutores para narrativas complexas, criando um espaço de construção simbólica sobre o Brasil. Tomemos como exemplo a indexação de uma fotografia de uma escola flutuante na Amazônia:

Imagen 16: Fotografia de Escola Flutuante na Amazônia.



Fonte: Reprodução – Autora (2025).

Palavras-chave como “escola flutuante”, “ensino fundamental”, “vista de drone”, “região norte”, “vista de cima”, “educação pública”, “municipal”, “ensino público”, “amazônia”, “amazônica”, “comunidade ribeirinha”, “pré-escola”, “ensino infantil”, “rio Solimões”, “zona rural” e “área rural” foram associadas à imagem em questão. Esses termos não apenas facilitam a busca dentro do banco de dados da Pulsar, mas também organizam camadas de sentido que orientam a forma como a

imagem pode ser compreendida e utilizada. A análise atenta dessas tags revela que elas operam em diferentes níveis de significação, articulando dimensões técnicas, geográficas e educacionais.

Alguns dos termos — como “vista de drone” e “vista de cima” — respondem a exigências práticas e gráficas. Funcionam como marcadores de enquadramento visual e atendem às necessidades do design editorial, indicando imagens que oferecem planos amplos, geralmente utilizados em materiais didáticos para dar noção de paisagem, relevo ou estrutura territorial. Esses descriptores não dizem respeito ao conteúdo da imagem em si, mas ao seu uso potencial em diagramações específicas.

Outros termos — como “amazônia”, “amazônica”, “rio Solimões”, “comunidade ribeirinha”, “zona rural” e “área rural” — fazem uma localização geográfica e ambiental da imagem. Essas palavras-chave contextualizam o território, revelando que se trata de uma região com forte presença fluvial, marcada por modos de vida ribeirinhos e condições rurais. Ao mesmo tempo em que situam a imagem espacialmente, elas constroem um recorte sociocultural, acionando representações ligadas ao bioma amazônico e às particularidades de sua população.

Por fim, palavras-chave como “escola flutuante”, “ensino fundamental”, “ensino infantil”, “pré-escola”, “educação pública”, “ensino público” e “municipal” compõem um terceiro grupo, que remete ao universo educacional. Esse conjunto de palavras-chave, quando considerado em sua articulação, compõe uma espécie de pré-narrativa. Embora não contenham, por si só, uma história linear, essas tags constroem uma moldura semântica que direciona a interpretação da imagem.

Assim, a indexação não se limita a descrever a imagem; ela expande seu potencial narrativo, entrelaçando elementos que, juntos, desenham um panorama mais amplo da vida na Amazônia. Se para Ingold (2015; 2022), a narrativa não é apenas uma forma de representar o real, mas uma prática que participaativamente na produção de sentido. Ao conectar imagens a conceitos, a indexação também organiza e interpreta o mundo ao nosso redor, criando camadas de significado que oferecem novas maneiras de compreender o contexto social, cultural e ambiental de cada fotografia.

Ao lançarmos um olhar para as fontes oficiais que auxiliam no processo de indexação e em consequência na forma narrativa presente nesta, Lia Mara destaca:

Olha, a gente tem um fato material, né? O IBGE também é um ponto de pesquisa importante, mas não vejo que falta no IBGE. Muito pelo contrário. Eles sempre estão incluindo informações históricas ou detalhes das cidades (Lia Mara, diário de campo 2024).

Por outro lado, ela aponta que as prefeituras muitas vezes apresentam informações desatualizadas ou imprecisas: "As prefeituras passaram por uma transição de informações digitais e a realidade foi se perdendo." (Lia Mara, diário de campo, 2024).

Essa omissão de informações pode ser um desafio significativo, especialmente quando as fontes oficiais não estão disponíveis ou são incompletas. Neste sentido, a política da empresa consiste, em sua perspectiva, de "pecar" por omissão do que "recheiar" a imagem de conexões que podem ser duvidosas (diário de campo, 2024). Dessa forma, a pesquisa cuidadosa e a análise crítica tornam-se essenciais, pois a escolha dos termos e a construção das narrativas dependem da qualidade das informações disponíveis. Portanto, a indexação não é apenas uma tarefa técnica; é uma prática que requer uma compreensão profunda das nuances culturais, sociais e ambientais que moldam as imagens e suas histórias.

Em vez de ser apenas um repositório histórico de imagens, o banco funciona como um espaço onde múltiplas histórias existem em potência — latentes, esperando o momento de serem ativadas pelo encontro com quem as acessa. Assim, a prática da indexação participa não apenas da organização do material visual, mas também da criação das condições para que um vasto mosaico narrativo possa emergir. As imagens, ao serem buscadas e utilizadas, ajudam a formar e reinterpretar o tecido social e cultural do país. Dessa forma, a indexação ultrapassa a esfera técnica, adentrando o campo da produção de sentidos e da reconfiguração simbólica da realidade brasileira.

Entretanto, é importante destacar os limites da representação. A indexação, como qualquer prática de catalogação, possui restrições e não pode capturar a totalidade da experiência humana. Palavras-chave e categorias funcionam como pontos de partida, mas a verdadeira riqueza das narrativas sobre o Brasil reside em sua complexidade — nas histórias que escapam das classificações e que não podem ser facilmente reduzidas a um sistema de indexação.

A partir desse reconhecimento dos potenciais e dos limites da indexação, cabe perguntar: quais contextos sociais, políticos e históricos embasam as escolhas

pelos descritores que orientam nosso acesso às imagens? Mais especificamente, como a exigência de “veracidade” — alicerçada em referências científicas e nos parâmetros do PNLD — e as demandas do design gráfico dos livros didáticos configuram o repertório de narrativas que se tornam visíveis, e, inversamente, quais histórias permanecem silenciadas pelas lacunas de classificação?

A seguir, analisarei exemplos concretos do acervo da Pulsar Imagens para responder a essas questões. Para cada imagem, examinarei seu conjunto de palavras-chave e como eles refletem as normas do PNLD além dos recortes políticos e culturais que ativam certas narrativas ao passo que deixam outras fora do campo da visibilidade.

Imagen 17: Fotografia de Agricultora capinando – Quilombo Alto Terra Nova.



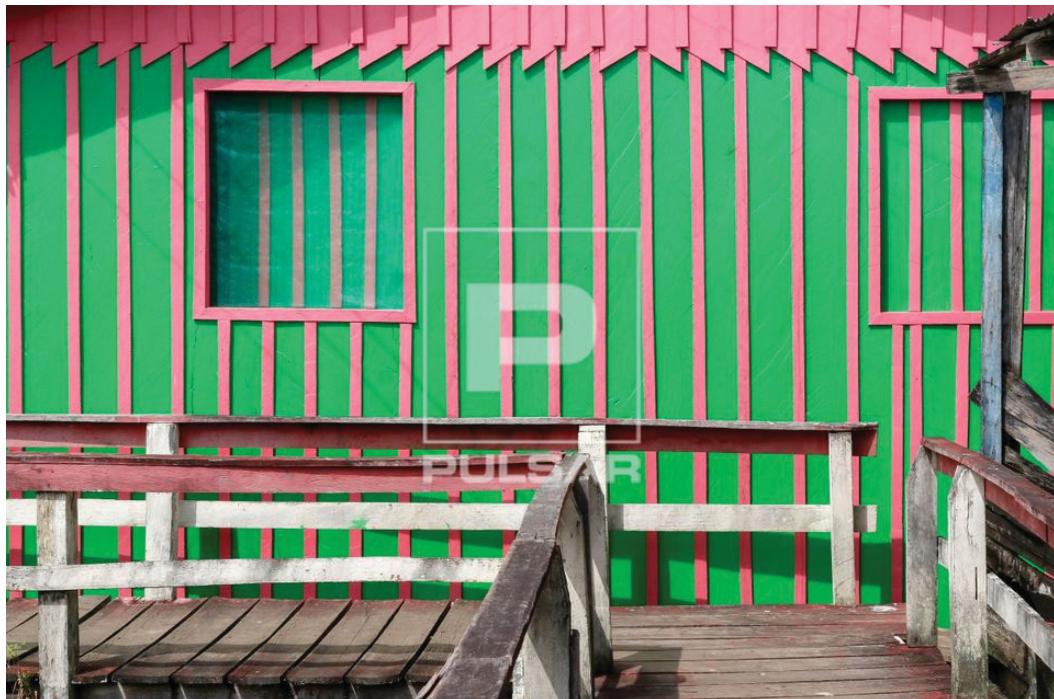
Fonte: Reprodução – Autora (2025).

A imagem acima de uma agricultora quilombola capinando na comunidade Alto Terra Nova, em Ilhéus (BA), traz à tona algumas questões centrais sobre o funcionamento da indexação no banco de imagens Pulsar. As palavras-chave atribuídas a ela — como “comunidade quilombola”, “zona rural”, “trabalhadora”, “capinando”, “enxada” e “afrodescendente” — evidenciam uma preocupação em alinhar a descrição visual aos critérios de diversidade e representatividade exigidos nos editais do PNLD. De um lado, esse conjunto de termos ativa narrativas associadas ao trabalho rural feminino e à resistência de populações racializadas no

Nordeste brasileiro, permitindo que a imagem seja mobilizada para temas como desigualdade regional, territorialidades negras e economia popular. Por outro lado, percebe-se também o silenciamento de outras possibilidades de leitura. Nenhuma palavra-chave, por exemplo, faz referência a práticas agroecológicas, vínculos afetivos com a terra ou modos de vida comunitários — dimensões que, embora não explícitas, estão potencialmente sugeridas na cena. Termos como “economia” aparecem de forma genérica, sem adjetivações críticas que poderiam ampliar a potência narrativa da imagem.

Essa seleção lexical não é neutra: reflete tanto os critérios normativos do PNLD quanto a própria concepção de livro didático como um instrumento pedagógico funcional e controlado, o que restringe o repertório de sentidos disponíveis.

Imagen 18: Fotografia de Palafita no Rio Solimões na Vila Gutierrez.



Fonte: Reprodução – Autora (2025).

A segunda imagem de uma palafita em madeira pintada de rosa e verde na Vila Gutierrez, às margens do Rio Solimões, ilustra como a indexação pode enquadrar um elemento arquitetônico para atender às demandas didáticas. Palavras-chave como “palafita”, “autoconstrução”, “casa de madeira”, “habitação

amazônica”, “região norte”, “moradia popular” e “periferia” posicionam a fotografia no campo da habitação vernacular amazônica, evocando temas de pobreza, mobilidade e adaptação ao ambiente fluvial. A ausência de termos relacionados à “arquitetura” — como “projeto vernacular”, “sustentabilidade” ou “inovação construtiva” — mostra como o repertório lexical é moldado pelas expectativas do livro didático: enfatiza aspectos sociais e geográficos em vez de leituras técnicas ou estéticas da edificação. Dessa forma, a indexação atende às diretrizes pedagógicas do PNLD — priorizando representações socioculturais e de diversidade regional — mas simultaneamente silencia abordagens arquitetônicas mais aprofundadas, limitando as narrativas potenciais que essa mesma imagem poderia oferecer em outros contextos.

Por fim, um último caso ilustrativo, a fotografia aérea capturada por drone, mostrando o bairro periférico São Jorge margeando a Rodovia BR-050 em Uberlândia (MG), é descrita por palavras-chave como “aérea”, “vista de drone”, “bairro”, “periferia”, “rodovia”, “zona urbana”, “casas”, “habitação”, “moradias”, “transporte”, “região sudeste” e “Triângulo Mineiro”. Esses termos operam em três camadas interligadas.

Imagen 19: Fotografia de vista de drone do bairro periférico São Jorge na margem da Rodovia BR-050.

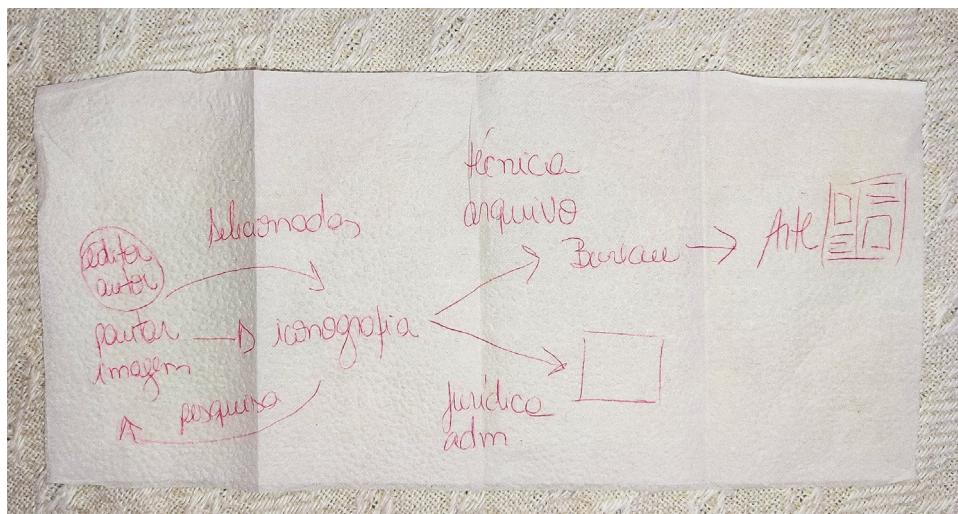


Fonte: Reprodução – Autora (2025).

Primeiro, os descritores técnicos (“área”, “vista de drone”) atendem às demandas gráficas dos livros didáticos, sinalizando ao iconógrafo imagens que oferecem planos abrangentes e valores informativos sobre escala e topografia. Segundo, as categorias geográficas (“região sudeste”, “Triângulo Mineiro”, “Uberlândia”, “BR-050”) situam o leitor no contexto brasileiro, reforçando a noção de diversidade regional prevista pelo PNLD. Terceiro, os marcadores sociais e urbanos (“periferia”, “bairro”, “habitação”, “moradias”, “transporte”) destacam aspectos ligados à infraestrutura, mobilidade e desigualdade espacial. No entanto, ao enfatizar a rodovia e a periferia, a indexação privilegia interpretações ligadas a circulação e expansão urbana, invisibilizando nuances como as dinâmicas comunitárias internas ao bairro ou questões ambientais, como o impacto da malha viária sobre o cerrado nativo. Dessa forma, mais do que meros rótulos, essas palavras-chave moldam a forma como a imagem será lida nos materiais escolares: equilibrando a exigência de representatividade regional e social, mas limitando o repertório narrativo a narrativas de urbanização e desigualdade, enquanto outras experiências periféricas permanecem fora do espectro visível.

4.2. O PROCESSO E OS CRITÉRIOS ICONOGRÁFICOS: COMO SE ESCOLHE UMA IMAGEM

Figura 1: Esboço desenhado pela editora Ana Claudia Fernandes.



Fonte: A Autora (2025)

Durante minha visita a São Paulo para realizar meu trabalho de campo em setembro de 2024, visitei minha interlocutora Ana Claudia Fernandes, editora de Ciências Humanas da Editora Moderna, no prédio da Santillana. Na ocasião, conversamos no café dentro da empresa, onde ela sistematizou o processo interno de seleção de imagens da Editora Moderna, esboçando um esquema no guardanapo da imagem acima.

Na primeira parte, vemos que cabe ao editor pautar a imagem e encaminhar as orientações para a iconografia. O iconógrafo, por sua vez, realiza a pesquisa e retorna com as imagens para aprovação do editor. A pauta aprovada segue para o processo de licenciamento junto ao banco de imagens. A partir desse momento, a imagem percorre duas vias: (i) a administrativo-jurídica, na qual são verificados os requisitos legais e realizado o pagamento do licenciamento, e (ii) a técnica, onde a imagem passa por ajustes para se tornar um arquivo pronto para a aplicação no projeto gráfico do livro didático.

Além desse esquema, Mônica de Souza, iconógrafa da empresa terceirizada de iconografia Tempo Composto, detalhou como ocorre a indicação e escolha de imagens no cotidiano da iconografia:

A gente sempre parte do original, né? Então muitas vezes o próprio autor, quando ele elabora o texto, ele já faz alguma indicação. Muitas vezes é uma indicação bem genérica. Então, por exemplo, ele pode dizer lá no material de geografia “eu quero uma imagem que mostre uma rua principal de Hong Kong com os letreiros... Ah vamos falar de Brasil. Então uma imagem que mostre uma cidade que mostra na mesma fotografia a zona urbana e rural. Daí então ele faz essa indicação genérica. Isso vai para a editora que faz todo o processo de edição, revisão, estilos... antes de passar para a gente. Daí esse editor, ele vai dizer que ele quer essa imagem para uma abertura, por exemplo, de uma unidade que está falando sobre o urbano rural. Então essa imagem de acordo com o projeto gráfico, então uma imagem de abertura, ela precisa entrar numa página dupla, e vai ter uma box do lado direito, Enfim. Então, quando chega para a gente, para a iconografia, chega na pauta. Eu quero pesquisar uma imagem de urbano e rural na mesma fotografia para uma abertura. Então, iconógrafo, ele vai ter em mente que essa abertura é uma dupla que tem algumas interferências do projeto gráfico, então a foto não pode ter elementos importantes onde aparecem elementos gráficos, por exemplo, porque senão vai esconder, vai pegar uma dobra lá dentro (Mônica de Souza, diário de campo, 2024).

Além disso, Valquíria Tronolone, editora assistente da FTD, destacou que a pauta iconográfica pode variar em grau de especificidade:

A pauta normalmente é bem específica para cada imagem da obra. Então ela pede especificamente porque a gente precisa ali, naquele momento,

algumas um pouco mais restritas, outras um pouco mais amplas. Por exemplo: Preciso de uma obra de arte do Salvador Dali que remeta ao "tempo". Então não dá para ser qualquer obra de arte dele. Ou preciso de uma obra de arte do século XVIII. Sabe? Dependendo do momento do livro, a gente pode ser um pouco mais restritivo no pedido ou um pouco mais amplo. Eu preciso que mostre uma imagem de um bioma brasileiro ou preciso que mostre árvores crescendo no tronco de uma pedaço da mata atlântica. Sabe assim? Depende um pouco do momento, como eu disse, do momento pedagógico daquele pedidos (Valquíria Tronolone, diário de campo, 2024).

Portanto, na pauta direcionada aos iconógrafos, há uma dupla camada de indicação: (i) a contextual, que define o tema e propósito da imagem, e (ii) a estilística e gráfica, que especifica sua adequação ao projeto visual do livro didático. Dessa forma, a iconografia opera como uma prática de mediação entre o conteúdo textual, as exigências pedagógicas e as exigências técnicas e artísticas da diagramação, que juntas conformam a materialidade final do livro.

Antes de adentrarmos mais afundo no processo cabe mencionar que um iconógrafo é um profissional que estuda, interpreta e cria imagens e símbolos, especialmente em contextos como a arte e a educação. Em livros didáticos, por exemplo, o iconógrafo colabora com editores, autores e designers para selecionar imagens que complementam o texto, tornando o material mais dinâmico e eficaz para os alunos. O trabalho desse profissional envolve pesquisa, análise e de modo mais técnico, o licenciamento da imagem com o banco de imagem.

Livros submetidos a avaliação do PNLD, são produzidos com foco na avaliação como aponta a fala de Ana Cláudia Fernandes:

Eu vou te contar uma coisa que todo mundo sabe, mas é difícil de admitir. A primeira versão do livro é feita para o avaliador. Porque o livro que não for bem avaliado, que não for aprovado, não vende. Então, para o mercado público você pensa que o manual do professor é a construção de uma obra que, além de ter aquilo que os professores gostariam de ver no livro que você lê, pesquisas de como alunos estudam para o Mercado Público, você pensa primeiro nos critérios de edital (Ana Cláudia Fernandes, diário de campo 2024).

Neste mesmo sentido, quando questionada sobre os critérios para a seleção de imagens, Flávia Aline Moraes esclarece serem conforme os critérios do PNLD:

Então, sim, eu trabalho na Editora Moderna e a Moderna, ela faz exclusivamente materiais pro PNLD, que é o Programa Nacional do Livro Didático. Então, assim ele tem as exigências propostas no edital. Então, qual é o critério? São os critérios do PNLD. Então eu queria dizer que a diversidade que é imagens com datas recentes, e imagens de Brasil, isso

assim, basicamente, né, para mim, de humanas (Flávia Aline Moraes, diário de campo, 2024).

Se a escolha das imagens para livros do PNLD é feita seguindo critérios de avaliação, portanto, devem seguir a legislação vigente, como apontam os interlocutores.

Então, o primeiro trabalho é pautado pelo edital. Você vê os critérios gerais. Então não podemos infringir nenhuma lei. Vou te dar um exemplo. Na área de imagem, por exemplo, a gente não pode colocar foto de criança andando de bicicleta, sem capacete, nem foto nem ilustração, porque isso fere, por exemplo, o Código de Trânsito ou o ECA. Se não pode colocar imagem que tenha bebida, que tenha cigarro, porque você não pode expor o menor a esse tipo de coisa. Arma, enfim. Então, o primeiro critério para a imagem e texto é não infringir nenhuma legislação. Tem lá uma lista final que a gente tem, que está de acordo com aquela legislação. A segunda, principalmente para a imagem, é contemplar a diversidade do país, onde a gente procura ter imagens de todos os estados, de todas as regiões, e que conte cole a diversidade étnica que a gente tem no país (Ana Cláudia Fernandes, diário de campo, 2024).

Esse cuidado em seguir a legislação vigente na escolha das imagens não é uma preocupação isolada de profissionais das editoras, mas parte estruturante do próprio funcionamento do PNLD. Como já discutido no primeiro capítulo, a professora Simone Meucci, que atuou na comissão técnica do programa, ressaltou que “tudo passa pela burocracia, pela lei, pela legalidade” (diário de campo, 2025), sublinhando que a produção e avaliação dos livros didáticos é atravessada por marcos normativos que funcionam como filtros prévios. Essa mesma lógica reaparece no campo da iconografia, como mostra a fala de Ana Cláudia Fernandes, editora da Moderna, ao explicar que o primeiro critério na escolha das imagens é a conformidade com o edital e com legislações como o ECA e o Código de Trânsito. A imagem de uma criança sem capacete, por exemplo, pode inviabilizar a aprovação de uma obra. Assim, o conteúdo visual dos livros não é definido apenas por critérios estéticos ou pedagógicos, mas por uma rede normativa que determina o que pode ser mostrado — e o que deve ser excluído. A legalidade, nesse contexto, não apenas regula, mas centraliza, produzindo efeitos diretos sobre o repertório imagético disponível. Desse modo, é possível perceber que a forma como o Brasil e os brasileiros são concebidos nas imagens veiculadas pelo material didático reflete uma visão normatizada, filtrada e oficializada por documentos orientadores, reafirmando a relação entre arquivo, política pública e representação.

Analisando o edital dos anos finais, temos acesso no Anexo III, os critérios comuns para aprovação das obras. É fundamental que as obras sigam rigorosamente uma série de legislações e normas estabelecidas para garantir que o conteúdo atenda aos critérios oficiais e promova uma educação de qualidade e inclusiva. Isso compreende seguir normas como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990), o Código de Trânsito Brasileiro (Lei 9.503/1997), a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9.795/1999), e o Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014), entre outras, conforme exemplificado em sua fala.

Além disso, materiais didáticos devem atender a diretrizes curriculares nacionais, como as Diretrizes para a Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 4/2010), para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010) e para a Educação de Relações Étnico-Raciais (Resolução CNE/CP nº 01/2004), além de respeitar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os princípios estabelecidos pela Portaria nº 451, de 2018, que define critérios para recursos educacionais abertos. Qualquer desvio dessas normas pode resultar na reprovação da obra no processo de avaliação.

Portanto, o PNLD adota uma abordagem mais obrigatória em relação à diversidade, incluindo aspectos como diversidade étnica, juventudes e corpos, entre outros. Essas pautas, muitas vezes evitadas nos materiais “Sistemas de Ensino” (diário de campo, 2024)⁴ devido a uma crescente influência conservadora de certos grupos na sociedade brasileira, são enfatizadas no PNLD.

Em várias conversas, diferentes autores e editores reiteraram temas como diversidade, a necessidade de fotografias recentes e a aderência aos critérios do PNLD. O que me chamou a atenção foi a interpretação de "diversidade" por cada um deles. Embora o conceito, em muitos casos, recaia sobre grupos específicos, há um entendimento de que a diversidade também envolve a representatividade do público-alvo.

⁴ Em entrevista, Ana Cláudia Fernandes observou que os livros produzidos para os sistemas de ensino costumam adotar uma postura mais “chapa branca”, evitando temas controversos, em função da pressão exercida por pais e responsáveis nas escolas — o que impacta diretamente as decisões comerciais das editoras. Já no âmbito do PNLD, segundo ela, é possível perceber uma abordagem mais progressista, em parte porque o programa é guiado por editais públicos que exigem representatividade e respeito à diversidade (diário de campo, 2024).

A gente pensa no que o brasileiro. Então, assim, uma foto para livro didático, ela tem que ter a cara do público-alvo. Então a cara do brasileiro, a cara do imigrante, a cara do indígena e isso lá tem que representar o povo que mora no Brasil (Flávia Aline Moraes, diário de campo, 2024).

Percebemos ao longo da fala um reconhecimento da pluralidade étnica no território nacional não apenas em quem está fora, isto é, quem será retratado ou a população em si, mas também em quem está olhando o livro, o estudante. Desta forma, busca trazer ao estudante o reconhecimento de si no processo educativo.

Observamos, portanto, que há um reconhecimento da pluralidade étnica e cultural no Brasil, refletida não apenas em quem é retratado, mas também em quem está recebendo o material — o estudante. Esse processo não se descola da "realidade" em que os alunos estão inseridos. Assim, há um esforço em trazer ao aluno o reconhecimento de si mesmo no processo educacional, reforçando uma conexão entre as imagens e o contexto sociocultural do país.

Tentando elucidar ainda mais a fundo como se constrói o reconhecimento do "povo brasileiro" nos materiais didáticos, questionei Flávia sobre as diferentes características que ela identificava nessas pessoas retratadas. Sua resposta ultrapassou o campo das características físicas e envolveu o "tipo" de pessoa, relacionado à sua atividade ou ao contexto retratado.

Ah você tinha perguntado pardos e negros. Acho que das exigências do edital ele pede para... não priorizar, mas colocar pardos e negros em posições de destaque, né? A gente vê essa questão na sociedade brasileira, tipo lixeiros, em posições menos favorecidas assim. Tem essa raça predominante. Mas a gente quer mostrar o contrário. A gente quer mostrar que chega lá sim, entende? (Flávia Aline Moraes, diário de campo, 2024).

Nesse sentido, a estratégia de promover a pluralidade manifesta-se na tentativa de trazer o "outro" — as populações minorizadas — para um cenário de destaque, tradicionalmente ocupado pela parcela branca da população. Essa representação de grupos historicamente desfavorecidos em posições de importância busca promover no estudante não apenas uma identificação, mas também a percepção de que é possível transformar a realidade em que se encontram. Ver alguém semelhante a si ocupando espaços de protagonismo evoca emoções de reconhecimento, pertencimento e expectativa de mobilidade social, discurso comumente associado à ideia de ascensão por meio da educação.

O Edital do PNLD 2024 para os anos finais do Ensino Fundamental não afirma explicitamente que pessoas negras e pardas precisam aparecer em posições de liderança ou sucesso. O Anexo III do edital (Critérios Comuns para Avaliação Pedagógica), contudo, enfatiza a necessidade de “promover positivamente a cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e dos povos do campo, valorizando cada um desses segmentos sociais em suas tradições, organizações, saberes, valores e formas de participação social” (BRASIL, DF. 2022, p. 34). Ainda que o termo “posição de destaque” não apareça de forma literal, a ênfase na promoção positiva e na valorização sugere que as obras didáticas devem representar esses grupos em papéis ativos e relevantes na sociedade, e não apenas como sujeitos passivos ou marginalizados.

Mais interessante, no entanto, é observar como esse princípio normativo é interpretado por editoras e iconógrafas no cotidiano de produção. Ao mesmo tempo em que têm o edital em mãos, elas projetam, de forma implícita, uma imagem de quem é o estudante que vai folhear o livro: muitas vezes, imaginam o público-alvo como adolescentes negros, moradores da periferia ou estudantes de escolas públicas em contextos de vulnerabilidade social. Essa imaginação sobre o “destinatário” filtra e molda as escolhas visuais, influenciando o modo como se articula a representatividade no material. No entanto, como o próprio PNLD distribui essas coleções para uma diversidade de contextos — incluindo escolas frequentadas por estudantes brancos de classe média —, essa aposta interpretativa nem sempre encontra um público único. Nesse sentido, o que está em jogo não é apenas o cumprimento literal do edital, mas a forma como os agentes da cadeia editorial reinterpretam a norma a partir de suas próprias expectativas de público, de impacto social e de futuro.

Outra estratégia para promover a diversidade na seleção de imagens é priorizar a representação de grupos historicamente marginalizados e evitar a predominância do eixo Rio-São Paulo, como apontam as falas de Mônica de Souza.

Outro critério importante é a representatividade geográfica. O edital não especifica que as imagens devem ser do Nordeste ou do Centro-Oeste, mas há uma recomendação para diversificar as regiões retratadas, evitando uma predominância do Sul e Sudeste. Como há uma grande oferta de imagens dessas regiões, principalmente de cidades como Rio de Janeiro e São Paulo, buscamos ampliar a representação de outros estados sempre que possível (Mônica de Souza, diário de campo, 2024).

Então a prioridade é exatamente entrar pela diversidade. Então a gente procura assim, por exemplo, uma imagem, às vezes um livro do ensino infantil. Eles estão me pedindo uma fotografia de uma criança, pulando amarelinha, não tem. Então, na minha busca, eu vou priorizar se eu encontrar, por exemplo, uma comunidade quilombola que tem uma foto de uma criança preta brincando de amarelinha ou de ribeirinhos ou de indígenas. Então eu vou priorizar pra ir contemplando essa diversidade em alguns momentos. Por exemplo, uma sala de aula tem algum aluno cadeirante? seria interessante que tivesse (Mônica de Souza, diário de campo, 2024).

Nesse sentido, a estratégia se pauta na valorização da pluralidade cultural e social, buscando trazer o “outro” para compor a representação imagética e garantir uma abordagem mais inclusiva e alinhada às diretrizes educacionais.

Em diálogo com o PNLD percebemos outras estratégias para o tratamento de temas sensíveis como é o caso da violência. O Edital do PNLD 2024 aborda a representação da violência, restringindo-a, em vez de proibi-la completamente. O documento enfatiza a necessidade de evitar imagens e textos violentos, a menos que haja uma justificativa pedagógica clara. Especificamente, o item k do sub item 2.1.2, referente aos critérios eliminatórios comuns para obras didáticas, afirma que as obras devem: "Estar isenta de imagens e textos que contenham violência sem a devida justificativa pedagógica (de forma homóloga à isenção de publicidade, de marcas, produtos ou serviços comerciais, sem a devida justificativa pedagógica, conforme disposto no parecer, CEB nº 15/2000)." (BRASIL, DF. 2022).

Essa diretriz sugere que a representação da violência não é categoricamente proibida, mas deve ser cuidadosamente considerada em relação aos objetivos pedagógicos da obra. A inclusão de cenas violentas deve ser justificada por sua relevância para o aprendizado dos alunos de modo que não seja sensacionalista. Voltando à interlocução com Alexandre Tokitaka, editor da Pulsar Imagens, percebemos uma corroboração com os critérios do edital, embora não seja consultado por ele, justamente pelas imagens serem destinadas a livros didáticos, ele menciona evita incluir imagens de violência explícita em seu acervo, pois reconhece a sensibilidade do público jovem e a importância de apresentar temas delicados de forma construtiva.

A interlocução com Alexandre Tokitaka, editor da Pulsar Imagens e responsável por selecionar as imagens, reforça a atenção a esses critérios. Embora Tokitaka não consulte diretamente o edital, por ter como foco imagens destinadas a livros didáticos, ele enfatiza que evita incluir cenas de violência explícita em seu

acervo. Ele reconhece a sensibilidade do público jovem e a importância de abordar temas delicados de forma construtiva, respeitando o papel educativo das imagens (diário de campo, 2024).

As estratégias delineadas por Flávia para lidar com temas sensíveis, como a violência, tomam forma principalmente por meio da seleção de imagens que evocam emoções específicas:

Então, a gente nunca vai colocar uma foto que remeta a violência a mas a gente ‘faz...’Bullying’! Vamos falar de bullying. A gente coloca, a gente trata de um livro e a gente coloca fotos que remetam isso como um sentimento do aluno, sabe? Sentimento de tristeza de uma pessoa que está sofrendo bullying mais ou menos por aí, que é uma foto mais genérica, né? Ou então teve uma que eu vi esses dias, que era um, era tipo um seminário dos alunos apresentando algo de um cartaz com o tema “bullying” (Moraes, 2024).

O mesmo foi reiterado por Valquíria Tronolone:

A gente nunca faz uma imagem direta pra aquilo, né? Então isso nunca vai ser numa situação de violência que a gente vai colocar imagem, mas a gente usa normalmente imagens que junto com o texto junto com esse título, normalmente dão a entender. Então, imagens subliminares que podem ajudar ou a gente constroi até algum tipo de ilustração que ajude nesse sentido, mas nunca da violência pura e simplesmente isso, não é? [...] Então, violência da mulher você coloca uma imagem de uma mulher com a mão na frente do rosto. A gente, a gente passa essa sensação de “não” de chega de violência contra a mulher. Então a gente tenta usar esse tipo de combinação da imagem indicando uma citação do texto, das cores (Valquíria Tronolone, diário de campo, 2024).

Assim, podemos observar que, nos livros de ciências humanas, às estratégias iconográficas se ancoram em três pilares principais. Primeiro, há um compromisso com a representatividade de grupos minoritários em posições de destaque, invertendo a lógica social que frequentemente os marginaliza. Essa escolha busca valorizar a importância dessas figuras em contextos variados, contribuindo para um reconhecimento mais amplo e inclusivo da diversidade presente no Brasil. Em segundo lugar, as imagens são escolhidas com atenção para refletir a diversidade geográfica do país. Essa representação visa permitir que os alunos se vejam nos contextos abordados, criando uma conexão significativa entre o conteúdo didático e suas próprias realidades locais. Por fim, ao tratar de temas sensíveis, como a violência, o foco se desloca da representação explícita para uma abordagem mais subjetiva, que enfatiza o impacto emocional nas vítimas. Isso é feito por meio da

utilização de imagens que transmitem tristeza ou que capturam a expressão dos sentimentos das vítimas em situações como bullying, evidenciando a experiência de sofrimento e solidão, em vez de expor a violência de maneira sensacionalista.

Essas escolhas iconográficas revelam o potencial transformador da imagem, que vai além do mero registro visual. Elas são entendidas como capazes de atravessar os estudantes, provocando reconhecimento e identificação com as realidades apresentadas. Assim, as imagens nos livros didáticos se configuram como ferramentas que dialogam com as diversas experiências dos alunos, estabelecendo uma conexão entre representações visuais e suas vivências emocionais. Essa abordagem busca produzir o enriquecimento do processo educativo, contribuindo para uma formação mais consciente e engajada dos estudantes pertencentes às escolas adotantes do material em questão.

Vale ressaltar que esses três pilares — a seleção das imagens, suas formas de uso pedagógico e os sentidos de pertencimento que podem evocar — não se produzem unicamente a partir das diretrizes normativas, formuladas em uma linguagem altamente burocrática e padronizada no edital. Como demonstro ao longo deste trabalho, tais dimensões são reconfiguradas pelas interpretações cotidianas de diferentes agentes da cadeia de produção do livro didático — fotógrafos, indexadoras, iconógrafas, editores, designers e revisores. Essas interpretações, por sua vez, não se baseiam apenas em normas e manuais, mas também em ideais profissionais, referências técnicas, disputas comerciais e, sobretudo, em imaginários sobre quem serão os/as estudantes que utilizarão essas obras e em quais condições de uso e leitura essas imagens poderão, de fato, ganhar vida em sala de aula.

Entretanto, não pude deixar de refletir, ao longo da análise deste material, acerca do tema "diversidade" e da menção constante de grupos "indígenas" e "quilombolas". Pensei no mito fundador da sociedade brasileira, o "mito das três raças", e como ele pode ser lido neste cenário. É verdade que a sociedade brasileira tem raízes multiétnicas, entretanto, o mito das três raças, construído no Brasil durante o século XX e influenciado pelo movimento modernista, idealiza uma harmonia racial que não existe, encobrindo as desigualdades e o racismo estrutural presentes na sociedade.

Questionei-me até que ponto essa percepção da sociedade, que se baseia em brancos, negros e indígenas, ainda se reflete nas falas discutidas nesta seção. Flávia menciona que o edital do PNLD exige a inclusão de negros e pardos em

"posições de destaque", buscando romper com a representação estereotipada desses grupos em papéis menos favorecidos. Essa afirmação indica uma consciência, por parte do PNLD, da necessidade de combater a invisibilização e a marginalização de negros e pardos nos materiais didáticos. No entanto, a ênfase em "posições de destaque" pode ser problemática. Ela sugere uma tentativa de "compensar" a desigualdade racial sem, no entanto, questionar suas raízes históricas e estruturais. Existe o risco de reforçar o mito da democracia racial, em vez de promover uma reflexão crítica sobre o racismo e suas consequências.

Um exemplo citado por Flávia ilustra essa questão. Ela relata um caso em que o MEC solicitou a troca de uma foto para que os indígenas tivessem mais destaque:

Teve uma imagem específica que era de um grupo indígena. E aí eles têm aqueles grafismos. É uma característica desse povo. E os grafismos na pele. E a gente publicou uma foto deles de costas exatamente para mostrar o grafite, o grafismo e o avaliador, ele pediu para trocar foto e colocar o indígena de frente porque não estava privilegiando. Não é a palavra. Mas assim eu estava dando enfoque no povo, sabe? Queria que queria meio que esconder o povo, mas não era isso. Nosso objetivo era mostrar o grafismo sim, mas aí a gente teve que mudar a foto (Flávia Aline Moraes, diário de campo, 2024).

Esse episódio levanta questões sobre como a identidade visual é construída e reconhecida nas imagens. A demanda por rostos visíveis como critério de representatividade sugere uma concepção específica do retrato, associada à ideia de que a face é um elemento central na legitimação da presença de um grupo. Para Edwards (2002), o retrato não é apenas uma imagem de uma pessoa, mas uma "pequena narrativa" que se conecta a uma "grande narrativa" cultural ou social por meio do engajamento com as imagens (cf. Edwards, 2001, p. 3).

Outro caso de imagem recusada ilustra como as diretrizes do PNLD e as normas de proteção à infância influenciam diretamente a seleção de imagens para livros didáticos. Valquíria Tronolone, editora assistente da FTD, relembra um episódio em que uma imagem precisou ser ajustada devido à presença de um cigarro:

Eu acho que é reprovada não, às vezes alguns ajustes. Eu me lembro de uma muito tempo atrás no livro de arte que era a foto de um artista no momento em que ele estava fazendo uma... Eu acho que ele tá com a pintura dele assim no fundo eu não me lembro exatamente como era ele mas bem no cantinho assim, ele está com a mão abaixada, segurando um

cigarro, então também escapa essas coisas. Aí tive de apagar o cigarro com toda razão (Valquíria Tronolone, diário de campo, 2024).

Esse relato evidencia como a seleção e edição de imagens passam por um rigoroso processo de adequação, alinhado tanto às normas legais quanto às diretrizes educacionais. O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) determina que publicações destinadas ao público infantojuvenil não devem conter ilustrações ou imagens de produtos prejudiciais à saúde, como cigarros. Além disso, a Lei nº 9.294/1996 restringe a exibição e a publicidade de produtos fumígenos, uma regulamentação que, ainda que voltada à propaganda, influencia a abordagem editorial em livros didáticos.

Outro aspecto relevante levantado nas interlocuções diz respeito ao uso do banco de imagens Pulsar Imagens no cotidiano da escolha iconográfica. Para as editoras, a Pulsar se destaca tanto pela diversidade do seu acervo quanto pela regularização dos direitos de uso das imagens, um fator determinante na seleção de fotografias para livros didáticos.

Flávia Aline Moraes, ressalta essa vantagem ao destacar a preocupação da Pulsar com a autorização de uso de imagem:

Sim, porque a Pulsar nessa questão de diversidade brasileira, qual é a vantagem da Pulsar que ela tem forte? Com autorização de uso de imagem, aquelas de imagem. E é um direito civil. Então a gente não pode infringir essa. Está essa regra, né, essa lei. Então, para eu publicar uma foto de uma pessoa , eu preciso que ela tem autorização, a autorização da imagem dela e aí entra constar nessa nesse circuito que ela tem. Essa preocupação da maioria das fotos, diria que são 90% das fotos recentes da Pulsar. Tem direito de uso de imagem para aí tem a diversidade, tem o quilombola para lá, tem um indígena ou até pessoas assim. Outras atividades (Flávia Aline Moraes, diário de campo 2024).

Mônica de Souza, também enfatiza a relevância da Pulsar no setor:

A gente tem uma limitação muito grande dos bancos de imagens, principalmente por questões de direito de direitos do retratado. Então, nesse ponto, por exemplo, a gente gosta muito e usa muito a Pulsar, porque eles entenderam essa nossa necessidade e sempre que possível, eles produzem fotografias que atenda essa questão da diversidade, tanto étnico, cultural quanto social e com autorização dos retratados, né? São milhares de imagens disponíveis (Mônica de Souza, diário de campo, 2024).

A preocupação com a regularização do uso de imagem faz parte do modelo de funcionamento da Pulsar. O banco exige em contrato o upload anual mínimo de

500 imagens por parte dos fotógrafos autores (diário de campo, 2024), garantindo a renovação e a ampliação contínua do acervo.

Se no mercado da arte o valor de uma obra se define também por sua escassez (Cordova, 2018), no caso da Pulsar, a abundância de imagens é vista como um diferencial competitivo e uma estratégia de atração para o mercado educacional. Esse modelo permite que as editoras tenham acesso a um banco de imagens atualizado e em conformidade com as exigências legais, no processo de licenciamento e viabilizando a inclusão de uma pluralidade imagética sobre o Brasil.

A pesquisa iconográfica envolve a seleção e licenciamento de imagens em conformidade com exigências legais, pedagógicas e editoriais. Além de assegurar representatividade e adequação ao contexto educacional, o processo depende diretamente da atribuição de palavras-chave classificatórias, que estruturam o acervo imagético e orientam as buscas por critérios temáticos, visuais e políticos. Essas categorias compõem um sistema de indexação que organiza o visível, permitindo que iconógrafos e editores encontrem, com eficiência, imagens compatíveis com as exigências normativas e gráficas dos livros didáticos.

Este capítulo evidenciou como, nos bastidores da Pulsar Imagens e nas oficinas de iconografia das editoras, a tensão entre centralização e democratização se materializa em práticas concretas. Por um lado, indexadores como Lia Mara — orientados por referências circulantes e pelas diretrizes do PNLD — constroem um “idioma analítico” que condiciona o acesso às imagens. Por outro, iconógrafos como Flávia Aline Moraes e Mônica de Souza, apoiados nesse vocabulário visual, escolhem e enquadraram fotografias para cumprir objetivos pedagógicos, gráficos e editoriais. Cada termo, cada filtro e cada enquadramento atuam como operadores de visibilidade: expandem determinadas representações sobre o Brasil e obscurecem outras.

Apesar dessas dinâmicas de controle, a ideia de democratização não está ausente — ela aparece em diferentes camadas ao longo do processo. Em primeiro lugar, há a promessa de acesso ampliado: o banco da Pulsar se apresenta como um repositório aberto a todos os usuários cadastrados. Contudo, esse acesso é mediado por filtros e categorias predeterminadas, que limitam o que pode ser efetivamente encontrado. Em segundo lugar, a democratização se expressa nos próprios critérios do PNLD, que exigem a representação da diversidade étnica, regional e cultural do país, transformando a pluralidade em uma diretriz normativa.

Em terceiro, observa-se nas práticas situadas de profissionais como Lia Mara um esforço contínuo para incluir perspectivas historicamente silenciadas, dentro dos limites do sistema. Por fim, a ideia de democratização também aparece vinculada à narrativa pedagógica esperada: muitas escolhas iconográficas são orientadas por demandas gráficas e pela lógica da BNCC, o que favorece a legibilidade visual, mas também simplifica certos temas e apaga complexidades. Além disso, o processo de interpretação dessas normas não se dá de forma neutra: ele é filtrado por conhecimentos, referências culturais e idealizações que os agentes fazem sobre os usuários finais dos livros. Essa camada interpretativa gera atritos, como nos debates sobre a representação de grafismos e rostos de pessoas indígenas, revelando as tensões entre diretrizes institucionais, sensibilidades culturais e práticas cotidianas de edição.

Contudo, o banco de imagens não se resume a um repositório morto. Através da indexação, ele se transforma em um arquivo vivo, onde múltiplas histórias permanecem em estado de latência — fios invisíveis esperando ser puxados. O indexador nomeia e conecta; o iconógrafo seleciona e reposiciona; o professor, por fim, ativa essas imagens em sala de aula. Nesse ciclo, o arquivo torna-se um espaço de disputa, onde normas, memórias e futuros possíveis se entrelaçam. É nesse cenário que se delineia o desafio da representatividade no livro didático — entre exigências normativas e o desejo de narrar outras histórias, ainda por contar.

No capítulo seguinte, volto o olhar para o livro de Geografia Araribá Conecta (7º ano), para examinar como essas práticas de indexação e iconografia se materializam nas páginas concretas de um produto editorial aprovado pelo PNLD.

5 CAPÍTULO 4 — IMAGENS DO LIVRO DIDÁTICO E A PRODUÇÃO DE UMA LOCALIDADE BRASIL

Retomando o percurso traçado nesta dissertação: no primeiro capítulo, analisamos como o PNLD estrutura um sistema de controle e padronização por meio de editais e pareceristas — uma promessa de democratização ancorada em forte centralização normativa. No segundo capítulo, acompanhamos como o banco da Pulsar Imagens organiza e filtra seu acervo visual, oferecendo aos iconógrafos um repertório previamente moldado pelos critérios do PNLD. Já no terceiro capítulo, vimos como esse arquivo imagético se traduz em decisões de indexação e iconografia de modo concreto, com base em palavras-chave, enquadramentos e demandas editoriais.

Agora, com este último capítulo, pretendo observar como essas camadas se condensam no livro didático e, sobretudo, no Manual do Professor. Este é o ponto em que as imagens, indexações, escolhas editoriais e diretrizes normativas se cruzam no material final entregue aos professores e alunos.

Em vez de avaliar se tais imagens cumprem plenamente um ideal de criticidade ou pluralidade, busco aqui entender como esse arranjo iconográfico e pedagógico impacta a produção de uma imagem de Brasil e de brasileiros, articulada às disputas, interpretações e silenciamentos que permeiam todo o percurso.

Neste quarto capítulo, volto o olhar para o livro didático propriamente dito, com foco no uso das imagens na coleção Araribá Conecta – Geografia (7º ano), da Editora Moderna e derivado do edital mencionado ao longo desta dissertação. A análise se concentra nas atividades que envolvem fotografias e nas orientações contidas no Manual do Professor, buscando compreender como as imagens são mobilizadas no contexto escolar. Em vez de avaliar se cumprem plenamente um ideal de criticidade ou pluralidade, o objetivo aqui é investigar como o arranjo iconográfico se articula às decisões discutidas nos capítulos anteriores — editais, indexação, curadoria iconográfica — e que sentidos de Brasil ele contribui para produzir.

A escolha desta coleção se deve a dois fatores principais: seu amplo uso nas escolas públicas brasileiras e a forte presença de imagens oriundas do banco de imagens Pulsar Imagens — tema central do Capítulo 2. O foco no 7º ano é

estratégico, pois esse volume abrange conteúdos geográficos fundamentais, como vegetação, clima, relevo, dinâmicas populacionais e impactos ambientais — temas em que o uso de imagens é especialmente relevante.

Coleção didática fruto do Edital PNLD 2024–2027 cabe reforçar que este estabelece que as coleções didáticas destinadas aos Anos Finais do Ensino Fundamental devem ser organizadas por componente curricular e oferecidas em versões impressa e digital-interativa (BRASIL, 2024). Cada coleção deve incluir quatro volumes do Livro do Estudante e quatro do Manual do Professor, em ambos os formatos. Além disso, as versões digitais devem ser disponibilizadas em HTML5 e incorporar ferramentas interativas à experiência de ensino e aprendizagem.

Editoras como a FTD estruturam suas coleções do chamado Objeto 1 — que abrange os componentes curriculares centrais — com base nesses parâmetros. A Editora Moderna, por sua vez, destaca que o programa também contempla materiais complementares, como softwares, jogos, materiais de reforço, de formação docente e de gestão escolar. Tais definições evidenciam que a noção de “coleção didática” no PNLD extrapola o livro tradicional, integrando múltiplos recursos voltados ao fortalecimento do ensino e da prática pedagógica.

O edital exige ainda que os materiais sejam reutilizáveis, sigam rigorosamente as normas da ABNT e atribuam autoria apenas a pessoas físicas, com edição unificada por parte de uma mesma editora. Essas exigências estruturam um sistema de controle normativo que regula todas as etapas da produção editorial. Assim, a padronização e a vigilância sobre o conteúdo das obras são centrais para garantir que os livros atendam aos objetivos do programa, em um ciclo de vigência de quatro anos.

Ao longo do capítulo, proponho uma categorização das imagens em quatro tipos principais — ilustrativas, didático-explicativas, documentais e analítico-reflexivas —, de modo a observar como o visual é mobilizado nas orientações do Manual do Professor. Ao longo das páginas, procuro evidenciar como essas imagens traduzem — e às vezes tensionam — a imagem de Brasil e de brasileiros construída no circuito de produção analisado até aqui.

5.1. PANORAMA GERAL DO MANUAL DO PROFESSOR E DAS FOTOGRAFIAS

Antes de detalhar a estrutura do Manual do Professor, vale apresentar brevemente a coleção Araribá Conecta – Geografia, publicada pela Editora Moderna e aprovada no PNLD 2024–2027. Essa coleção cobre os quatro anos finais do Ensino Fundamental, contando com edições específicas para o 6º ano (308 páginas, Manual do Professor), 7º ano (308 páginas), 8º ano (340 páginas) e 9º ano (323 páginas). De acordo com a própria editora, a proposta pedagógica busca “contextualizar os conhecimentos adquiridos nos anos anteriores, desenvolver a competência leitora e a alfabetização cartográfica, além de apresentar uma abordagem interdisciplinar do conhecimento, articulando a Geografia a outros componentes curriculares” (Moderna, 2024). Ainda segundo o material de apresentação, a coleção “convida o aluno para o debate, levando-o a refletir sobre temas atuais e próximos da sua realidade”, enfatizando a mescla de diferentes formas de linguagem e gêneros textuais para articular conceitos geográficos de forma dinâmica e contextualizada.

O Manual do Professor dessa coleção revela uma estrutura detalhada, com mais de 308 páginas — superando, inclusive, o Livro do Estudante. Ele se divide em duas grandes seções: “Orientações Gerais” (p. I–XXXI), que apresentam o projeto editorial e seu alinhamento à BNCC e aos Temas Contemporâneos Transversais; e “Orientações Específicas” (p. 1–233), que acompanham página a página o conteúdo do Livro do Estudante, com sugestões pedagógicas, comentários sobre atividades e indicações de recursos complementares. Visualmente, essa parte do manual organiza-se em duas colunas: à esquerda, a reprodução da página do aluno; à direita, boxes com comentários, propostas de abordagem e alertas legais. Essa diagramação evidencia o grau de condução da prática docente previsto pela coleção — cada imagem, conceito ou atividade é acompanhado de instruções específicas, reduzindo a margem de improvisação ou interpretação livre por parte do professor.

Em relação às imagens, o Manual do Professor do livro Araribá Conecta – Geografia enfatiza que estas são tratadas como fontes essenciais para a construção do conhecimento, indo além de um papel meramente ilustrativo. No capítulo “Fundamentos Teórico-Metodológicos da Coleção”, a obra destaca que as imagens, assim como os textos, são ferramentas que permitem a análise crítica e a interpretação do mundo. Segundo o material, “a fotografia, por exemplo, captura os elementos visuais que se arranjam de maneira particular em dado momento e lugar, congelando o espaço-tempo, de modo que o observador possa, em tese, ajustar o

ritmo de análise e contemplar de forma não apressada esse arranjo" (Araribá Conecta, 2024, p. 23). Essa perspectiva sugere que as imagens devem ser trabalhadas em sala de aula não apenas como ilustrações, mas como elementos que possibilitam o desenvolvimento de habilidades analíticas e críticas nos estudantes.

Na prática, é possível perceber uma pluralidade de modos e sugestões de aplicações para as fotografias no processo de ensino-aprendizagem. No livro as imagens aparecem tanto como complemento, conteúdo e sugestões extras para o professor trazer imagens de outros lugares para complementar as atividades.

As imagens analisadas nesta seção são as fotografias, totalizando 132 registros. Ilustrações e mapas não fazem parte do escopo considerado neste capítulo. Entre os aspectos gerais, observa-se que os principais fornecedores dessas fotografias são a Pulsar Imagens e a Foto Arena, como mostra a tabela a seguir.

Tabela 1: Fontes de Imagens do livro didático

Fornecedor	Quantidade de Imagens
Pulsar Imagens	74
Google Earth Images	4
Foto Arena	14
Shutterstock	4
Aia Oro lara	1
Beto Ricardo/Isa	1
Futura Press	5
SCOM UEPA	1
Arquivo Público do Distrito Federal	1
Safira Moreira/Olabi	1
Estadão Conteúdo	2
Folha Press	3
Getty Images	1
Carlos Fabal/AFP	1
ODD SOUTHGATE	1

Mario Friedlander	1
Fábio Colombini	3
Acervo do Instituto Moreira Salles, São Paulo	2
Alexandre Auler	2
Polícia Militar Ambiental de Herval D'Oeste, SP	1
Nabor Goulart/Casa Civil	1
Cortesia C. Vale	1
Jorge de Aguiar	1
Corpo de Bombeiros Militar de Minas Gerais	1
Leo Drummond/Nitro	1
Jair Amaral/EM/D.A Press	1
Biblioteca Municipal Mário de Andrade, São Paulo	1
Caninde Soares	1
Marenilson Batista da Silva	1

Fonte: A Autora (2025).

Indo mais a fundo nos aspectos analisados, um ponto levantado pelos diferentes interlocutores sobre as fotografias para livros do PNLD diz respeito à necessidade de sair do eixo Rio-São Paulo, abarcando as diferentes regiões do país. No livro em questão pode-se ver esta variedade de imagens das demais regiões como mostra a tabela a seguir:

Tabela 2: Imagens por região

Região	Número de fotografias
Nordeste	31
Norte	24
Centro-Oeste	23
Sul	26
Sudeste	24

Fonte: A Autora (2025).

Outro ponto de atenção diz respeito aos temas presentes nas imagens analisadas. Para esta pesquisa, organizei-as em quatro categorias: paisagens naturais (elementos da natureza como relevo, vegetação, hidrografia e clima), espaços urbanos (infraestrutura, arquitetura, transportes e dinâmicas sociais em áreas urbanizadas), aspectos sociais (representações da cultura, do trabalho, da diversidade populacional e das interações humanas) e fenômenos geográficos (processos naturais e humanos que impactam a organização do espaço, como desastres naturais, ocupação do território e mudanças ambientais).

Tabela 3: Divisão por temas retratados

Tema	Número de Imagens
Paisagens Naturais	49
Espaços Urbanos	33
Aspectos Sociais	42
Fenômenos Geográficos	9

Fonte: A Autora (2025).

Para fins de sistematização analítica, organizei as imagens presentes no livro didático em quatro categorias de uso recorrente, de acordo com suas funções e articulações com os conteúdos pedagógicos. As imagens ilustrativas ou decorativas são aquelas que cumprem um papel meramente estético ou de preenchimento visual, sem se conectar diretamente com o conteúdo da página. As imagens didático-explicativas são utilizadas para apoiar a compreensão de conceitos geográficos, como formas de relevo, vegetações e fenômenos naturais, funcionando como recursos de visualização. Já as imagens analítico-reflexivas propõem um engajamento mais ativo dos estudantes, estimulando o debate, a formulação de hipóteses e o posicionamento crítico diante de problemas socioespaciais. Por fim, há as imagens documentais, que registram situações reais e específicas (como manifestações ou condições ambientais), mas que são apresentadas sem estímulo explícito à análise crítica.

Tabela 4: Divisão por tipos de imagem

Tipo de Imagem	Quantidade
Ilustrativas	13
Didático-Explicativas	54
Analítico/Reflexivas	39
Imagens Documentais	36

Fonte: A Autora (2025).

Importa ressaltar, no entanto, que essa tipologia não deve ser entendida como rígida ou totalizante. As categorias não são mutuamente excludentes, e uma mesma imagem pode transitar entre diferentes funções dependendo do contexto de uso. Por exemplo, uma fotografia de desmatamento pode ser classificada como documental ao ilustrar uma situação real, mas pode adquirir um potencial analítico-reflexivo se for trabalhada em sala de aula com perguntas que estimulem o questionamento de causas estruturais, atores envolvidos e consequências socioambientais. Portanto, mais do que fixar as imagens em classificações estanques, essa tipologia busca oferecer um instrumento de leitura e reflexão sobre os usos do visual na formação geográfica escolar — seus limites, suas possibilidades e suas margens de ressignificação.

5.2. TIPOLOGIA DE USOS DE IMAGENS

Se o banco de imagens e os filtros de indexação operam como camadas de seleção e curadoria, o livro didático e o Manual do Professor se tornam a superfície onde esse arquivo se manifesta. Como lembra Derrida, o arquivo é sempre um lugar de disputa: ele guarda e esconde, mostra e silencia. Assim, a materialização das imagens no livro revela tanto os rastros do processo de mediação quanto os limites das histórias que podem ser contadas.

A partir dessas questões, busco compreender como o conjunto de decisões normativas, editoriais e iconográficas que acompanhamos nos capítulos anteriores se manifesta no uso das imagens no material final, revelando as tensões entre controle e abertura, centralização e localidade. Em vez de avaliar sua eficácia pedagógica, interessa aqui analisar como essas fotografias participam da construção

de uma certa imagem de Brasil e de brasileiros — uma imagem que, ao mesmo tempo em que amplia a pluralidade de sujeitos representados, também reinscreve silenciamentos e direciona a forma como os estudantes são convidados a se localizar nesse território simbólico.

Antes de analisar as imagens e suas atividades no material didático, é relevante considerar como o próprio manual concebe o uso das imagens no ensino. No capítulo “Fundamentos Teórico-Metodológicos da Coleção”, a obra enfatiza a importância da multimodalidade e do desenvolvimento da capacidade leitora, articulando diferentes linguagens – verbais e imagéticas – para ampliar as possibilidades de aprendizagem (Editora Moderna, 2024, p. 23). Segundo o manual, a fotografia, por exemplo, não deve ser consumida de forma acrítica, mas analisada a partir de seus significados e contextos, permitindo que os estudantes desenvolvam habilidades de observação, decodificação e reflexão.

A imagem é compreendida, assim, como um recurso essencial para a Geografia, contribuindo para a análise da paisagem e para a compreensão da relação entre sociedade e espaço. A partir dessa concepção, investigarei se e como as atividades propostas no manual direcionam o olhar dos professores e alunos para um uso crítico e analítico das imagens.

Ao longo do manual, percebe-se uma conexão entre as fotografias e outros elementos visuais, como planisférios e mapas, indicando um esforço em articular diferentes representações espaciais para a construção do conhecimento geográfico. A fotografia não é apresentada isoladamente, mas integrada a outros recursos gráficos que auxiliam na compreensão de conceitos fundamentais.

Por exemplo, na página 13, o manual orienta o professor a utilizar uma imagem para que os estudantes observem a posição do território brasileiro em relação ao meridiano de Greenwich e à linha do Equador:

Ao explorar as imagens, espera-se que eles observem que o território brasileiro está localizado a oeste do meridiano de Greenwich, ou seja, no Hemisfério Ocidental, e, em relação à latitude, tem sua maior porção (93%) abaixo da linha do Equador, isto é, no Hemisfério Sul (Editora Moderna, 2022, p. 13).

Já na página 14, a fotografia é mobilizada em diálogo com o planisfério, incentivando os estudantes a identificar zonas térmicas e relacioná-las aos movimentos da Terra e às estações do ano:

Peça aos estudantes que identifiquem no planisfério a zona térmica em que está situado o local retratado na fotografia desta página e aproveite para retomar os movimentos da Terra e relacioná-los com a época do ano em que a fotografia foi tirada (Editora Moderna, 2022, p. 14).

Imagen 20: Atividade articulando planisfério e fotografia.



O mapa demonstra que o Brasil tem a maior parte de seu território situada na Zona Tropical, compreendida entre os trópicos de Câncer e de Capricórnio. Essa localização influencia a ocorrência predominante de climas tropicais (com temperaturas mais elevadas) no Brasil. Uma porção mais ao sul do território, no entanto, encontra-se na Zona Temperada, onde as temperaturas médias são inferiores às dos territórios abrangidos pela Zona Tropical.

Essas características impactam diretamente a vida das pessoas. O inverno na Zona Temperada, por exemplo, tende a ser mais rigoroso que na Zona Tropical, exigindo que as pessoas fiquem mais agasalhadas, utilizando roupas apropriadas para baixas temperaturas, como casacos, toucas, luvas e cachecóis.

Reprodução permitida Art. 1º da Lei nº 8.678 de 29 de dezembro de 1993.



Na Região Sul do Brasil, durante o inverno, as baixas temperaturas podem provocar geadas e até neve. Na fotografia, São Joaquim, SC (2021).

Fonte: Editora Moderna.

Esses exemplos mostram que a fotografia é utilizada não apenas como um recurso ilustrativo, mas como um elemento articulador no ensino de noções espaciais e ambientais, promovendo relações entre diferentes linguagens e formas de representação geográfica.

Na página 16, a relação entre latitude e diversidade de paisagens é enfatizada por meio do uso de fotografias, que ilustram como fatores naturais, como clima e vegetação, influenciam a configuração das paisagens culturais no Brasil. O manual orienta o professor a estimular os estudantes a estabelecer conexões entre

os aspectos físicos e humanos das paisagens, partindo das imagens apresentadas e relacionando-as com o contexto local:

Comente com os estudantes que o território brasileiro é muito extenso no sentido norte-sul, o que contribui para a diversidade das paisagens. Ao explorar coletivamente as fotografias, ressalte que os elementos culturais das paisagens também são influenciados por fatores naturais, especialmente os relacionados ao clima e à vegetação. Incentive os estudantes a estabelecer relações entre esses fatores e os elementos naturais e culturais das paisagens do município onde a escola está situada (Editora Moderna, 2022, p. 16).

Imagen 21: Página do manual do professor com imagens relacionadas a latitude e paisagens.

A latitude e as paisagens

A grande extensão do Brasil no sentido norte-sul influencia a diversidade de paisagens no país por abranger diferentes condições naturais e formas de ocupação do espaço geográfico pelos agrupamentos sociais e atividades econômicas. Entre os fatores naturais que mais influenciam as paisagens no Brasil estão os relacionados ao clima e à vegetação.

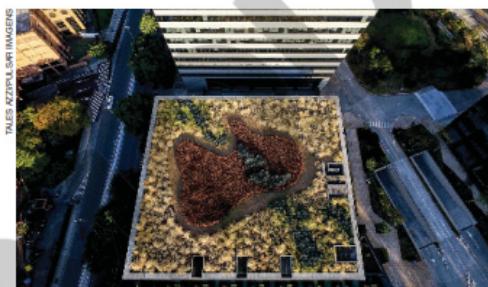
Assim, enquanto no sul do país encontramos paisagens compostas de formações vegetais adaptadas à ocorrência de invernos rigorosos, no restante do território brasileiro predominam formações vegetais adaptadas a climas com temperaturas médias anuais mais elevadas.



Paisagem de Mata das Araucárias, típica de regiões onde ocorrem baixas temperaturas. Município de São José dos Ausentes, RS (2021).

Vegetação de babaçu, adaptada a locais onde predominam temperaturas elevadas, em Alcântara, MA (2019).

As condições também podem influenciar a composição das paisagens urbanas. Em grandes cidades localizadas em regiões de clima tropical, uma iniciativa ainda pouco comum propõe a junção entre edificações de concreto e vegetação como forma de aliviar o calor. Trata-se do **telhado verde**.



Telhado verde em São Paulo, SP (2020). O telhado verde faz parte de um projeto arquitetônico moderno que, além de ampliar espaços com áreas verdes, reduz a temperatura dos ambientes internos.

► O QUE é e para que serve o telhado verde? Agência Brasil, 29 jul. 2015. Disponível em: <https://memoria.ebc.com.br/infantil/voce-sabia/2015/07/o-que-e-e-para-que-serve-o-telhado-verde>. Acesso em: 24 fev. 2022. Com um texto de fácil compreensão e um vídeo explicativo, o material disponível no site apresenta o que é e quais são as vantagens do telhado verde, que vão além do conforto térmico.

Fonte: Editora Moderna.

Em diversas seções do manual do professor, observa-se a recomendação de complementar o ensino com imagens externas ao material didático. Essa estratégia

reforça a relação entre mapas e fotografias, ampliando a capacidade de análise dos estudantes ao relacionar diferentes representações do espaço geográfico.

Na página 23, por exemplo, o manual sugere que os professores utilizem um mapa para localizar a escola e identificar a unidade de relevo correspondente. A orientação segue incentivando a análise coletiva das paisagens do município, promovendo um exercício comparativo entre as informações do livro e a realidade local. Além disso, recomenda-se a ampliação desse repertório imagético com fotografias de outras regiões do planeta, desafiando os estudantes a classificarem e interpretarem os diferentes tipos de relevo apresentados:

Se possível, amplie a abordagem, apresentando fotografias de diferentes locais do planeta, e solicite aos estudantes que indiquem o tipo de relevo retratado, avaliando a compreensão deles sobre o conteúdo (Editora Moderna, 2022, p. 23).

Para entender o alcance simbólico desse tipo de orientação, aproximo-me da noção de “production of locality” proposta por Arjun Appadurai (1996), que comprehende a localidade não como um dado geográfico fixo, mas como um efeito social produzido por práticas cotidianas que estabilizam a sensação de pertencimento. Segundo o autor, narrativas, pedagogias, imagens e rituais são centrais para a construção da ideia de “estar em um lugar” no mundo.

Inspirada por esse conceito, proponho que o livro didático — especialmente por meio de suas fotografias e orientações no Manual do Professor — atua como uma tecnologia de localização simbólica. As imagens não apenas ilustram conteúdos geográficos, mas participam ativamente da produção de um senso de pertencimento nacional: mostram um Brasil possível e convidam os estudantes a se verem dentro dele. Quando o manual orienta os professores a trazerem exemplos da realidade local dos alunos, realiza-se um gesto de ancoragem simbólica — uma tentativa de costurar a narrativa oficial do país aos cotidianos periféricos e múltiplos dos estudantes.

Essa operação pedagógica é, ao mesmo tempo, educativa e política: territorializa simbolicamente quem lê, transformando imagens em instrumentos de mediação entre as escalas locais e nacionais. Como lembra Rickli (2010), essa prática pode ser pensada em paralelo à “production of globality”: assim como os missionários estudados por ele conectavam pequenos vilarejos a circuitos globais

por meio de rituais, aqui o PNLD conecta estudantes de realidades muito diversas a um imaginário de nação plural, normatizada e, ainda assim, em disputa. Assim, o livro não apenas transmite conteúdos — ele participa da disputa por qual Brasil se quer mostrar e quais brasileiros se quer produzir.

Essa mesma abordagem aparece na página 56, em que o manual propõe o uso de mapas ou ilustrações para que os alunos pratiquem a análise documental e realizem uma regionalização baseada no uso do solo. Nessa atividade, a recomendação de trazer imagens externas ao material didático fortalece a ideia de que as representações gráficas podem ser complementadas por diferentes suportes visuais, enriquecendo a compreensão espacial dos estudantes:

Atividade complementar: Leve para a sala de aula mapas ou ilustrações que mostrem as atividades realizadas em determinada área e peça aos estudantes que produzam um mapa dividindo o espaço apresentado em regiões e expliquem os critérios utilizados. Nesta atividade, espera-se que eles pratiquem a análise documental para apontar regionalizações com base no uso do solo, como áreas verdes, construções térreas, comércio, construções industriais etc (Editora Moderna, 2022, p. 56).

Dessa forma, o manual não apenas orienta o uso das imagens já presentes no livro, mas também incentiva a ampliação do repertório visual dos estudantes por meio da busca ativa de novas referências. Essa prática fortalece uma abordagem mais dinâmica e situada do ensino de Geografia, estimulando os alunos a relacionarem as representações espaciais com seu entorno imediato. Assim, cada mapa, ilustração ou fotografia se torna parte de uma prática que produz localidade, pois articula as narrativas nacionais do material didático com as realidades locais, estabilizando um senso de pertencimento que é, ao mesmo tempo, pedagógico e político.

Embora a orientação do manual do professor para complementar o ensino com imagens externas amplie o repertório visual dos estudantes, essa abordagem apresenta desafios e limitações. Um dos principais problemas é a desigualdade no acesso a recursos, uma vez que a recomendação pressupõe que o professor tenha à disposição um banco de imagens adequado, internet de qualidade e recursos tecnológicos para exibição dessas imagens. No entanto, em muitas escolas públicas, especialmente em regiões mais carentes, a infraestrutura precária pode dificultar a implementação dessa proposta, tornando-a excludente e beneficiando apenas contextos escolares com melhores condições estruturais.

Além disso, a falta de curadoria e critérios claros para a seleção das imagens externas pode gerar disparidades no ensino. Como a busca por essas imagens fica a cargo do professor, a escolha pode variar de acordo com seu repertório pessoal, sua formação e até mesmo seus vieses. Isso pode levar ao uso de imagens sem a contextualização necessária, reforçando estereótipos ou simplificações indevidas de temas complexos. Nesse contexto, reaparece a tensão entre centralização e democratização discutida ao longo desta dissertação. Por um lado, o PNLD opera com um modelo altamente centralizado, estabelecendo critérios rígidos para a inclusão de imagens nos livros didáticos — como diversidade étnica, regional, de gênero e respeito à legislação —, o que assegura um certo controle de qualidade e coerência nacional. Por outro, a delegação ao professor da tarefa de buscar imagens complementares pode ser interpretada como uma tentativa de democratização do processo, ampliando o espaço para escolhas locais e contextualizadas. No entanto, essa flexibilização, quando não acompanhada de formação adequada ou recursos de suporte, tende a produzir desigualdades e enfraquecer a intencionalidade pedagógica que o edital do PNLD tenta garantir. A democratização, nesse caso, é mais uma promessa do que uma realidade consolidada, e evidencia os limites da descentralização sem infraestrutura e apoio formativo.

O manual do professor do Araribá Conecta – Geografia – 7º ano apresenta uma série de atividades voltadas à problematização de estereótipos e à valorização da diversidade. No entanto, apesar desse direcionamento, nota-se que muitas dessas atividades não fazem uso de imagens, um aspecto que merece reflexão crítica.

A questão dos estereótipos aparece explicitamente em algumas propostas pedagógicas. A atividade da página 59, por exemplo, propõe aos professores que os estudantes analisem imagens publicitárias e materiais midiáticos que reforçam visões estereotipadas sobre o Brasil. Essa abordagem pode ser vista como positiva, pois estimula uma leitura crítica das representações visuais. No entanto, há uma contradição quando se observa o restante do material: embora haja a preocupação de discutir estereótipos no nível discursivo, as próprias imagens do livro não parecem ser mobilizadas como objeto dessa reflexão. Em outras palavras, o livro ensina a questionar imagens externas, mas não necessariamente aquelas que

compõem o próprio material didático. Na mesma página encontramos uma imagem ilustrativa de Comunidade ribeirinha em Iranduba, AM.

Imagen 22: Imagem de Comunidade ribeirinha em Iranduba, AM.



Fonte: Editora Moderna.

Na página 62, a atividade propõe a desconstrução de estereótipos do semiárido brasileiro, incentivando os alunos a pesquisarem iniciativas que desafiem a visão simplificada da região. A página apresenta uma imagem com aplicação analítico-reflexiva com a pergunta “Como é retratado o semiárido nordestino no texto 1 e na fotografia apresentada? Como essa característica influencia a população que vive na região?” Essa abordagem vai ao encontro das diretrizes estabelecidas pelo PNLD, que orientam que as obras didáticas não apenas evitem preconceitos e generalizações, mas também promovam a valorização da diversidade regional, étnica e cultural do Brasil.

Imagen 23: Imagem do semiárido em Petrolina, PE.

potencialidades naturais, além de contribuir para o desenvolvimento local, des-
construindo outras visões estereotipadas.

Além disso, trabalha o de-
senvolvimento do senso crítico e da autonomia, ajudando os estudantes a compreender a importância de não receber informações passivamente.

Esta seção favorece o de-
senvolvimento da **Compe-
tência Geral da Educação
Básica:** (9) *Exercitar a empatia,
o diálogo, a resolução de con-
flictos e a cooperação, fazendo-
-se respeitar e promovendo o
respeito ao outro e aos direitos
humanos, com acolhimento e
valorização da diversidade de
indivíduos e de grupos sociais,
seus saberes, identidades, cul-
turas e potencialidades, sem
preconceitos de qualquer na-
tureza.*

Habilidade
EF07GEO1: *Avaliar, por meio
de exemplos extraídos dos
meios de comunicação, ideias e
estereótipos acerca das paisa-
gens e da formação territorial
do Brasil.*

Orientações
Para trabalhar mais a fundo

Texto 1

A gente almoça no meio da tarde para comer uma vez só

— Quando crescer quero ser doutor – diz o franzino Marcos Antônio, que cursa a quarta série do Ensino Fundamental.

O menino está ao lado do primo Tiago Paiva Chaves de Souza, de 11 anos, que trabalha para os pais, donos das cabeças de gado. Os dois acordam todos os dias às 5h para pasto-
rear. Por enquanto, trabalho não falta, mas é possível que no futuro eles sejam obrigados a buscá-lo em outro lugar. O próprio Tiago tem oito irmãos que migraram para cidades como Rio [de Janeiro] e São Paulo.

[...] Apesar da existência de aqües na região, como o de Araras, o clima semiárido limita o trabalho nas áreas rurais à pecuária e à agricultura de subsistência (basicamente milho, feijão e mandioca).

O GLOBO. 90 anos: noventa reportagens. Rio de Janeiro: Infoglobo, 2015. Livro digital.



ATIBUÍDO A FRANCISCO LIMA MACHADO

Solo seco devido aos baixos índices de pluviosidade na região do semiárido nordestino, em Petrolina, PE (2021).

Página 128 / 308 — 🔍 +

Como é retratado o semiárido nordestino no texto e na fotografia apresentada? Como essa caracte-
ristica influencia a população que vive na região?

Fonte: Editora Moderna.

Mais do que representar o semiárido como um espaço de carência, a proposta pedagógica aqui estimula uma leitura crítica da paisagem e de seus sentidos construídos socialmente. Esse tipo de atividade responde a uma das exigências centrais do edital: fomentar a cidadania, a empatia e a superação de visões reducionistas — promovendo, assim, o reconhecimento das potencialidades locais e das formas de resistência das populações que vivem em contextos historicamente marginalizados. Nesse sentido, o uso da imagem não apenas ilustra um conteúdo, mas serve de ponto de partida para a análise crítica de discursos já cristalizados sobre o território.

A atividade complementar da página 77, sugere que os professores incentivem os alunos a elaborem gráficos sobre a composição racial do Brasil e comparem esses dados com a realidade da turma a partir de dados do IBGE. Entretanto, para os estudantes a página carrega textos sobre os povos indígenas e a preservação de sua cultura. A imagem em questão possui característica documental com potencial analítico reflexivo.

Em diálogo com o PNLD, a página 78 apresenta a discussão sobre povos africanos e imigrantes. A imagem “Apresentação de carimbó em comunidade quilombola de Mangabeira, Mocajuba, PA (2020)” da Pulsar Imagens adquire neste

contexto caráter analítico reflexivo e documental. Inserida em uma seção que trata da presença africana no Brasil e da formação das comunidades quilombolas, a imagem não apenas ilustra um legado cultural, mas também encarna uma narrativa de resistência e continuidade. Ainda que o livro não estimule diretamente a análise crítica por meio de perguntas específicas, o texto que acompanha a imagem permite contextualizações importantes sobre ancestralidade, direitos territoriais e políticas de reconhecimento. Assim, a imagem se abre à leitura pedagógica como um ponto de partida para discutir identidade, memória e luta social no Brasil contemporâneo.

Imagen 24: Conteúdo sobre povos africanos.

Atividade complementar

Promova uma roda de conversa. Mencione diversos costumes culinários, musicais, crenças religiosas, palavras etc. que se relacionem a diferentes povos formadores da cultura brasileira e peça aos estudantes que identifiquem sua origem. Se necessário, dê dicas, como comentário sobre a sonoridade da palavra ou indicação das melhores condições naturais para cultivo de determinada espécie vegetal.

Início por objetos e costumes próximos aos estudantes, como alimentos presentes no cardápio da escola. Após a fala deles, preencha uma tabela na lousa com algumas contribuições de cada grupo étnico para nossa cultura. É importante pontuar que o Brasil constitui uma sociedade formada por diferentes povos, sendo um país conhecido pela miscigenação e pela cultura diversificada. Cuide para promover um debate que celebre a diversidade e não reproduza estereótipos e preconceitos.

Orientações

Povos africanos

Entre os séculos XVI e XIX, cerca de 4 milhões de africanos de diversos grupos étnicos foram escravizados e trazidos para o Brasil para trabalhar nas lavouras de cana-de-açúcar e tabaco, na mineração e em outras atividades econômicas.

Muitos aspectos do cotidiano dos brasileiros são legados desses povos que vieram da África, incluindo estilos musicais e artísticos, costumes culinários, manifestações culturais e religiosas, além de diversas palavras que usamos no dia a dia.

Também existem centenas de comunidades quilombolas no Brasil, que são grupos de ancestralidade africana que vivem em terras de quilombos formados nos três séculos de vigência do regime escravocrata ou após o fim da escravidão. A luta atual desses povos é pelo reconhecimento do direito às terras que habitam e à preservação de seu modo de vida.



Apresentação de carimbó em comunidade quilombola de Mangabeira, Mocajuba, PA (2020).

CÁO DE CARIMBÓ MANGABEIRA
Foto: Cátia Souza / Agência Brasil

Os imigrantes

Fonte: Editora Moderna.

Outro ponto relevante é a abordagem das migrações e da xenofobia (p. 80), que, embora presente no texto, não é acompanhada por imagens que representem diretamente a experiência vivida pelos migrantes no Brasil. A única imagem associada ao tema — uma feira de produtos bolivianos em São Paulo — adquire um caráter documental, registrando uma situação específica sem, no entanto, estimular uma leitura mais crítica ou empática sobre os desafios enfrentados por essas populações. A ausência de fotografias que evidenciem trajetórias, rostos ou cotidianos de migrantes pode contribuir para o distanciamento afetivo e cognitivo por parte dos estudantes, dificultando a construção de uma compreensão mais sensível

e aprofundada da realidade migratória no país. Assim, o potencial formativo das imagens nesse tema é subaproveitado, o que revela uma lacuna importante na articulação entre conteúdo visual e reflexão social no material didático.

Imagen 25: Página 80 do livro Araribá Conecta – 7º ano.

Orientações

Ao abordar os movimentos populacionais, é importante salientar para os estudantes que, na maioria dos casos, as condições dos migrantes não são favoráveis. Isso ocorre tanto em relação às condições materiais quanto em relação às diferenças culturais (língua, modo de pensar e agir, hábitos alimentares etc.).

A questão da xenofobia pode ser trabalhada com o objetivo de evidenciar e combater possíveis preconceitos contra os migrantes.

Sugestão para estudante:
MUSEU da Imigração do Estado de São Paulo. Disponível em: <http://www.inci.org.br/acervodigital/index.php>. Acesso em: 31 mar. 2022.

O site conta com um acervo digital com documentos referentes à chegada de imigrantes pelo Porto de Santos (SP).

► Resposta

Migrações externas no Brasil

Como mencionado anteriormente, um grande número de imigrantes europeus e asiáticos aportou no Brasil nos séculos XIX e XX com a expectativa de encontrar trabalho e melhores condições de vida no país.

Dos estrangeiros que vivem no Brasil, também há os que fugiram de conflitos em seu país, como os angolanos, que se concentram no estado do Rio de Janeiro.

Nas últimas décadas, aumentou o número de imigrantes que tiveram o Brasil como destino. Entre os principais grupos, estão os haitianos, venezuelanos, bolivianos, colombianos, argentinos e chineses, muitos buscando oportunidades de trabalho e melhores condições de vida.



Objetos à venda em feira de produtos bolivianos realizada em bairro da cidade de São Paulo, SP (2019).

Em contrapartida, muitos brasileiros também se tornaram emigrantes nas últimas décadas e se mudaram para outros países. Observe o gráfico a seguir.

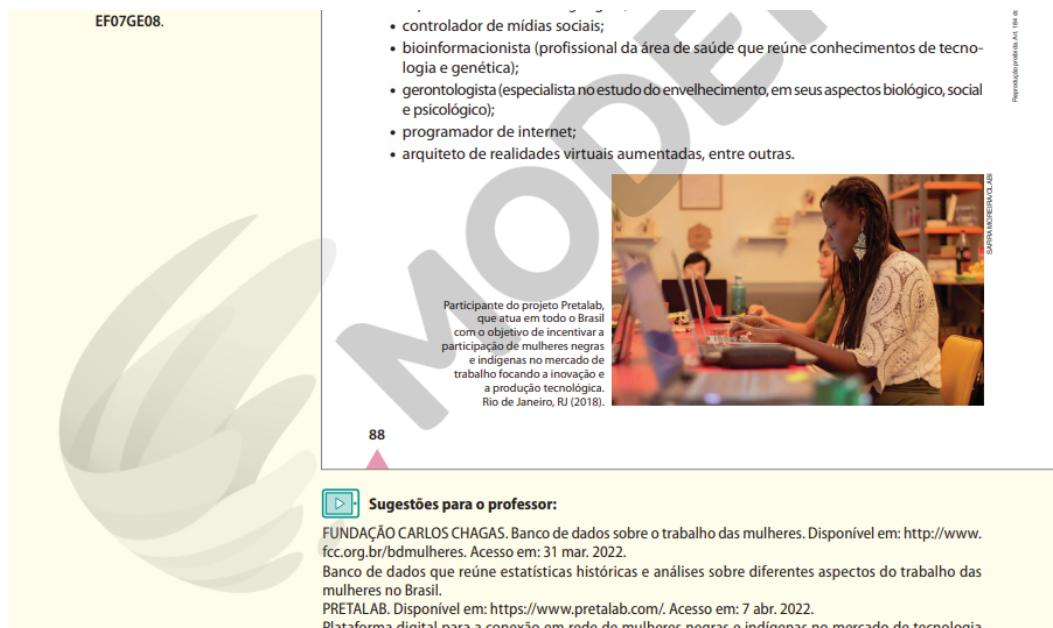
Fonte: Editora Moderna.

Essa ausência contrasta com as próprias diretrizes do manual do professor, que orienta que fotografias e outras imagens não devem ser consumidas de forma acrítica, mas analisadas em seus significados e contextos, estimulando a observação, a decodificação e a reflexão. Ao não oferecer recursos visuais que sustentem essa proposta, neste contexto, o livro acaba não explorando plenamente o potencial pedagógico das imagens, revelando uma tensão entre a intencionalidade formativa anunciada e a execução editorial efetiva.

Em diálogo com a BNCC, na página 88, discute-se as habilidades EF07GE07 e EF07GE08. Em resumo, estas habilidades visam que os alunos compreendam como a industrialização e a tecnologia impactam a sociedade, a economia, a política, a cultura e o meio ambiente do país. A imagem adquire caráter analítico reflexivo. A inserção da imagem da participante do projeto Pretalab, que atua com foco na inclusão de mulheres negras e indígenas na produção tecnológica, articula-se diretamente com as diretrizes do Edital PNLD 2024-2027, que exige a valorização da cultura afro brasileira e indígena como princípio transversal. Ainda

que a legenda não explore plenamente este vínculo, a presença da imagem responde à exigência legal (Lei 10.639/2023 e Lei 11.645/2008), cumprindo não apenas função representacional, mas também normativa.

Imagen 26: Imagem sobre projeto Pretalab.



Fonte: Editora Moderna.

Assim, a fotografia não apenas ilustra o conteúdo sobre novas profissões, mas oferece uma oportunidade concreta de alinhar o material didático às políticas públicas de reconhecimento e reparação histórica.

Por fim, no capítulo 9, dedicado ao espaço rural (p. 106 - 113), discute-se a concentração fundiária, o agronegócio, os movimentos sociais no campo e a expansão da fronteira agrícola, mas sem a presença de imagens. Apenas gráficos são utilizados nas primeiras páginas, o que pode limitar a compreensão da complexidade do espaço rural brasileiro. Apenas na página 110 na seção “Agropecuária e meio ambiente” uma imagem didática explicativa creditada a Pulsar Imagens é mobilizada.

Imagen 27: Conteúdo sobre agropecuária e meio ambiente.

<p>tilatifundialistas da luta pela terra e, não raro, da economia mercantil simples. A peleja hoje não é pela reforma em si, já que tanto o governo quanto os partidos de oposição, e os grupos de ação deles dependentes ou com eles alinhados, como os sindicatos, o MST e a Igreja, estão de acordo quanto ao fato de que ela é necessária e inadiável [...]. Portanto, já não se luta por reforma agrária ou, ao menos, essa já não é a luta principal dos necessitados e dos descontentes.</p> <p>A peleja agora é pela forma da reforma. Estamos em face de uma luta pelo controle político da reforma agrária que vem sendo feita, pelo controle dos procedimentos relativos a ela, por seu resultado e por seu formato final. O que, ao fim e ao cabo, representa a consagração da reforma agrária, pelas partes em litígio, como solução do problema da pobreza rural. [...]</p> <p>Que a terra distribuída ou regularizada não seja recusada por quem dela precisa com urgência para viver com dignidade, como tem acontecido, mostra o perigoso abismo que vai se abrindo entre quem tem lutado pela terra de trabalho</p>	<p>não indígenas em sua maioria, hoje contam com importantes líderes indígenas.</p> <p>Agropecuária e meio ambiente</p> <p>Dependendo de como são colocadas em prática, as atividades agropecuárias podem gerar graves danos ao meio ambiente. O uso excessivo de agrotóxicos, por exemplo, pode causar a contaminação dos solos, das águas subterrâneas e dos rios, prejudicar a saúde dos trabalhadores e dos animais e comprometer a qualidade dos alimentos. Outros problemas ambientais comuns resultantes de práticas agropecuárias inadequadas são o desmatamento e a degradação dos solos.</p> <p>Práticas sustentáveis</p> <p>Reducir o desmatamento e o uso de insumos químicos nas plantações, utilizar a água de forma responsável e valorizar a agricultura familiar e orgânica são medidas que respeitam os recursos naturais e tornam possível a prática da agricultura sustentável.</p> <p>A agricultura orgânica, que não utiliza agrotóxicos, insumos industrializados e sementes modificadas geneticamente, tem crescido no Brasil e no mundo. Porém, os alimentos orgânicos ainda não são acessíveis à maioria da população devido aos preços, em geral mais elevados se comparados aos não orgânicos.</p> <p>Vista aérea de canteiros com hortaliças orgânicas e outros prontos para plantio, em Ibiúna, SP (2018).</p>
---	--

Orientações

Fonte: Editora Moderna.

Na unidade sobre formações vegetais do Brasil (p. 29), o manual orienta o professor a utilizar mapas e fotografias como base para a abordagem do tema, destacando a abrangência e as características de cada formação vegetal. Essa indicação reforça o uso das imagens como recurso complementar, voltado à visualização objetiva do conteúdo geográfico. De fato, como revela a análise das imagens, há um esforço em representar a diversidade regional do território brasileiro, especialmente no que diz respeito às paisagens naturais — florestas, campos, cerrado, vegetação de caatinga. No entanto, esse esforço não se estende com a mesma intensidade às imagens que retratam pessoas. Percebe-se uma maior cautela na escolha de fotografias com presença humana, possivelmente para evitar representações controversas ou estigmatizantes, como também para atender aos critérios normativos de autorização de uso e adequação pedagógica. Assim, enquanto a diversidade geográfica é amplamente contemplada, a diversidade humana — étnica, cultural e social — aparece de forma mais limitada ou genérica, o que reduz o potencial crítico das imagens e reforça seu papel ilustrativo, em vez de desafiador ou problematizador.

Nesse sentido, mesmo quando o edital exige diversidade, o que se produz é uma visualidade normatizada da diversidade — que cabe no enquadramento da lei e da BNCC, mas nem sempre dá espaço para a complexidade das experiências sociais representadas.

Além do uso das imagens em atividades específicas, o Manual do Professor também as mobiliza como elementos complementares em diferentes seções do livro didático. Um dos principais usos das fotografias ocorre nas aberturas de unidades, onde são utilizadas para ilustrar conceitos e contextualizar os temas que serão trabalhados. No entanto, nesse formato, as imagens funcionam mais como um suporte visual, ilustrativas, do que como um objeto central de análise.

Ainda na unidade sobre formações vegetais do Brasil (p. 29), o manual orienta o professor a utilizar mapas e fotografias como base para a abordagem do tema, destacando a abrangência e as características de cada formação vegetal. Essa indicação reforça a ideia da imagem como complemento explicativo, que auxilia na visualização dos conteúdos, mas que não necessariamente fomenta uma análise crítica por parte dos estudantes.

Imagen 28: Conteúdo sobre tipos de vegetação do Brasil.

Típos de vegetação do Brasil

O Brasil apresenta extensas formações vegetais, que abrigam grande diversidade de espécies. Os principais tipos de vegetação no país podem ser observados no mapa.

Ler o mapa

- Qual é a formação vegetal original do município onde você mora?

Fonte: FERREIRA, Graça M. L. *Atlas geográfico: espaço mundial*. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 121.

É importante saber que a vegetação nativa do território brasileiro foi bastante modificada, e, em parte, destruída pelas atividades humanas.

Floresta Amazônica

A Floresta Amazônica apresenta vegetação densa, composta de árvores de grande porte e extratos vegetais mais baixos. Na região amazônica, a vegetação compreende trechos com matas de inundação (mata de igapó, permanentemente alagada, e mata de várzea, periodicamente alagada), matas de terra firme, onde as cheias não alcançam, e áreas de campinas.

A enorme biodiversidade da Floresta Amazônica torna possível a oferta de alimentos com grande potencial econômico (como o açaí, o babacu, o cupuaçu e a castanha), além de remédios e matérias-primas para a criação de produtos.

Muitas famílias e comunidades ribeirinhas, oruços indígenas e quilombolas

Orientações

Neste momento serão trabalhadas as formações vegetais do Brasil. O mapa e as fotografias servirão de base para a abordagem do tema, mostrando a abrangência e as características de cada formação vegetal apresentada.

O impacto da ação humana sobre as formações vegetais ao longo do tempo também é analisado. A expansão de atividades econômicas e o crescimento das cidades sobre áreas de vegetação são apontados como os principais motivadores da degradação do meio ambiente. Essa temática pode ser trabalhada em conexão com o mapa da retração da vegetação original, apresentado na página 34.

► Resposta

Ler o mapa: Resposta variável de acordo com o município onde o estudante vive. Se necessário, consulte um atlas para localizar o município e identificar a formação vegetal original da área onde está situado.

Observação

O conteúdo desta página possibilita o desenvolvimento de aspectos das habilidades EF07GE09 e EF07GE11.

Fonte: Editora Moderna.

Da mesma forma, nas unidades dedicadas às regiões brasileiras (Centro-Oeste, Sul e Nordeste), as fotografias são apresentadas como um dos elementos para desenvolver o pensamento espacial dos alunos, junto com mapas, textos e geotecnologias (p. 138, 162, 206). A presença das imagens nesses momentos enfatiza sua função ilustrativa e didático explicativas, contribuindo para reforçar o conteúdo textual e cartográfico. Entretanto, o manual não propõe um exercício mais aprofundado sobre as próprias imagens – como quem as produziu, quais representações privilegiam ou quais discursos visuais constroem sobre as regiões retratadas.

Apesar desse caráter didático explicativo predominante, há momentos em que as fotografias são usadas para estimular um olhar comparativo. Na página 31, o manual sugere que os professores incentivem os alunos a observar as fotografias presentes no livro e especular sobre as diferenças entre as paisagens, relacionando-as a fatores como clima e vegetação. Essa proposta se aproxima de uma abordagem mais ativa das imagens, promovendo uma reflexão sobre as relações entre os elementos geográficos. No entanto, mesmo aqui, a análise se restringe a aspectos físicos e ambientais, sem necessariamente considerar a dimensão social das paisagens retratadas.

Imagen 29: Conteúdo sobre Cerrado, Caatinga e Campos.

Cerrado

Segunda maior formação vegetal do Brasil, o Cerrado ocupa mais de 20% do território nacional, predominando na Região Centro-Oeste. Daí se estende de forma contínua para os estados das regiões Nordeste e Sudeste, atingindo uma pequena área da Região Sul e apresentando algumas manchas menores dispersas na Amazônia.

Há predomínio de vegetação de pequeno porte e árvores isoladas. A duração da estação seca é de seis meses, período em que as plantas aproveitam a reserva hídrica existente no subsolo e, dependendo do seu sistema de raízes (superficiais ou profundas), secam ou se mantêm verdejantes.

Caatinga

Ocorre na Zona Semiárida mais populosa do planeta e ocupa parte da Região Nordeste. O nome "Caatinga", que em tupi-guarani significa "floresta branca", deve-se ao fato de, na maior parte do ano, esse tipo de vegetação apresentar aspecto esbranquiçado.

As plantas dessa vegetação são adaptadas à falta de chuvas, como os cactos e arbustos que perdem suas folhas durante longos períodos.

Campos

A vegetação dos Campos caracteriza-se pela predominância de gramíneas. No Brasil, é encontrada principalmente no estado do Rio Grande do Sul. Essa formação vegetal, que engloba mais de 150 mil quilômetros quadrados de pastagens naturais, é bastante utilizada para a alimentação do gado bovino na pecuária

Fonte: Editora Moderna.



ARQUIVOS EDITORIAIS / MARCELO MACHADO



ARQUIVOS EDITORIAIS / MARCELO MACHADO



ARQUIVOS EDITORIAIS / MARCELO MACHADO

Orientações

Aponte, sempre que possível, a relação entre clima e vegetação, demonstrando a interdependência entre eles na caracterização das paisagens brasileiras.

Analizando as fotografias presentes no livro, peça aos estudantes que especulem sobre os motivos das diferenças entre as paisagens e discuta com eles as hipóteses que levantarem.

Outra forma de possibilitar a compreensão dessa relação é comparar os mapas de vegetação e clima, apontando correspondências de áreas entre os dois. É interessante incluir o mapa de relevo nessa análise.

Atividade complementar

Sugerimos que os estudantes façam uma pesquisa sobre as espécies vegetais que predominam na Caatinga e suas adaptações ao período mais seco (cascas grossas e galhos retorcidos das espécies arbóreas, raízes profundas para obter água e nutrientes do subsolo etc.). Além disso, podem investigar os usos das plantas dessa vegetação.

Nesta atividade, os estudantes realizam práticas de pesquisa, como a **revisão bibliográfica** e a **análise documental**.

Fonte: Editora Moderna.

No Capítulo 11 – Questões Socioambientais e Desenvolvimento Sustentável (p. 129), observa-se que a fotografia não apenas ilustra o tema abordado, mas também é mobilizada como um ponto de partida para a discussão em sala de aula. O manual sugere que o professor questione os estudantes sobre o problema retratado na imagem e utilize a fotografia para introduzir o debate sobre o desmatamento da Amazônia.

Nesse caso, a imagem aérea de uma área degradada na floresta não apenas complementa o conteúdo textual, mas também funciona como um recurso pedagógico ativo, estimulando a reflexão e o engajamento dos alunos. O próprio manual orienta o professor a utilizar a fotografia como um gatilho para ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema, promovendo uma relação entre o conteúdo do livro e a realidade observável.

Imagen 30: Atividade de leitura de imagem.

**CAPÍTULO
11**

QUESTÕES SOCIOAMBIENTAIS E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

MEIO AMBIENTE

A extração de madeira, a expansão de áreas destinadas à agropecuária, a urbanização e a construção de rodovias e estradas são as principais causas da devastação da Floresta Amazônica. Nos últimos 50 anos, a floresta perdeu cerca de 20% de sua área original, o que corresponde a uma área três vezes maior que a do estado de São Paulo.

A Floresta Amazônica destaca-se pelo número de espécies de seres vivos que abriga. No entanto, essa imensa reserva de biodiversidade se encontra ameaçada pela exploração predatória, que, além de reduzir a vegetação e destruir o habitat de diversas espécies animais, acarreta uma série de problemas sociais que atingem populações quilombolas e indígenas que sobrevivem dos recursos da floresta.



Vista aérea de uma área devastada da Floresta Amazônica, em Porto Velho, RO (2019).

129

principais causas de degradação ambiental na Amazônia: o desmatamento provocado pela extração de madeira, pela agropecuária e por queimadas. Trabalha, ainda, o impacto ambiental e social da implantação de hidrelétricas nos rios amazônicos.

Em seguida, trata do desafio do desenvolvimento sustentável para a região amazônica e ressalta os conhecimentos das comunidades tradicionais na exploração sustentável de recursos florestais.

O Capítulo também aborda a situação dos povos e das Terras Indígenas na Região Norte e o histórico de criação das reservas extrativistas.

O conteúdo do capítulo trabalha o tema contemporâneo Educação ambiental.

Habilidades trabalhadas ao longo deste Capítulo

EF07GE03: Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades.

EF07GE04: Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares.

EF07GE09: Interpretar e elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais.

EF07GE12: Comparar unidades de conservação existentes no Município de residência e em outras localidades brasileiras, com base na organização do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC).

Orientações
Questione os estudantes sobre o problema retratado na fotografia. Para introduzir o tema, pergunte o que eles sabem sobre desmatamento.

Fonte: Editora Moderna.

No entanto, mesmo com essa proposta de análise, é importante questionar até que ponto as imagens são trabalhadas criticamente. O manual sugere que a fotografia seja interpretada a partir do que já se sabe sobre desmatamento, mas não necessariamente fomenta uma leitura crítica da própria imagem – por exemplo, quem a produziu, qual o ponto de vista adotado e como essa representação pode influenciar a percepção dos alunos sobre a Amazônia.

Dessa forma, ainda que a imagem nesse contexto assuma um papel mais ativo do que o de mero complemento visual, há espaço para um aprofundamento na forma como sua leitura é proposta. Mais do que esperar que os estudantes desenvolvam, por si só, uma análise crítica das fotografias, seria importante que essa dimensão interpretativa estivesse presente na própria mediação docente e na composição pedagógica dos materiais.

5.3. ATIVIDADES COM FOTOGRAFIAS PARA OS ESTUDANTES

Além das orientações destinadas ao docente no manual do professor, identificamos a presença de atividades específicas que envolvem o uso de fotografias, direcionadas aos estudantes nas sessões de atividades. Nesta seção, o foco da análise recai sobre a utilização dessas imagens como recurso pedagógico, explorando seu potencial para estimular a observação, a interpretação e a reflexão crítica dos alunos. As fotografias, enquanto suportes visuais, não apenas complementam o conteúdo textual, mas também funcionam como ferramentas capazes de despertar o interesse, facilitar a contextualização de conceitos e promover a conexão entre o conhecimento teórico e a realidade prática. Dessa forma, a análise busca compreender de que maneira as atividades propostas com fotografias contribuem para o processo de aprendizagem, incentivando a participação ativa dos estudantes e a construção de significados a partir de uma abordagem multissensorial.

Na página 105, a fotografia é utilizada como um recurso central para a atividade proposta aos estudantes adquirindo caráter analítico reflexivas. As imagens retratam a ocupação de áreas de mananciais na cidade de São Paulo, especificamente às margens da represa Billings. A primeira imagem mostra a ocupação urbana nessas áreas (2019), enquanto a segunda evidencia a contaminação da água no local (2020). A partir dessas fotografias, os alunos são instigados a responder às seguintes questões: a) Cite um problema social e um problema ambiental retratados nessas imagens. b) A ausência de que serviço público resulta na situação retratada na imagem B c) Na sua opinião, o que leva à ocupação de áreas de mananciais?

Imagen 31: Atividade da página 105.

8. As fotografias a seguir mostram a ocupação de áreas de mananciais, ou seja, áreas onde se localizam nascentes de águas. No caso apresentado, a represa é um reservatório de água que serve para o abastecimento da região metropolitana de São Paulo.

A



RUBENS CHAVES/SULAMERICA IMAGENS

Ocupação urbana às margens da represa Billings, na cidade de São Paulo, SP (2019).

B



RICARDO SILVA/ESTADÃO PRESS

Água contaminada em área de manancial às margens da represa Billings, São Paulo, SP (2020).

a) Cite um problema social e um problema ambiental retratados nessas imagens.
 b) A ausência de que serviço público resulta na situação retratada na imagem B?
 c) Na sua opinião, o que leva à ocupação de áreas de mananciais?

Fonte: Editora Moderna.

Essa atividade propõe uma articulação entre a análise da imagem e a reflexão sobre questões socioambientais assumindo um papel mais analítico, funcionando como um ponto de partida para a formulação de hipóteses e discussões sobre a relação entre ocupação urbana e degradação ambiental.

Na página 120, a fotografia "Área de floresta amazônica em Belterra, PA (2019)" aparece como um recurso visual associado ao tema das potencialidades da biodiversidade amazônica adquirindo caráter analítico reflexivo. O trecho do livro traz explicações sobre as características do solo amazônico, destacando sua baixa fertilidade e a importância do ciclo natural de decomposição da matéria orgânica para a manutenção da floresta. Além disso, são apresentados fatores climáticos que influenciam a região, como alta umidade, temperatura estável e elevada taxa de fotossíntese.

A atividade proposta após esse conteúdo estimula os estudantes a refletirem sobre as relações entre a floresta e o solo amazônico por meio das seguintes questões: 1. Com base nas informações apresentadas no texto, é possível afirmar que, de modo geral, o solo amazônico é favorável à expansão agrária, principalmente à monocultura voltada à exportação? 2. Como podemos explicar a aparente contradição entre natureza diversificada e solos pobres?

Imagen 32: Atividade da página 120.

Orientações

A seção "Integrar conhecimentos: Geografia e Ciências" coloca em questão a ideia presente no senso comum de que o solo amazônico é fértil. Essa ideia está atrelada à grande extensão e à enorme biodiversidade da floresta, aspectos que são sugestivos de fertilidade. Para promover uma discussão sobre o tema, peça aos estudantes que compartilhem as respostas às perguntas propostas no final da seção.

O conteúdo trabalha o tema contemporâneo **Educação ambiental**.

Por meio deste trabalho, pretende-se favorecer o desenvolvimento da seguinte **Competência Específica de Geografia**, prevista na BNCC:

(2) Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.

Observação

O conteúdo desta página possibilita o desenvolvimento de aspectos das habilidades EF07GE06 e EF07GE11.

Integrar conhecimentos

Geografia e Ciências
MEIO AMBIENTE

Potencialidades da biodiversidade amazônica

A diversidade e a extensão da Floresta Amazônica levam muitas pessoas à conclusão de que os solos amazônicos são férteis, pois as árvores altas e de copas largas necessitam de muitos nutrientes para se desenvolver. Na verdade, os solos amazônicos são pobres em nutrientes. Como a floresta é muito densa, forma-se sobre o solo uma camada de folhas, galhos e troncos que, ao se decompor, repõem os nutrientes necessários para a manutenção da floresta.

Existe uma grande diferença entre os solos das planícies de rios afluentes e o conjunto de solos da faixa aluvial Solimões-Amazônia. Na realidade, os mais ricos solos de toda a Amazônia, que se destacam em relação aos imensos setores de solos mais pobres, constituem uma grande exceção.

AB'SABER, Aziz. Aziz Ab'Saber: problemas da Amazônia brasileira. [Entrevista cedida a] Dario Luis Boielli et al., *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 19, n. 53, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ear/article/view/10044/11616>. Acesso em: 23 fev. 2022.

A região amazônica registra insolação intensa (por estar próxima ao Equador), umidade permanente (graças à ocorrência frequente de massas de ar úmidas) e baixa amplitude térmica, isto é, pouca diferença entre a temperatura mínima e a máxima. Essas condições climáticas garantem uma taxa de fotossíntese elevada, o que contribui para o desenvolvimento da floresta e a manutenção da sua diversidade.

Essas características permitem afirmar que a floresta tem importante papel nos processos naturais que ocorrem na região amazônica. Ela contém grande biodiversidade, oferece proteção aos solos e participa da regulação do clima.

A degradação dessa floresta resulta em graves consequências sociais e ambientais para toda a região, além de afetar significativamente a população que vive nessa área.



Área de floresta amazônica em Belterra, PA (2019).

Foto: GONÇALVES, L. M. (2019). Reprodução permitida. Art. 186 da Constituição Federal e Lei nº 9.605 - 19 de dezembro de 1998.

1. Com base nas informações apresentadas no texto, é possível afirmar que, de modo geral, o solo amazônico é favorável à expansão agrária, principalmente à monocultura voltada à exportação?
2. Como podemos explicar a aparente contradição entre natureza diversificada e solos pobres?

Fonte: Editora Moderna.

A imagem da floresta amazônica atua como um complemento ilustrativo ao conteúdo textual, reforçando visualmente a ideia da biodiversidade e da densidade da vegetação amazônica. Diferente de outras atividades que incentivam a leitura crítica da imagem, aqui a fotografia parece funcionar mais como um suporte para a compreensão do texto, sem necessariamente ser explorada como um objeto de análise autônomo.

As imagens carregam sentidos em potência, mas é o arranjo pedagógico — perguntas, enquadramentos, posição no layout, legenda — que ativa ou adormece esses sentidos. Em muitos casos, o que vemos é uma imagem potente confinada a um uso ilustrativo, o que revela não apenas uma decisão editorial, mas uma política de visualidade orientada por diretrizes normativas.

Na página 127, a fotografia "Apresentação do Boi Garantido no Festival Folclórico de Parintins, AM (2019)" é utilizada como um suporte visual analítico reflexivo para o conteúdo textual que explica a história e as características desse evento cultural. O texto aborda a origem da festa do boi-bumbá, ressaltando sua introdução na Região Norte por migrantes nordestinos durante o ciclo da borracha, e destaca como, em Parintins, a festividade incorporou elementos da cultura indígena, diferenciando-se de outras manifestações do boi-bumbá pelo Brasil. Além disso, o material enfatiza a grandiosidade do festival, a rivalidade entre os bois Caprichoso e Garantido, e sua relevância cultural e turística. Após a explicação, a atividade propõe duas questões para os estudantes: 1. Qual é a origem da festa do boi-bumbá? Que particularidades ela apresenta em Parintins? 2. Cite duas razões para a importância desse festival nos dias atuais.

Imagen 33: Atividade da página 127.

Lugar e cultura

MULTICULTURALISMO

O Festival Folclórico de Parintins

A cidade de Parintins, situada a cerca de 400 km de Manaus, em uma ilha do rio Amazonas, é sede do festival que ocorre todos os anos no último final de semana de junho. Migrantes vindos do Nordeste para trabalhar nos seringais da Floresta Amazônica, durante a fase áurea da extração da borracha, foram os responsáveis pela introdução da festa na Região Norte.

A festa do boi-bumbá se origina de uma lenda sobre a morte do boi, que um homem escravizado teria matado a pedido de sua mulher. Ao descobrir o feito, o dono do boi ordenou ao homem que o trouxesse de volta. Com medo de ser castigado, ele recorreu a curandeiros, que conseguiram ressuscitar o animal.

Em Parintins, a lenda sofreu alterações, sob influência da cultura indígena: o curandeiro que ressuscita o boi é representado pelo pajé (figura religiosa máxima em uma aldeia indígena); o ritmo musical que comanda a festa, conhecido por toada, tem marcação fortemente influenciada por ritmos indígenas; as lendas amazônicas e as figuras regionais estão sempre presentes; e as danças e os ritos de diversos povos indígenas são exaltados nas grandiosas apresentações.

A festa atrai para a cidade mais de 100 mil turistas todos os anos, tendo sido cancelada em 2020 por causa da pandemia de Covid-19. Ela acontece no "bumbódromo", uma arena a céu aberto com capacidade para quase 20 mil pessoas. O festival representa uma disputa entre as agremiações Caprichoso e Garantido, identificadas, respectivamente, pela cor azul e pela cor vermelha. Essa festa é uma forma de preservar as tradições culturais da região.

Apresentação do Boi Garantido no Festival Folclórico de Parintins, AM (2019).

- Qual é a origem da festa do boi-bumbá? Que particularidades ela apresenta em Parintins?
- Cite duas razões para a importância desse festival nos dias atuais.

Orientações
Esta seção tem por objetivo apresentar um pouco da cultura regional do Norte do Brasil, contribuindo para o trabalho com o tema contemporâneo Diversidade cultural.

É importante observar as origens das tradições a fim de expor a diversidade étnica e cultural existente no Brasil. converse com os estudantes sobre o que conhecem do Festival de Parintins e peça a eles que apresentem outros exemplos de festas regionais, demonstrando sua importância não apenas para a economia, mas também para a preservação da identidade sociocultural.

A seção contribui para o desenvolvimento das seguintes Competências específicas de Geografia, previstas na BNCC: (3) Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem; (6) Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.

Observação
O conteúdo desta página possibilita o desenvolvimento de aspectos das habilidades EF07GE02, EF07GE03 e EF07GE04.

Fonte: Editora Moderna.

A imagem da apresentação do Boi Garantido no Festival Folclórico de Parintins (2019) adquire caráter analítico-reflexivo quando é mobilizada como recurso para pensar criticamente a diversidade cultural brasileira e suas formas de expressão regional. Ao retratar uma manifestação tradicional da Amazônia com forte valor simbólico e identitário, a fotografia permite discutir não apenas o evento em si, mas também as disputas por reconhecimento cultural, a valorização de saberes locais e os estereótipos sobre o Norte do país. Se bem contextualizada no material didático — seja por meio de legendas, atividades ou articulação com os conteúdos —, essa imagem se torna um ponto de partida para reflexões mais profundas sobre patrimônio cultural, desigualdade regional e identidade nacional, em consonância com as diretrizes do PNLD que propõem uma abordagem crítica e representativa das culturas brasileiras.

Na página 147, a fotografia adquire caráter analítico-reflexivo porque é mobilizada como parte de uma proposta pedagógica que vai além da simples ilustração. Ela não serve apenas para mostrar visualmente uma atividade

econômica; ela é colocada em diálogo com o texto poético para provocar nos estudantes uma análise crítica sobre as contradições da exploração econômica na região amazônica. Ao lado de perguntas como “Qual é a atividade econômica retratada no poema e na fotografia?” e “O poema pode ser considerado uma denúncia do que acontece na Amazônia?”, o uso da imagem contribui para desenvolver competências de leitura crítica e de compreensão socioambiental. A fotografia, nesse contexto, ajuda a concretizar o conteúdo abstrato do poema, permitindo que os alunos reflitam sobre impactos ambientais, direitos dos povos da floresta e a complexidade das relações entre desenvolvimento e preservação.

Imagen 34: Atividade da página 137.

Reprodução proibida. Até 01/07/2020.

**ue tristes desgarradas
de aldeias tristes
de sonhos desmatados
de segredos e tradições pirateadas
das águas lavadas na **bateia** do mercúrio.
[...]
Amazônia... Amazônia...
Quantos ainda cairão para que sobrevivas?
Com que vozes cantaremos a esperança
enlutados pela ausência dos que usaram
manter suas denúncias?
[...]
Falo da destruição diária e sorrateira
de pastagens criminosas
e de uma ingrata agricultura.
Falo da natureza usada e abandonada
de uma terra arrasada
e de um deserto verde que cresce... dia a dia.**

Empestar
Infectar.

Recipiente de madeira ou metal, de fundo côncico, utilizado na busca de metais preciosos.

Amajari, RR (2021).

7. Em grupo, discutam a seguinte questão: Por que é importante preservar a Floresta Amazônica? Escrevam as suas conclusões no caderno e, depois, apresentem as suas opiniões aos demais

É influenciado pelos aspectos climáticos e hidrográficos?
5. Como são os atuais indicadores socioeconômicos da região?
6. Quais são os principais problemas sociais e ambientais relacionados à exploração dos recursos naturais?
7. Que práticas podem contribuir para o desenvolvimento sustentável nessa região?
8. Como é a relação dos povos tradicionais da floresta com os demais grupos sociais e com o meio ambiente nessa região?

Fonte: Editora Moderna.

Na página 146, a atividade propõe que os estudantes observem fotografias e respondam às seguintes questões: “1. Quais são as atividades econômicas retratadas nas fotografias? 2. Que tipo de impacto ambiental essas atividades podem causar?” aqui as imagens também adquirem caráter analítico reflexivo. As imagens utilizadas foram captadas em Poconé, MT (2019), região localizada no Pantanal mato-grossense, conhecida por atividades como pecuária, mineração e turismo ecológico.

Imagen 35: Atividade da página 146.

Seção Atividades

- **Objetos de conhecimento**
 - Produção, circulação e consumo de mercadorias.
 - Biodiversidade brasileira.
- **Habilidades**

Esta seção possibilita trabalhar aspectos relacionados às habilidades:

 - EF07GE06 (atividades 2, 3, 4 e 5)
 - EF07GE11 (atividades 1 e 5)
- **Respostas**
 1. a) As temperaturas elevadas e a sucessão de períodos de chuva e de estiagem.
 - b) Cerrado.
 2. Cerrado: desmatamento, queimadas. Pantanal: desmatamento; queimadas; poluição das águas por agrotóxicos, mercúrio de garimpo e dejetos domésticos e industriais; compactação do solo.
 3. a) Grande parte das queimadas no Cerrado é provocada pela ação humana.
 - b) São necessárias técnicas de correção do solo no Cerrado, pois ele é pobre em nutrientes, muito ácido e apresenta elevada concentração de alumínio.
 4. a) Na fotografia 1, pecuária; na fotografia 2, mineração.
 - b) Ambas as atividades, quando praticadas com técnicas inadequadas, causam erosão, compactação do solo e desmatamento.
 5. a) As características do solo e as queimadas espontâneas.
 - b) Por meio das queimadas, do garimpo, da caça, da pesca, da agropecuária e do tu-

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Sobre as características físicas da Região Centro-Oeste, responda.

- a) Quais são as características predominantes do clima na região?
- b) Qual é a principal formação vegetal?

2. Quais são os principais impactos ambientais na vegetação do Cerrado e do Pantanal?

- As frases a seguir têm erros. Reescreva-as corretamente no caderno.
- a) Todas as queimadas no Cerrado ocorrem espontaneamente.
- b) Não são necessárias técnicas de correção do solo no Cerrado, pois ele é muito fértil.

4. Observe as fotografias e responda.

- a) Quais são as atividades econômicas retratadas nas fotografias?
- b) Que tipo de impacto ambiental essas atividades podem causar?

5. Leia o texto do geógrafo Aziz Ab'Saber sobre a vegetação do Cerrado.

Além de conviver com alguns dos piores solos do Brasil intertropical, a vegetação dos cerrados conseguiu a façanha ecológica de resistir às queimadas, renascendo das próprias cinzas, como uma espécie de fénix dos ecossistemas brasileiros. Não resiste, porém, aos violentos artifícios tecnológicos inventados pelos homens ditos civilizados.

AB'SABER, Aziz N. *Os domínios da natureza no Brasil*. 5. ed. São Paulo: Ateliê, 2006. p. 43.

Agora, responda.

- a) Quais são as limitações naturais para o desenvolvimento da vegetação do Cerrado?
- b) Como a atuação humana interfere no equilíbrio ecológico do Cerrado?



Fotografia de Poconé, MT (2019).



Fotografia de Poconé, MT (2019).

Fonte: Editora Moderna.

A fotografia, nesse caso, tem um papel de gatilho para a análise geográfica, incentivando os estudantes a relacionar as imagens ao conteúdo estudado sobre economia e impactos ambientais. Essas fotografias demandam um olhar atento, pois os alunos precisam identificar visualmente quais atividades estão sendo desenvolvidas e quais possíveis consequências ambientais podem estar associadas a elas.

Na página 170, a atividade traz uma fotografia intitulada "Líder comunitário toca atabaque para crianças no Quilombo dos Machado, Porto Alegre, RS (2022)" e propõe duas questões analíticas para os estudantes: 1. Qual é a importância da titulação das comunidades quilombolas? 2. Na sua opinião, como projetos como o apresentado no texto contribuem para a valorização das comunidades remanescentes de quilombos?

A imagem é acompanhada por um texto que contextualiza a presença de comunidades quilombolas no Sul do Brasil, destacando sua resistência histórica, os

desafios da titulação de terras e iniciativas que buscam dar visibilidade a essas populações. O trecho menciona a exposição "Quilombos Rurais e o Gaúcho Negro", criada pelo jornalista Eduardo Tavares e pelo historiador Gabriel Dienstmann, que percorreu quilombos do Rio Grande do Sul com o objetivo de registrar visualmente e documentar a luta dessas comunidades.

Imagen 36: Atividade da página 170.

Orientações

O objetivo desta seção é discutir as territorialidades e os direitos das comunidades quilombolas, possibilitando ao estudante formar opinião com base em argumentos bem fundamentados.

Esta seção aborda o tema contemporâneo **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.

O destaque para o Sul do Brasil tem o intuito de descontruir a ideia equivocada de ausência de população afrodescendente na região. Aproveite para discutir o papel da fotografia como registro e fortalecimento da cultura quilombola.

A seção contribui para o desenvolvimento das seguintes Competências Específicas de Geografia, previstas na BNCC: (6) Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza; (7) Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Observação

O conteúdo desta página possibilita o desenvolvimento de aspectos das habilidades:



Lugar e cultura

MULTICULTURALISMO

Comunidades quilombolas no sul do Brasil

Apesar do predomínio dos grupos imigrantes europeus, o Sul do Brasil abriga cerca de 4% da população afrodescendente do país. A maioria vive nas áreas urbanas, porém uma parcela significativa vive nas áreas rurais, em comunidades quilombolas que se formaram ao longo dos séculos XVII e XVIII, durante o período de escravidão no Brasil.

No Rio Grande do Sul, havia 146 comunidades quilombolas identificadas até 2020, distribuídas por todo o estado.

Com o intuito de valorizar e dar mais visibilidade a essa cultura, o jornalista Eduardo Tavares e o historiador Gabriel Dienstmann criaram a exposição fotográfica *Quilombos rurais e o gaúcho negro*. Sobre o projeto, leia o trecho do texto a seguir.

[...] Para construir essa exposição, o jornalista e o historiador percorreram mais de 5 mil quilômetros pelo interior do Rio Grande do Sul, visitando 15 comunidades quilombolas. O objetivo do projeto é dar visibilidade aos quilombos rurais no Estado, valorizando a luta das comunidades negras por melhores condições de vida e contra o preconceito. [...]

Gabriel Dienstmann: "[...] O que nós percebemos nos quilombos que visitamos é que, apesar do processo de titulação estar travado, eles conseguiram conquistar muitos avanços através da mobilização quilombola. [...]

Mesmo não possuindo a titulação, quando eles se reconhecem como quilombolas e recebem o certificado de reconhecimento da Fundação Palmares, eles conseguem comprovar a posse da terra, o que já permite acessar uma série de políticas públicas e dar um salto de qualidade de vida muito grande. [...]"

WEISSHEIMER, Marco. Exposição resgata história dos quilombos rurais no Rio Grande do Sul. Sul21, 29 out. 2016. Seção Cultura. Disponível em: <https://sul21.com.br/noticias/cultura/2016/10/exposicao-resgata-historia-dos-quilombos-rurais-no-rio-grande-do-sul/>. Acesso em: 7 mar. 2022.

Questões

- Qual é a importância da titulação das comunidades quilombolas?
- Na sua opinião, como projetos como o apresentado no texto contribuem para a valorização das comunidades remanescentes de quilombos?

Fonte: Editora Moderna.

A fotografia desempenha um papel analítico reflexivo, fornecendo uma representação visual de um momento da vida comunitária quilombola. Ao capturar um líder comunitário tocando atabaque para crianças, a imagem reforça a dimensão cultural, educativa e intergeracional dessas comunidades, destacando elementos de resistência e identidade negra no Brasil.

Na página 223, a atividade propõe aos estudantes a leitura de um texto informativo sobre a Festa de São João em Mossoró (RN), abordando sua origem

histórica, transformações ao longo do tempo e impacto econômico e cultural. A atividade é acompanhada de uma fotografia da festa em 2015, que serve tanto como ilustração do evento quanto como elemento disparador para a reflexão. As perguntas que seguem à leitura convidam os alunos a considerar a importância das festas juninas no Nordeste, a possível tensão entre tradição e espetacularização, e o papel econômico dessas celebrações para o município. Nesse contexto, a imagem adquire um caráter didático-explicativo ao ilustrar uma manifestação cultural regional, mas também assume potencial analítico-reflexivo ao ser articulada com questões que incentivam o debate sobre patrimônio imaterial, economia da cultura e transformações socioculturais. Assim, a fotografia ultrapassa a função meramente ilustrativa, contribuindo para que os estudantes reflitam sobre os sentidos contemporâneos das tradições populares brasileiras.

Se nos capítulos anteriores analisamos os mecanismos que estruturam a política do livro didático — dos comitês avaliadores e editais normativos (Capítulo 1), ao sistema de indexação e curadoria do banco de imagens (Capítulo 2), passando pela seleção iconográfica dentro das editoras (Capítulo 3) —, neste capítulo observamos como essas decisões se materializam no produto final: o livro didático aprovado e distribuído pelo PNLD.

O material didático, especialmente o Manual do Professor, condensa e reorganiza as escolhas feitas ao longo desse percurso: que imagens foram consideradas adequadas, como foram inseridas no projeto gráfico e de que maneira se espera que sejam mobilizadas em sala de aula. Ainda que o manual oriente o uso das fotografias como recurso crítico e articulador da leitura do mundo, na prática, muitas imagens mantêm uma função ilustrativa ou didática explicativa, sem promover análise visual nem levantar questionamentos sobre seus contextos de produção.

Essa contradição retoma o nó estruturante que atravessa toda a dissertação: a tensão entre a retórica da democratização — expressa na promessa de acesso ampliado a conteúdos e visualidades — e os mecanismos de centralização — exercidos por filtros normativos, técnicos e editoriais que moldam e limitam os repertórios possíveis.

Ao fim do percurso, torna-se visível que cada imagem publicada no livro didático atravessou uma complexa rede de mediações: normas institucionais, interesses comerciais, diretrizes pedagógicas e escolhas editoriais. Ainda assim,

mesmo sob esse controle, persistem brechas de agência — seja no gesto do professor que interpreta e desvia, seja no próprio potencial das imagens de ativar sentidos inesperados, de resistir às classificações e de reabrir narrativas.

O livro didático, portanto, não apenas reproduz decisões previamente tomadas: ele reinscreve essas escolhas em contextos pedagógicos concretos. E é nesse uso final — incerto, situado e sempre relacional — que se atualiza a disputa entre memória, representação e poder.

Mas o livro didático não se limita a informar conteúdos geográficos. Inspirada na noção de produção de localidade proposta por Arjun Appadurai, esta análise mostra que as imagens, articuladas aos textos, operam como tecnologias simbólicas que localizam os estudantes dentro de uma ideia de Brasil. Ao sugerir que professores tragam exemplos da realidade local, o Manual do Professor promove um gesto pedagógico que conecta as múltiplas realidades do país a uma narrativa comum, ainda que normatizada. Cada fotografia de paisagem, festa popular, território ou conflito não apenas ilustra, mas também posiciona os estudantes como parte de uma história maior — uma história moldada por políticas públicas, interpretações institucionais e idealizações sobre quem são (ou devem ser) os brasileiros.

Nesse sentido, o livro didático reinscreve um projeto de nação, projetando imagens de diversidade, desenvolvimento e pertencimento, mas também demarcando fronteiras do que pode ser mostrado. É aí que reside sua força ambígua: ao mesmo tempo em que democratiza o acesso a representações antes restritas, reforça padrões normativos que filtram, classificam e, por vezes, simplificam.

Ao final, o que emerge é que não é apenas a Geografia curricular que territorializa: são as imagens — ativadas por professores, apropriadas por estudantes, tensionadas por disputas — que participam da produção de localidade, reinscrevendo o que significa ser e imaginar-se brasileiro em meio a um arquivo visual moldado por leis como o PNLD — produto de embates políticos sobre que Brasil se quer narrar — e por camadas de mediação técnica operadas por bancos de imagens, iconógrafos e editores. Cada página, assim, carrega um Brasil possível — mas também convoca para que outros sejam narrados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, acompanhei como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) se estrutura não apenas como uma política pública de distribuição de livros, mas como um dispositivo de produção de imagens sobre o Brasil e os brasileiros. Do edital, enquanto arquivo normativo e técnico, ao banco de imagens, à indexação, às escolhas iconográficas dentro das editoras e, por fim, às orientações detalhadas no Manual do Professor, o PNLD se mostra como um grande sistema de mediação, onde se combinam filtros burocráticos, disputas editoriais, repertórios técnicos e imaginações pedagógicas.

Neste percurso, busquei compreender como se constrói uma determinada ideia de país, quais silêncios e ênfases são ativados pelas fotografias que chegam às páginas dos livros didáticos, e de que forma essas imagens, uma vez mobilizadas em sala de aula, participam de práticas que Arjun Appadurai chama de “produção de localidade”. Assim, mais do que ilustrar conteúdos geográficos, essas imagens funcionam como tecnologias simbólicas que territorializam os estudantes — convidando-os a reconhecer-se e posicionar-se dentro de um Brasil moldado por diretrizes oficiais, por disputas políticas e pela mediação cotidiana de profissionais como iconógrafos, indexadores, editores e professores.

Ao tensionar a retórica da democratização e os mecanismos de centralização que estruturam o PNLD, esta dissertação evidencia que nenhuma imagem é neutra, e que cada fotografia carrega camadas de escolhas, expectativas e conflitos sobre quem somos e quem podemos imaginar ser.

Ao longo do capítulo 1, busquei tratar o edital do PNLD não apenas como um documento normativo, mas como um campo etnográfico, onde se condensam disputas, crenças e valores que estruturam a política do livro didático no Brasil. Ao detalhar sua composição — da linguagem técnica e diretiva às minúcias dos anexos e critérios de avaliação — ficou evidente que o PNLD opera como um dispositivo de centralização curricular, editorial e simbólica, assumindo o papel de arquivo regulador da memória escolar.

Como lembra Derrida (2011), todo arquivo envolve uma tensão entre memória e esquecimento, visibilidade e silenciamento. Assim também funciona o edital: ao definir o que deve ser ensinado, como deve ser apresentado, por quem, e com quais imagens e abordagens, o programa antecipa as narrativas possíveis sobre o Brasil e

os brasileiros. Ele organiza a circulação de conteúdos, mas também impõe filtros que moldam — e limitam — o repertório visual, textual e simbólico disponível para estudantes e professores.

Essa tensão estrutural revela o paradoxo entre a retórica da democratização — que aparece na promessa de acesso universal a materiais de qualidade — e a lógica de forte centralização normativa, que opera como mecanismo de vigilância (“comitê de sábios” elucidado por Simone Meucci) e padronização. A exigência de cessão de direitos autorais, o controle técnico minucioso sobre formatos e suportes, os critérios eliminatórios que tentam garantir diversidade e inclusão: tudo isso mostra como o Estado brasileiro tenta conciliar objetivos de equidade com o risco de restringir a multiplicidade de vozes e repertórios.

A abordagem etnográfica do edital também deixa entrever uma cultura burocrática específica, que se manifesta na linguagem jurídica, nos termos técnicos, nos anexos detalhados e nos recursos retóricos que buscam garantir previsibilidade e padronização. No entanto, essa tentativa de totalidade é constantemente tensionada pelas interpretações dos diferentes agentes envolvidos — editoras, iconógrafos, professores — que reconfiguram essas diretrizes a partir de seus repertórios, idealizações e imaginações sobre quem são os estudantes que usarão esses livros.

Assim, este capítulo abre o percurso para compreender como o PNLD, enquanto política pública, estrutura as condições de possibilidade para a circulação de imagens, narrativas e representações sobre o país. Ao mesmo tempo em que centraliza decisões antes mais locais ou autorais, o programa projeta uma imagem de Brasil que será materializada, disputada e reinscrita nos capítulos seguintes: do banco de imagens à curadoria editorial, da indexação às escolhas iconográficas, até chegar ao livro didático e à sala de aula — espaços onde essa produção de localidade se atualiza, se tensiona e, por vezes, se reinventa.

No capítulo 2 busquei demonstrar como o banco de imagens Pulsar Imagens opera como um arquivo contemporâneo no sentido derridiano, isto é, como um espaço simultaneamente de preservação e controle, seleção e apagamento. Reforcei que nenhum arquivo é neutro, pois ao definir o que se guarda, se indexa e se torna visível, também se determina o que será silenciado ou esquecido.

A análise etnográfica digital, realizada a partir da perspectiva do usuário, permitiu mapear as condições de acesso ao acervo e os testes de busca,

evidenciando como a organização de descritores, filtros e algoritmos atua como uma força organizadora do olhar. Os profissionais da Pulsar, ao combinar elementos visuais, metadados técnicos e as exigências normativas do PNLD, materializam na prática cotidiana o entrelaçamento entre critérios editoriais, legais e pedagógicos.

Dessa forma, este capítulo evidenciou uma tensão fundamental entre centralização e democratização no campo dos arquivos visuais. Por um lado, a promessa de um banco de imagens amplo, plural e acessível a todos os usuários sugere uma abertura para a diversidade e para a multiplicidade de representações. Por outro, a própria lógica de indexação — atravessada pelas exigências do edital, pelas normas de licenciamento e pelas práticas de filtragem algorítmica — impõe critérios estritos de visibilidade que reafirmam formas de centralização.

Assim, ao revisitar criticamente a noção de arquivo, mostrei como a Pulsar não é apenas um repositório técnico, mas um território de disputas simbólicas, em que se cruzam políticas de memória, regimes de direitos autorais, demandas mercadológicas e diretrizes curriculares. Este movimento reforça que as imagens que chegam aos livros didáticos não são fruto de uma seleção espontânea, mas resultado de camadas complexas de mediação, controle e negociação.

Concluo destacando que, ao iluminar esses processos, o capítulo contribui para situar e introduzir a indexação como uma dimensão estratégica na produção de conhecimento visual escolar, demonstrando como ela condiciona as leituras possíveis sobre o Brasil e seus sujeitos dentro das páginas do livro didático.

O processo é melhor evidenciado ao longo do capítulo 3, onde procurei aprofundar a análise da indexação e da iconografia como dimensões fundamentais na construção das imagens que chegam aos livros didáticos, mostrando que essas etapas não são meramente técnicas, mas atravessadas por disputas de sentido, políticas de representação e negociações cotidianas.

A partir das interlocuções com Lia Mara, indexadora, Ana Cláudia Fernandes e Valquíria Tronolone editoras, Flávia Aline Moraes e Mônica de Souza, iconógrafas, evidenciei como esses profissionais ocupam uma posição estratégica: são eles que interpretam as diretrizes do edital, articulam as demandas da Base Nacional Comum Curricular e as orientações dos pareceristas, mas também operam suas próprias margens de escolha e criatividade. Nesse movimento, destaca-se a figura do agente que imagina o “estudante médio” — uma representação que organiza as decisões de seleção, categorização e descarte de imagens.

A indexação aparece, assim, como uma força organizadora do olhar, pois ao definir palavras-chave, descritores e filtros, molda quais repertórios se tornam acessíveis ou invisíveis dentro dos bancos de imagens. Já a iconografia, por sua vez, revela o trabalho curatorial de buscar, combinar e negociar imagens que atendam simultaneamente às exigências normativas e à pluralidade de representações que a política pública demanda.

Este capítulo reforçou ainda como a política pública — materializada nos editais e pareceres — impacta profundamente o cotidiano desses profissionais, tensionando, por um lado, a busca pela diversidade, inclusão e representatividade e, por outro, os imperativos de padronização e universalização do material didático. Nesse sentido, a prática iconográfica se mostra como um ponto de encontro entre as lógicas de controle do Estado e a inventividade local dos agentes editoriais.

Ao explicitar essas camadas, busquei demonstrar que a produção imagética no PNLD não se reduz a um simples processo de abastecimento técnico dos livros, mas envolve trânsitos complexos entre normas, mercados e imaginários, nos quais os profissionais atuam como mediadores ativos daquilo que se torna visível para milhões de estudantes em todo o país através do livro didático.

Nesse sentido, ao longo do capítulo 4, busquei aproximar o percurso etnográfico e documental da materialidade do livro didático, tomando como exemplo o manual do professor do livro Araribá Conecta – Geografia (7º ano), da Editora Moderna. Ao acompanhar como imagens, e legendas se articulam às diretrizes do PNLD 2024–2027, evidenciei de que modo a política pública se materializa página a página, mediando conteúdos, repertórios visuais e formas de leitura.

Essa análise demonstra como o livro didático, mais do que um compilado de conteúdos, opera como uma tecnologia cultural que ajuda a produzir uma imagem de Brasil — uma imagem que, como propõe Appadurai (1996), contribui para a produção de localidade, isto é, para a sensação de pertencimento e ancoragem dos estudantes a uma narrativa de território, identidade e cidadania, mediada em primeira instância pelos critérios normativos do PNLD.

Diante desse percurso, reconheço também as limitações desta pesquisa. Embora tenha acompanhado parte das engrenagens que compõem a cadeia de produção de imagens — do banco de imagens aos critérios de indexação, da curadoria iconográfica às páginas impressas —, não me debrucei diretamente sobre a recepção pelos estudantes, nem sobre as reapropriações que podem emergir no

cotidiano escolar. Essas ausências não diminuem o alcance do trabalho, mas apontam caminhos frutíferos para investigações futuras: como professores reinventam o uso dessas imagens? Como estudantes interpretam (ou resistem a) essas representações? E de que modo escolas situadas em contextos regionais diversos lidam com a distância, a proximidade ou as fraturas entre o Brasil imaginado pelo livro didático e o Brasil vivido no chão da escola?

Em síntese, este último capítulo reforça que a política pública não apenas circula como norma abstrata, mas se materializa em objetos cotidianos, moldando olhares, repertórios e sentidos de pertencimento. Ao problematizar as imagens no livro didático como artefatos de produção de localidade, procurei mostrar que toda representação visual condensa escolhas, tensões e silenciamentos. Que se reconheça, então, que ensinar também é organizar olhares, traçar limites do que pode ser visto e imaginado. Que este trabalho, ao trazer à tona os bastidores dessa engrenagem, possa inspirar novos modos de pensar o livro didático não como espelho neutro de um Brasil dado, mas como espaço em disputa — onde ainda cabe imaginar, recontar, multiplicar e reinscrever sentidos de localidade em uma imagem de Brasil.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; FERREIRA, Andrea Tereza Brito. **Programa nacional do livro didático (PNLD)**: mudanças nos livros de alfabetização e os usos que os professores fazem desse recurso em sala de aula. Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 27, n. 103, p. 250-270, abr./jun. 2019.

AMARAL, I. A.; MEGID NETO, J. **A imagem no livro didático**. São Paulo: Cortez, 1997. APPADURAI, Arjun. The Production of Locality. In: APPADURAI, Arjun. Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1996. p. 178-199.

BORGES, Jorge Luis. **O Idioma Analítico de John Wilkins**. Outras Inquições. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, pp. 121-126.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. BRASIL. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Lex: Diário Oficial da União - Seção 1, 19/7/2017, p. 7.

BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Dados estatísticos: Programa Nacional do Livro Didático. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 30 jun. 2025.

BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Histórico. Brasília, DF: FNDE, [2021]. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico>. Acesso em: 15 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Edital nº 01/2022-CGPLI - PNLD 2024-2027. Brasília, DF: FNDE, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-no-01-2022-cgpli-pnld-2024-2027>. Acesso em: 12 abr. 2025.

COTRIM, G.; RODRIGUES, J. **Saber e Fazer História**, 9º ano. São Paulo: Editora Saraiva, 2012.

DERRIDA, Jacques. **Mal de Arquivo**: Uma Impressão Freudiana. Tradução de Claudia de Moraes Rego. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001. FOUCAULT, M. A arqueologia do saber. 8. HULL, Matthew. 2012. “Documents and Bureaucracy”. Annual Review of Anthropology, 41: 251-26. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

FREISLEBEN, Alcimar Paulo; KAERCHER, Nestor André. **O PNLD e o mercado de livros didáticos no Brasil.** Ciência Geográfica, Bauru, v. 26, n. 1, p. 391-411, jan./dez. 2022.

FREITAG, B.; MOTTA, V.; COSTA, W. **O livro didático em questão.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GUPTA, Akhil. 2012. **Red tape:** bureaucracy, structural violence and poverty in India. Durham/Londres, Duke Univerty Press.

HINE, Christine. **A internet 3E:** uma internet incorporada, corporificada e cotidiana. Cadernos de Campo, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 1-42, 2020. Disponível em: <https://revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/181370/168259>. Acesso em: 12 jul. 2025.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo:** Em foco o Programa Nacional do Livro Didático. Educação & Sociedade, Campinas, ano XXI, n. 70, p. 163-176, abr. 2000.

HULL, Matthew. 2012. **“Documents and Bureaucracy”.** Annual Review of Anthropology, 41: 251-26.

INGOLD, Tim. **Estar vivo:** ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição. Tradução de Fábio Creder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. INGOLD, Tim. Linhas: uma breve história. Tradução de Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

LATOUR, Bruno. **Referência Circulante.** In: A esperança de Pandora. Bauru: Edusc, 2001. p. 39-96. MEGID NETO, J.; FRACALANZA, H. (Org.). O livro didático de ciências. São Paulo: Cortez, 2003.

MODERNA. **Araribá Conecta Geografia:** 7º ano: manual do professor. Organizado por Editora Moderna. Editor responsável: Cesar Brumini Dellore. São Paulo: Moderna, 2022.

PULSAR IMAGENS. [Página inicial]. [S. I.]: **Pulsar Imagens**, [s.d.]. Disponível em: <https://www.pulsarimagens.com.br/>. Acesso em: 12 abr. 2025.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.