

SILVÂNIA MARIA DE OLIVEIRA GOMES

**ICONOGRAFIA: IMAGENS, INTERPRETAÇÕES E
NOVAS ABORDAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Orientadora: Maria Neves Gonçalves

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

**Lisboa
2016**

SILVÂNIA MARIA DE OLIVEIRA GOMES

**ICONOGRAFIA: IMAGENS, INTERPRETAÇÕES E
NOVAS ABORDAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Dissertação defendida em provas públicas para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, sob o despacho de nomeação de Júri nº 149/2016 com a seguinte composição de Júri:

Presidente:

Professora Doutora Dulce Maria Morais

Arguente:

Professor Doutor José Viegas Brás

Orientadora:

Maria Neves Gonçalves

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

**Lisboa
2016**

DEDICATÓRIA

A Deus Pai criador de tudo o que há de maravilhoso no mundo, em especial, pela força que me proporciona sonhar e realizar seguindo sempre rumo a novos horizontes mostrando que a vida é um eterno buscar.

Aos meus pais pelo amor e dedicação em aceitar o convite de Deus para me cuidar.

À mestra, amiga e irmã, Maria das Graças de Carvalho, pelo carinho e dedicação em me apoiar nessa caminhada, mostrando-me que a satisfação e o sabor da conquista vêm dos nossos próprios esforços.

À minha mãe Margarida, por ser minha primeira professora na vida e, na escola, me mostrando a alegria de poder ler a vida.

À Dra. Rosana Carvalho pelo companheirismo, carinho, incentivo e apoio mesmo que distante, me mostrando que quando se busca Deus, Ele sempre nos concede uma benção completa.

Ao meu avô José Cicero por profetizar há algum tempo atrás que eu seria uma mestra.

Às minhas tias em especial “As Moreiras”, pelo carinho e compreensão de sempre, ao me incentivar e acreditar nas minhas conquistas.

A todos os meus irmãos, familiares e amigos que torceram e acreditaram na minha capacidade de ir mais além.

Enfim, a todas as pessoas que passaram e passam por essa vida lendo o mundo a sua volta apenas com o olhar ausente de letras.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me fazer essa pessoa inquieta em busca de novos saberes me permitindo realizar cada sonho com sabor de vitória.

Aqueles que me convidaram a embarcar em busca de um sonho distante.

As colegas dessa caminhada Maria das Graças de Carvalho, Ana Dandara e Rúbia Moura, por dividirmos tantos momentos bons entre o Piauí, Pernambuco e Ceará.

À amiga Maria das Graças de Carvalho pela preocupação e carinho em opinar na organização da minha Dissertação, me fazendo respirar nova atmosfera.

À Doutora Maria Neves Gonçalves por me dar um Norte em busca da conclusão desse trabalho.

Aos diretores, professores e secretaria de Educação de Simões-PI, pela credibilidade, disponibilidade e acolhimento.

À Vereadora Dra. Adelaide Moura, Claudeir Feitosa e Edilberto Abdias pela compreensão nesse momento importante da minha vida em busca de novos conhecimentos.

A os meus colegas professores que contribuíram prontamente na minha pesquisa, me recebendo em suas casas e na escola. Atendendo-me quando precisei de ajuda e colaboração.

À Ana Paula Siqueira por me receber em sua casa no Recife, todas as vezes que precisei.

À Conceição Ladeira pela torcida e hospedagem, em momentos de necessidade.

À Lara Valentina Ladeira pela torcida e credibilidade de sempre.

À professora e ex-primeira-dama do município de Simões Dona Maria Nunes Moura pelo carinho, cuidado e zelo para comigo.

À Dona Goianinha, Vilma e demais familiares muito obrigada pelo carinho.

À ULTH por alargar fronteiras levando estudos para aqueles que sonham.

À Dra. Ladislau, a Alba Célia pelo cuidado e atenção dispensado a todos nós durante esse tempo.

Aos vizinhos da Rua Liberato José e a todos que torceram em nosso favor, muito obrigada com o coração cheio de gratidão.

“Ou nós encontramos um caminho, ou abrimos um”.

(Aníbal, 248 a.C. Cartago)

RESUMO

Esta dissertação centra-se no uso da iconografia: imagens, interpretações e nas novas abordagens no ensino de História nas escolas do ensino fundamental II de Simões-PI. O objetivo axial deste trabalho foi conhecer as possíveis dificuldades dos professores na abordagem das imagens em sala de aula. As interpretações e percepções dos docentes sobre a necessidade de adquirir competências para trabalhar a iconografia em sala de aula e também sobre o ensino e incentivo no uso da iconografia nos textos escritos. Tratou-se de uma pesquisa exploratória e descritiva, onde os dados foram coletados através de questionário com questões fechadas e abertas em que participaram professores das referidas escolas. Os resultados obtidos demonstraram que os professores que responderam a esse questionário não exploram as possibilidades da iconografia no ensino de História e que demandam por uma formação nesta temática, de forma a poder trabalhar e explorar a iconografia, como ferramenta didática, mais assiduamente. Este trabalho reafirma a importância da iconografia nas aulas de História, sugerindo que, cada vez mais ela seja incorporada no cotidiano da sala de aula, desde as séries iniciais. Acredita-se assim que esta dissertação poderá contribuir com novas formas de se compreender a História.

Palavras-Chave: Educação. História. Iconografia. Professor.

ABSTRACT

This dissertation seeks to bring to discussion, the principle use of iconography: images, interpretations and new approaches in teaching history in elementary schools Simões II-PI. The specific objectives intended to meet the possible difficulties of teachers in the classroom images approach. Interpretations and perceptions of these on the need for training on how to work the iconography in the classroom. And in a reflection on teaching and encouraging the use of Iconography in written texts. This was an exploratory and descriptive research, where the data were collected through questionnaire with closed and open questions involving teachers of these schools. The results showed that teachers who answered the questionnaire did not explore the iconography of possibilities in teaching history. Also that the same demand for training in the subject in order to be able to work and explore the iconography, as a teaching tool, more assiduously. This study reaffirms the importance of iconography in history classes, suggesting that each time is more incorporated into the classroom every day, from the initial series. It is believed this so contributing new ways to understand the story.

Keywords: Education. History. Iconography. Teacher.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

a.C.	antes de Cristo
AEDA	Autarquia Educacional do Araripe
AI 5	Ato Institucional nº 5
APA	Área de Proteção Ambiental
BB	Banco do Brasil
CÁRITAS	Organização Humanitária da Igreja Católica.
CEF	Caixa Econômica Federal
CEM	Centro de Educação Municipal
CIP	Catologação na Publicação
d.C.	depois de Cristo
EaD	Educação a Distancia
FUNCAR	Fundação Cariri
hab.	habitantes
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
km	Quilômetros
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LP's	Long-Play (disco de longa duração)
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MPB	Música Popular Brasileira
OI	Telefonia móvel e fixa
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPP	Projeto Político Pedagógico
TIM	Telecom Itália Média
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
ULHT	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia
URCA	Universidade Regional do Cariri
USP	Universidade de São Paulo

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – A IMAGEM ICONOGRÁFICA E SUAS ABORDAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA	14
1.1 Conceituação de Iconografia	14
1.2 Concepção Iconográfica	15
1.3 A Iconografia e o uso de imagens	15
1.4 A Iconografia e o uso de música	26
1.5 A Iconografia e o uso de filmes	27
CAPÍTULO II – A IMPORTÂNCIA DA ICONOGRAFIA NO ENSINO DE HISTÓRIA	32
2.1 A Iconografia na vivência escolar	32
2.2 A Iconografia sob o olhar do professor	41
2.3 A Iconografia e a formação do professor de História	42
CAPÍTULO III – A ICONOGRAFIA E A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA	48
3.1 A introdução da Iconografia através do novo livro didático	48
3.2 O mundo fascinante da Iconografia e o professor	49
CAPÍTULO IV – A HISTÓRIA DO BRASIL ATRAVÉS DA ARTE DE JEAN-BAPTISTE DEBRET	52
4.1 O imaginário de Debret nas terras Brasilis	52
4.2 A materialização da História por meio da Arte	53
CAPÍTULO V – METODOLOGIA DESENVOLVIDA NA PESQUISA	60
5.1 Problemática da pesquisa	60
5.2 Objetivos	62
5.2.1 Geral	62
5.2.2 Específicos	62
5.3 Tipos de pesquisa	62
5.4 Lócus da pesquisa	63
5.4.1 Contextualizando a população de estudo	65
5.4.2 Sujeitos da pesquisa	67
5.5 Instrumentos da pesquisa	67
5.5.1 Questionário	67
5.5.2 Procedimentos da pesquisa	68
CAPÍTULO VI – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	69

6.1 Perfil dos professores	69
6.2 Análise da percepção dos respondentes sobre iconografia	70
CONCLUSÃO	82
BIBLIOGRAFIA	84
ANEXOS	i
ANEXO I – Carta de Apresentação a Escola	ii
ANEXO II – Questionário (para professores)	iv
ANEXO III – Termo de Consentimento Institucional	v
ANEXO IV – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	vi

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – O olho de Hórus	14
Figura 2 – A Escola de Atenas	32
Figura 3 – Madona e a Criança	48
Figura 4 – Autorretrato de Jean-Baptiste Debret	52
Figura 5 – Pelourinho: açoite e castigo	53
Figura 6 – Negra tatuada vendendo caju	54
Figura 7 – O vendedor de arruda	55
Figura 8 – Negros vendedores de aves	55
Figura 9 – Bandeira do Brasil Império	56
Figura 10 – Loja de barbeiros	57
Figura 11 – Um jantar brasileiro	57
Figura 12 – Negros serrando tábuas	58
Figura 13 – O regresso de um proprietário	59

INTRODUÇÃO

Nos tempos atuais, as imagens se encontram muito mais difundidas e acessíveis nos livros didáticos, jornais, revistas e outros meios de comunicação. Devido a expansão da linguagem iconográfica uma percepção mais aguçada acerca desse tema, até então pouco conhecida e pouco interpretada pelo professor de História, se faz necessária. No entanto, os professores do ensino fundamental nem sempre estão preparados para executar essa nova leitura iconográfica, que se apresenta de diversos tipos: estátuas, fotos, gravuras, charges, filmes, música etc. Vive-se em um mundo cercado de imagens e essas imagens fazem parte do nosso cotidiano, pois a todo tempo elas estão na televisão, na fotografia, nos filmes, nas revistas e jornais, nas telas de computadores e celulares. Enfim, em todas as manifestações visuais do nosso tempo.

Os professores privilegiam a leitura de textos escritos, enquanto que o mundo joga imagens a todo instante. Os professores e os alunos parecem ter dificuldade em realizar essa nova leitura e passam a considerar a iconografia algo como uma simples ilustração, sem grande importância. Na realidade, a iconografia apresentada nos livros didáticos vem como um texto a mais, em forma de gravura, para que professor e aluno tenham uma ideia, ou possam imaginar como eram as pessoas e os costumes, as sociedades em alguma época passada. Com a iconografia apresentada nos livros didáticos e com o conhecimento do professor tornam-se possíveis a produção de textos, apresentações teatrais, e vários outros tipos de abordagens educacionais.

O texto escrito é muito usado em sala de aula, enquanto que as imagens são vistas apenas como ilustrações de pouca importância. Os professores não sabem usufruir de todo o potencial da iconografia e utilizam recursos como filmes, slides, charges, figuras e data show, etc. apenas para tornar a aula mais atrativa. O interesse mais direto pelo estudo e leitura de imagens iconográficas decorreu da minha inserção no curso de especialização em História e Sociologia. Tive a oportunidade de ver através da disciplina Métodos e Técnicas de Pesquisa em História a leitura de imagens e demais iconografias. É nas minhas aulas de História que fico inquieta, por desejar fazer uma leitura das imagens iconográficas. Pouco faço uso das imagens e, quando as utilizo, falo pouco, mas me preocupo em estar fazendo uma boa leitura.

Após questionamentos, inquietações e tentativas frustradas de ler as imagens, ao preparar as aulas de história, surgiu a ideia de pesquisar sobre as imagens que ilustram os livros didáticos e demais iconografias que os professores fazem uso na escola.

Deste modo, formulámos como questão de partida desta dissertação a seguinte: Será que os professores do 9º ano do Ensino Fundamental sabem fazer uso da iconografia em suas aulas de história? Em minha atuação como professora e pesquisadora na área de História e Artes da educação, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, em Simões no Piauí, surgiu o interesse em dar uma contribuição aos meus educandos, a partir das reflexões acerca da importância das leituras de imagens como recurso adicional para uma melhor aprendizagem nas escolas públicas.

Esta dissertação está estruturada em seis capítulos: O capítulo I tem como tema *A imagem Iconográfica e suas abordagens no ensino de História*. O capítulo II trata da importância da iconografia no ensino de História. O capítulo III aborda a Iconografia e a escola de educação básica. O capítulo IV apresenta a História do Brasil através da arte de Jean-Baptiste Debret. O capítulo V trata da Metodologia desenvolvida na pesquisa e no capítulo VI apresentamos a discussão dos resultados.

Penso que este trabalho, apesar de suas limitações, pretende apresentar uma fundamentação científica sobre o valor da análise iconográfica como um recurso didático para o ensino-aprendizagem nas aulas de história. Esta dissertação possibilitará certamente uma prática pedagógica, de compreensão mais viável ao professor e ao aluno. Neste trabalho contata-se a pouca importância dada à exploração das imagens nos livros didáticos, em sala de aula e verifica-se como uma melhor utilização da iconografia pode levar a uma melhoria do ensino e seus resultados metodológicos.

CAPÍTULO I – A IMAGEM ICONOGRÁFICA E SUAS ABORDAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Atualmente as escolas estão repletas de materiais dos mais diversos tipos direcionados para as mais diversas disciplinas. Para o ensino de História há um grande acervo com livros, mapas, filmes e músicas. Porém, falta professor preparado para trabalhar com esses materiais ofertados. Há imagens nos livros que não são exploradas, há músicas que não são usadas e filmes que não são explorados de acordo com o conteúdo estudado. Tudo isso porque o professor não tem conhecimento o suficiente para fazer uso desse material e quando o fazem, ficam inseguros. Timidamente montam pequenas peças teatrais em alguma data especial, mostram um filme com poucos questionamentos, ouvem música voltada para determinado assunto e ainda assim isso constitui algo pouco explorado por não saber realmente se determinada música se encaixa no tema.

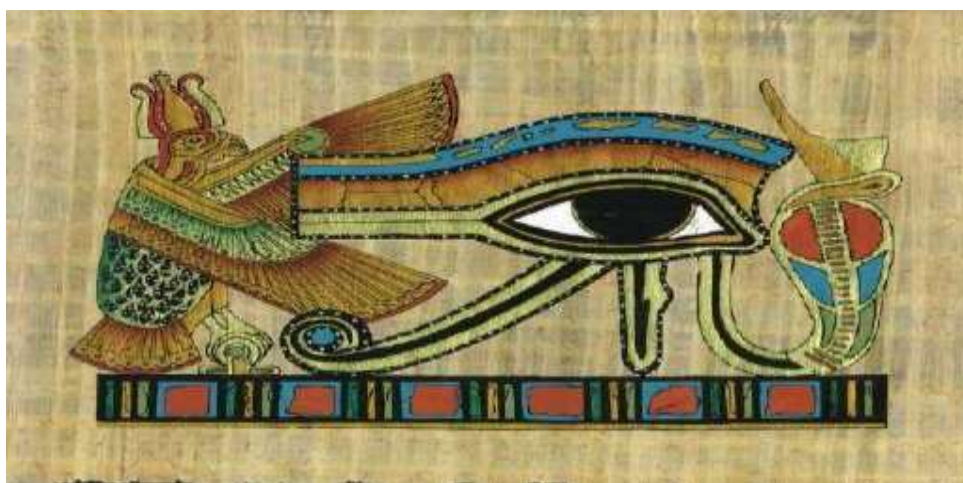


Figura 01 – O olho de Hórus. Fonte: Daross – online (2009).

1.1 Conceituação de Iconografia

É toda foto, gravura, charge, ícone, vídeo, som ou símbolo que acompanham o texto ou que possam ser inseridos em determinados assuntos, melhorando o entendimento do aluno.

Para melhor entender iconografia faço uso dos significados encontrados no dicionário Aurélio:

1-Arte de representar por meio da imagem; 2- conhecimento e descrição de imagens (gravuras, fotografias, etc.); 3- Documentação visual que constitui ou completa a obra

de referencia e/ou de caráter biográfico, histórico, geográfico. (Dicionário Aurélio Buarque de Holanda, p.1.069, 1999)

Ainda sobre o significado de Iconografia segundo o Dicionário Hauaiss é:

1-Estudo descritivo da representação visual de símbolos e imagens tal como se apresentam nos quadros, gravuras, estampas, medalhas, efígies, retratos, estátuas e monumentos de qualquer espécie sem levar em conta o valor estético que possam ter. 2- Descrição de imagens, pinturas, medalhas etc. da Antiguidade de uma determinada civilização. 3- repertório de imagens próprio de gênero de arte, de um artista, de um período artístico. (Hauaiss da língua Portuguesa, p.4.482, 2005)

1.2 Concepção Iconográfica

A iconografia que vêm nos livros didáticos e no fluxograma escolar é para ser trabalhada e explorada com os alunos. Esse material tem uma importância complementar, que é enriquecer o texto com imagens, vídeos ou som para uma melhor compreensão pelo aluno. Depois do lançamento dos PCN's, o MEC tem se preocupado em contemplar as escolas com material iconográfico no que diz respeito a vídeos e mapas. Assim o aluno tem uma ideia da construção de conceitos históricos, associando informações e épocas diversas através do uso da imagem.

Mesmo antes da escrita o homem já se comunicava através de imagens desenhadas nas paredes das cavernas, e hoje essa imagem se torna uma das mais fortes formas de se expressar devido a sua grande utilidade para comunicações mais rápidas até mesmo para os iletrados. Pois esses, ao verem uma imagem no seu dia a dia, sabem fazer uma leitura e se orientar através das mesmas como nas placas de transito ou outdoors e demais símbolos do dia a dia, seja no campo ou na cidade. Ela é de grande utilidade nas aulas, pois, com o seu uso, professores e alunos interagem melhor nesse contexto, atingindo seus objetivos.

1.3 A Iconografia e o uso de imagens

No processo de ensino e aprendizagem nas aulas de História do ensino Fundamental, saber interpretar as iconografias tornou-se necessário uma vez que vivemos numa sociedade em que as imagens nos chegam a todo instante, seja pelos meios de comunicação ou pelos recursos didáticos. Atualmente os livros didáticos vêm recheados de imagens iconográficas e indicações diversas, onde os professores as veem apenas como uma mera ilustração e não como um texto a ser explorado.

Essas imagens, no entanto, podem ser instrumentos importantes se usadas como recurso pedagógico no ensino de história e artes. Estas podem se apresentar de diferentes formas, tais como: fotografia, charges, música, mapas, filmes, pinturas, história em quadrinhos, roupas, etc. É necessário interpretá-las com o objetivo de serem utilizadas como complemento para ilustrar o ensino da disciplina de História.

A iconografia, enquanto recurso didático contribui para o ensino-aprendizagem nas aulas de História porque permite uma melhor fixação na aprendizagem, como se fosse um passeio no passado de determinado momento histórico. Por exemplo: os desenhos pré-históricos; vestígios de construções; uma música que fala de um momento histórico; uma indumentária usada em determinada época; modas usadas ao longo dos séculos; um filme sobre os campos de concentração, sobre a seca do Nordeste, sobre a chegada dos portugueses ao Brasil; escritos como cartas antigas, escrituras de imóveis de tempos idos, a íntegra da carta de Pero Vaz de Caminha falando da nova terra encontrada, entre outras iconografias.

É de valor ímpar uma vez que a iconografia não é só um enfeite nas páginas dos livros, ou um passa tempo, ela é um texto a mais para uma melhor compreensão do conteúdo a ser trabalhado pelo professor de História. As formas de utilização são inúmeras, tanto na sala de aula ou em aula extraclasse. Na sala de aula é usada como um instrumento de estudo, como uma representação teatral, uma dança, um monólogo, um filme, etc. Extraclasse pode ser uma aula de campo como visita a restos de construções, apresentações teatrais em praça ou espaços públicos, filme no cinema, conversas com anciões, visitas a museus, etc. Fazendo assim, com que o aluno venha a aprender e compreender o conteúdo estudado passando a valorizar mais o passado, o presente e o mundo ao seu redor. Quanto ao professor, esse passa a aperfeiçoar mais seus conhecimentos e metodologia tornando assim as aulas de história mais atraentes.

Na obra de Martine Joly (2013), “Introdução à análise da imagem”, a imagem é uma linguagem universal, e essa imagem aparece com rapidez da percepção visual, e simultaneidade do reconhecimento do seu conteúdo e de sua interpretação. Ao deduzir que a imagem é universal revela confusão e desconhecimento.

“A confusão é frequente feita entre percepção e interpretação. De fato, reconhecer este ou aquele motivo nem por isso significa que se esteja compreendendo a mensagem da imagem na qual o motivo pode ter uma significação bem particular, vinculada tanto a seu contexto interno quanto ao seu surgimento, às expectativas e conhecimentos do receptor. O fato de reconhecer certos animais nas paredes das grutas de Lascaux não nos informa mais sobre sua significação precisa e detalhada do que nos informou por muito tempo, o reconhecimento de sóis, corujas e peixes nos hieróglifos egípcios. Portanto, ainda hoje, reconhecer motivos

nas mensagens visuais e interpretá-los são duas operações mentais complementares, mesmo que tenhamos a impressão de que são simultâneas” (Joly, 2013, p. 42).

Joly (2013) chama a atenção para a percepção que devemos ter ao analisar e interpretar uma imagem, pois essas imagens podem trazer confusões ao serem observadas devido à falta de algum dado que seria necessário para se ter uma conclusão mais segura. O homem produz imagens no mundo inteiro desde a pré-história até os dias atuais e isso faz com que acreditemos sermos capazes de reconhecer uma imagem em qualquer contexto histórico e cultural.

Ao fazermos uso da iconografia nas aulas de história, devemos ter um conhecimento prévio dessa iconografia seja ela música, filmes, fotografia, estátuas etc.

Em uma pesquisa feita no Instituto Osvaldo Cruz, tendo como documento histórico uma das iconografias mais comuns na atualidade que é a fotografia, Albuquerque & Klein (1987), ao falar da fotografia como fonte histórica, propõe que o pesquisador procure de acordo com suas hipóteses indagações ao documento em estudo. Não deve revelar de vez aquilo que ele procura descobrir, e sim priorizar as informações e pistas existentes sem perder o que valoriza de fonte histórica no objeto estudado. As autoras chamam a atenção para o cuidado que se deve ter com a produção fotográfica, pois nesse caso se faz necessário valorizar três elementos que são: o conteúdo da imagem, o fotógrafo e a tecnologia utilizada. Aqui vale ressaltar que o conteúdo da foto tem que mostrar o momento em que está inserido no contexto histórico retratado. O pesquisador deve sempre comparar as fotos com outras que tenham relação com a mesma temática. As fotografias, entre outras fontes históricas não podem ser vistas como verdadeiras, pois se faz necessário uma minuciosa observação para o caso de montagem, uma vez que todas podem estar modificadas e conter verdades e inverdades. Nesse caso conhecer passa a ser tarefa do crítico dessas fontes. A atenção aqui é voltada para as várias leituras que se fazem de uma fotografia e que também serve para a leitura de outras iconografias. As pessoas fazem a mesma leitura, porém cada um tem o seu jeito de interpretar, e para isso leva-se em consideração a idade, o sexo, a profissão, a ideologia e o saber de cada ser individualmente. Cada um ler as iconografias com um olhar mais minucioso, mais crítico de acordo com o seu intelecto ou simplesmente não ver nada além do que está sendo exposto no momento.

Segundo Joly (2013), a imagem está presente na origem da escrita, na origem das religiões, das artes e do culto dos mortos. A imagem é um núcleo de reflexão filosófica desde

a Antiguidade. Platão e Aristóteles a defendem pelos mesmos motivos. Para Platão a imagem engana, desvia da verdade, ou leva ao conhecimento. Seduz as partes mais fracas de nossa alma. A única imagem válida aos olhos de Platão é a imagem natural, reflexo ou sombra, que é a única passível de se tornar uma ferramenta filosófica. Para Aristóteles a imagem educa, leva ao conhecimento e é eficaz pelo próprio prazer que se sente com isso.

A autora afirma ainda que a imagem contemporânea vem de longe, ela não surgiu aqui e agora, com a televisão e a publicidade. Aprendemos a associar ao termo imagem noções complexas e contraditórias, que vão da religião à distração, da ilustração à semelhança, da linguagem à sombra. Foi possível perceber isso por meio de simples expressões correntes que empregam o termo imagem. E essas expressões são tanto o reflexo como produto de toda a nossa história. Por toda parte no mundo mesmo antes da escrita o homem já deixa vestígio de suas faculdades imaginativas sob a forma de desenhos, como um meio de se expressar. Esses desenhos foram feitos em pedras desde o tempo do paleolítico até a época moderna.

Essas iconografias eram destinadas a comunicar-se em forma de mensagens, e muitas dessas mensagens constituíram o que os historiadores chamam de precursores da escrita, utilizando processos de descrição-representação que só conservavam um desenvolvimento esquemático de representações de coisas reais. Essas figuras que representam os primeiros meios de comunicação humana têm duas formas: Petrogramas, se desenhadas ou pintadas e Petróglifos, se gravadas ou talhadas. Elas são consideradas imagens porque imitam e esquematizam visualmente as pessoas e objetos do mundo real. Acredita-se que essas imagens tinham algum relacionamento com magia e com religião.

Para Joly (2013, p. 16), quando ela se refere à frase: “Deus criou o homem a sua imagem”, esse termo-imagem deixa de evocar uma representação visual para evocar uma semelhança. O homem-imagem de uma perfeição absoluta para a cultura judaico-cristã une o mundo visível de Platão que é a sombra e a imagem do mundo ideal e inteligível, aos fundamentos da filosofia ocidental. Fazendo uma análise do mito da caverna à Bíblia, aprendemos que nós mesmos somos imagens, seres que se parecem com o Belo, o Bem e o Sagrado.

O uso contemporâneo do termo imagem, na maioria das vezes, remete à mídia. Joly (2013) diz que a imagem, onipresente, aquela que se critica e ao mesmo tempo faz parte da vida cotidiana de todos, é a imagem da mídia. Assim, a imagem comentada, adulada pela mídia, torna-se sinônimo de televisão e publicidade. Os termos não são sinônimos, mas a

publicidade se encontra na televisão, nos jornais escritos, nas revistas e nas paredes da cidade. A publicidade não é só visual, pois existem as publicidades radiofônicas. Considerar que a imagem contemporânea é a imagem da mídia é esquecer que coexistem a fotografia, a pintura, o desenho, a gravura, a litografia, e todos os meios de expressão visual que se consideram imagens. Confundir imagem contemporânea e imagem da mídia e mídia da televisão e publicidade é ativar uma amnésia e uma cegueira. Essas são prejudiciais quanto inúteis para a compreensão da imagem. O termo imagem é tão utilizado, com tantos tipos de significação sem vínculo aparente, que parece bem difícil dar uma definição simples dele, para recobrir todos os seus empregos.

Em seu artigo científico sobre o que diz Foucault e Certeau em se tratando de pesquisa, Souza & Villanova chama a atenção para os cuidados que se deve ter ao trabalhar História. Os autores afirmam que o historiador trabalha com o limite do pensamento, ao associar ideias e lugares, onde os fatos não estão sozinhos e só podem ser entendidos se forem associados aos demais acontecimentos na linha de tempo da pesquisa. Com a iconografia usada como fonte de pesquisa corre os mesmos riscos, como em qualquer outra fonte, uma vez que todo e qualquer objeto de pesquisa histórica está entre a corda bamba do verdadeiro/falso.

Assim para definir um objeto de pesquisa se faz necessário buscar os acontecimentos, e dar contornos mais definidos, para só depois identificar os acontecimentos existentes que envolvem o objeto de pesquisa. Citando o pensamento de Michel Foucault, as autoras acreditam ser indispensável o seu pensamento e reflexões ao tratar das relações entre saber-poder, sujeito e verdade para a formação do objeto de estudo pesquisado levando em conta os aspectos histórico-sociais para a execução de sua produção.

Ao se referir as relações entre sujeito e verdade, na linha de pensamento de Foucault os autores atentam para a questão saber/poder, como um problema instrumental necessário que permite analisar as relações entre sujeitos e jogos de verdade. Sendo assim, só haverá relações de poder quando os sujeitos forem livres, o que significa dizer que haverá resistência por parte do poder. O poder produz saber e conhecimento, e o saber causa o poder produzindo os efeitos de poder, sendo produtivo e positivo.

Segundo Joly (2013), Platão chama de imagem em primeiro lugar as sombras, depois os reflexos que vemos nas águas e nas superfícies de corpos opacos, e todas as representações do gênero. Existe uma opinião comum sobre as características

contemporâneas. Vivemos numa época em que se cultua, como nunca antes, a imagem. Segundo a autora, quanto mais se vê imagem, mais se corre o risco de sermos enganados. No entanto, estamos só na alvorada dessa civilização de imagens que, propõe mundos ilusórios e perceptíveis. A utilização de imagens se generaliza, contemplando-as ou fabricando-as, pois todos os dias a sociedade é levada a utilizá-las, decifrá-las e interpretá-las.

Seguindo na opinião sobre verdades-mentiras a respeito das imagens, a autora afirma que é inútil achar que a imagem exclui a linguagem verbal. Em primeiro lugar porque quase sempre linguagem acompanha a imagem, na forma de comentários escritos ou orais, títulos, legendas, artigos de imprensa, bulas, slogans, etc. Não só a linguagem verbal é onipresente como determina a impressão de verdade ou mentira que uma mensagem visual desperta no leitor. Para ela, julgamos uma imagem verdadeira ou mentirosa, devido ao que nos é dito ou escrito. Ao admitirmos como verdadeira a relação entre o comentário da imagem e a imagem, vamos julgá-la verdadeira. Se não, vamos julgá-la mentirosa. Tudo depende da expectativa do espectador, o que conduz à uma questão verossímil. Aqui é colocado exemplos entre verdade e mentira, uma vez que na televisão foram mostradas ossadas da Romênia, chamadas de Timisoara, e que depois ficam sabendo que essas ossadas não eram da Timisoara. A falta é inaceitável porque contraria a verdade da informação.

O problema é colocado pela relação entre linguagem verbal e imagem, e não apenas pela imagem. Por exemplo, se só tivéssemos visto imagem de ossadas, só teríamos visto imagens de ossadas, seja de mídia ou artística, uma imagem não é nem verdadeira nem mentirosa. É a conformidade ou não entre o tipo de relação imagem e texto, e a expectativa do espectador que confere à obra um caráter de verdade ou mentira. A interação imagem e texto vêm indicar o nível correto de leitura da imagem. Esse tipo de interação pode assumir formas muito variadas que exigem uma análise caso a caso.

Em seu artigo sobre Fotografia como objeto de pesquisa para a história da Educação, Abdala (2008), afirma que a concepção e utilização de imagens fotográficas como ilustração que torna mais agradável a leitura dos textos e enriquece a composição dos livros, já foi superada por alguns autores. No entanto a fotografia é mais complexa em termos de detalhes sendo de grande valor como fonte de pesquisa. A fotografia além de servir como fonte histórica deve ser vista também como objeto de pesquisa tornando-se um desafio para o pesquisador levando em conta que ela trás elementos que exige uma análise mais profunda. A imagem fotográfica se torna fascinante, uma vez que a mesma trás beleza e informação tendo como característica principal se tornar um enigma. É um documento pouco explorado

historicamente, no entanto é uma fonte de inúmeras informações se for bem analisada. Ela trás em si informações e nesse aspecto constata-se a necessidade de se indagar a fotografia como um todo, em sua linguagem visual, em suas técnicas e estéticas de cada época. O uso da fotografia no campo da história pode ser observado como uma reflexão em busca de observações no processo histórico a partir do momento em que esta foi inserida na sociedade. Para utilizar e compreender a fotografia como documento histórico é necessário entender não só a imagem em si, como também as credenciais: condições de sua produção, técnicas, circulação, divulgação, registro fotográfico, data, local e etc. Trabalhar com o registro fotográfico implica em um novo jeito de analisar um documento iconográfico diferente do tradicional. Por ser um tipo de documento recente, essa fonte de pesquisa vem ganhando espaço devido a percepção ao explora-lo que proporciona um novo campo de análise mais detalhada. A fotografia é sem duvida uma forma de representação da sociedade e do espaço tornando-se um elemento fundamental para compreender épocas, culturas e povos.

Joly (2013) fala do revezamento em imagem, que é a forma de complementariedade entre a imagem e as palavras. A palavra consiste em dizer o que a imagem dificilmente pode mostrar. Entre as coisas dificilmente representáveis estão: a temporalidade e a casualidade. A tradição dominante de representação em perspectiva, faz prevalecer a representação do espaço sobre o tempo. Estamos habituados a ler o perto e o longe no espaço. Admitimos a existência de telas visuais, uma montanha, uma cortina, que por sua proximidade mascara o que existe por trás delas. Isso obriga a imagem fixa a abandonar a representação do tempo que não o instantâneo.

A autora diz que é impossível contar uma história em uma só imagem, enquanto a imagem em sequência, fixa ou animada, se proporcionou os meios de construir narrativas com suas relações temporais e casuais. A fotonovela, as histórias em quadrinhos e os filmes podem contar histórias. Já a imagem única e fixa, não tem esse poder. No entanto, na maior parte do tempo, é a língua que vai substituir essa incapacidade que a imagem fixa tem de exprimir as relações temporais ou casuais, pois as palavras completam essas imagens.

Ao se referir a imagem como símbolo, Joly (2013) diz que, consiste em conferir a imagem uma significação que parte dela, sem com isso ser intrínseca. Trata-se de uma interpretação que excede a imagem, desencadeia palavras e pensamentos. É um discurso interior, partindo da imagem que é seu suporte, mas que dela se desprende. Esse complemento de palavras pode existir, assim como pode permanecer morta. É o que

acontece com as imagens simbólicas que tentam exprimir noções abstratas como amor, paz, beleza, liberdade, etc. São tantas noções que apelam para o símbolo e para a boa vontade de interpretação do leitor. É típico do símbolo, poder não ser interpretado. Pode-se compreender a imagem de uma pomba como a imagem da paz, como pode também representar apenas uma pomba. Assim também acontece com a cruz, tem vários significados dependendo do local onde ela se encontra.

As imagens podem evocar uma complementariedade verbal aleatória que nem por isso as impede de viver. Um exemplo desse tipo, é perceptível na história das pinturas chamadas Vaidades. Raramente a força simbólica e convencional da representação visual foi tão ativa. Esse fenômeno é tanto mais interessante quanto essas pinturas simbólicas eram intensamente realistas como naturezas mortas, troféus de caça, buques de flores do campo, pirâmide de frutas e de legumes. Esses quadros forçam a admiração pelo realismo quase ilusionista da pintura. Diante do aveludado dos tecidos ou das peles, da transparência dos cristais, ou de gotas de orvalho, somos enganados pela impressão realista que essas pinturas nos passa. Substituindo a pintura religiosa, a função dessas pinturas flamenca profana que representa as naturezas mortas era conduzir o espectador a uma meditação espiritual e religiosa sobre a vida e a morte, o bem e o mal, o efêmero e o eterno. Cada motivo icônico do quadro tinha um significado secundário, codificado de maneira tão forte que os espectadores liam o quadro como um livro aberto.

Nos séculos XV e XVI eram feitas leituras de imagens que hoje em dia não se faz mais, por exemplo, os temas traziam a mosca ou a gota de sangue, significava o mal e a morte; a perdiz, a devassidão; a garça ou o cisne de asas abertas representava Cristo na cruz. Hoje esses temas servem apenas como pesquisa, pois perderam sua significação ao longo dos séculos. Esses exemplos parecem preciosos, pois mostram, até que ponto, a semelhança representa uma finalidade da pintura ou da imagem geral. Pode ter uma função que transcende e pede a imagem para existir para sempre.

Segundo Barros (2007), o mundo está cada vez mais visual, a imagem a cada dia ocupa mais espaço que o texto escrito. A televisão, a fotografia, os filmes e todas outras manifestações visuais possíveis nos cercam cada vez mais. Sendo a iconografia o estudo da descrição explicativa da imagem, logo se torna essencial à educação.

Traçando uma trajetória histórica percebemos que em meados do século XX, houve um significativo aumento de ilustrações nos livros didáticos. O aumento em termos quantitativos possibilitou uma preocupação em termos qualitativos. Ao tratar destas como

um documento histórico, uma imagem em si, vai do objeto artístico ao testemunho de sua época. Portanto, como uma testemunha viva, tenho refletido acerca da imagem como uma contribuição impar para os estudos historiográficos. Também por se apresentarem como testemunhas de um tempo retratado e imortalizado em imagens. Neste trabalho, questiona-se sobre a utilização de imagens em sala de aula como textos históricos, cuja finalidade, seria a contemplação das aulas ao possibilitarem questionamentos e curiosidades. Noutros casos, algumas narrativas trazem imagens distantes do contexto. Isso dificulta o entendimento do professor, pois trazem alguns questionamentos que o mesmo não consegue responder, sem uma leitura de imagem feita pelo autor.

Segundo Prata (2008), pintor paulistano que ministra cursos de pinturas de artes sacras, em um de seus cursos sobre Iconografia, fala da origem da palavra ícone e de alguns ícones sacros vistos em algumas religiões.

A palavra ícone quer dizer imagem. Esta palavra foi emprestada da arte sacra na antiguidade para adquirir novas significações no mundo contemporâneo. A palavra ícone é empregada de diversas maneiras, por exemplo, como um adjetivo de grandiosidade: Mahatma Gandhi, ícone do pacifismo; Marthin Luther King, ícone da luta contra o racismo, Zumbi dos Palmares, ícone da luta contra a escravidão no Brasil, Martinho Lutero, ícone da reforma protestante cristã, etc. Na informática, a palavra ícone assume um novo papel, cada programa tem um ícone de entrada, para que possamos acessá-lo facilmente, através de uma imagem no monitor.

A origem e utilização da palavra ícone são muito mais antigas e fazem alusão a uma imagem com sentido sagrado implícito. O primeiro ícone, ou seja, a primeira imagem de Deus apresentada na bíblia é a encarnação de Adão. Criado a imagem e semelhança de Deus, Adão é um ícone de Deus. Segundo a Bíblia, lá em Gênesis, capítulo 1, versículo 26, diz que somos criados a imagem e semelhança de Deus, portanto, somos verdadeiros ícones de Deus.

A cruz é um ícone cristão, mas nem todas as religiões oriundas de Abraão admitem ícones, como o Islamismo, Judaísmo e Cristianismo. O que elas têm em comum são os ícones dos Anjos. No entanto os católicos fazem uso de imagens em seus cultos.

A pintura de ícones tem cerca de 2000 anos e começou com os primeiros cristãos. Um dos maiores iconógrafos de todos os tempos foi Theófano, o grego (Creta, 1330), decorou mais de 40 igrejas na Rússia, Criméia, Constantinopla e arredores.

Dentre essas imagens estudadas por Prata, cita-se a origem dos ícones de Jesus e Maria.

✓ Ícones de Jesus

A iconografia de Cristo é inspirada na figura do lenço de Mandylion (um lenço dobrado onde aparece a face de Cristo), cuja história se confunde com o Santo Sudário um lençol de linho (com o qual cobriram o corpo de Cristo) e se encontra em Turim na Itália. E se confunde também com o tecido de Verônica, mulher que teria enxugado o rosto de Cristo durante sua paixão. Em todos teriam ficado a face de Cristo com as mesmas similaridades e através desses passaram a retratar o rosto de Cristo. Os primeiro com o rosto de Cristo são: o Cristo Pantocrator (baseado no Madylion e no Santo Sudário) e o Cristo Keramion (baseado na lenda de uma invasão bárbara em Edessa, atual Turquia), pois antes desses ícones Cristo era representado como um jovem pastor com traços do Apolo Grego. Vale salientar aqui que o nome Verônica surgiu partir do momento que os cristãos pegaram esse tecido em que teria ficado a face de Cristo. Vero que significa verdadeiro e Ícone que significa imagem, ou seja, Verdadeiro Ícone que quer dizer Verônica.

✓ Os Ícones de Maria

Segundo Sergio Prata, há uma lenda sobre os ícones de Maria, onde o apóstolo São Lucas teria pintado três grandes modelos de ícones sobre a Virgem Maria:

1. A Virgem Carinhosa (Nossa Senhora da Ternura), com o menino Jesus. É uma das mais reproduzidas pelos iconógrafos. É também A Éléousa.
2. A Virgem Hodigitria (aquela que mostra o caminho). Na Igreja ortodoxa é chamada a mãe de Deus.
3. A Virgem Kyriotissa (aquela que reina com Majestade). Essa é a primeira representação de Maria.

Joly (2013) diz que o termo imagem é tão utilizado, com tantos tipos de significação sem vínculo aparente, que parece ser bem difícil dar uma definição simples dele, que recupera todo seu emprego. A autora ensina como analisar imagens e fala como a leitura de imagens feita através da análise é capaz de estimular a interpretação criativa e tornar-se uma garantia de autonomia sobre as imagens.

Litz (2009) diz que, na medida em que os professores tiverem contato com as obras e procurarem compreendê-las em todo seu contexto, mais fácil será ensinar seus alunos a lê-las ou abstrair informações que possam ajudá-los a entender melhor aquele momento

histórico; Beker (2008) Argumenta que do ponto de vista histórico, as imagens passaram a ser muito mais comuns, mais cotidianas e de fácil produção com o passar dos tempos.

De acordo com Gibin & Ferreira (2012), existem varias maneiras de utilizar as imagens na sala de aula e cabe ao professor adotar em sua prática o uso destas de acordo com os objetivos pedagógicos pretendidos. Segundo Aguiar (2010), as imagens fotográficas e cinematográficas são instrumentos que também estimulam internamente, as pessoas em um movimento dialético, atingindo aspectos da natureza humana como memória, atenção, emoção, socialização, desenvolvimento e aprendizagem;

Na visão de Inácio (2001), a imagem em nossa sociedade moderna é muito importante, já que para onde olharmos tem sempre uma imagem. No nosso cotidiano é muito difícil, ou quase impossível não nos depararmos com imagens. Na pesquisa de Coelho (2007), quando abrimos o livro didático vemos que as imagens atualmente dominam a ampla maioria das páginas. Fotos, desenhos, pinturas, enfim, imagens de diversos tipos que não são utilizadas pelos professores. De acordo com Schmidt & Cainelli (2004), esses pressupostos partem do entendimento da importância da imagem na sociedade contemporânea, bem como da sua compreensão enquanto artefato cultural; entre outros.

Samain (1998) oferece algumas considerações relativas ao estatuto heurístico das imagens quando utilizadas pelas ciências humanas e, para se tranquilizar pensa que, em graus variados, permanecemos pouco alfabetizados visualmente, pouco alfabetizados também para as práticas visuais. Aqui o autor refere-se a pesquisa em ciências humanas e ao mesmo tempo fala também do ensino aprendizagem em história, onde esse analfabetismo é ainda maior, visto que muitos professores desconhecem os códigos dos filmes, são desatentos uma vez que têm um olhar pouco apurado para tal atividade e podem tirar conclusões precipitadas e fáceis. Nesse caso, os docentes por livre iniciativa, deveriam procurar se alfabetizar para entender melhor a linguagem audiovisual. Dessa forma teriam mais habilidade para trabalhar com a cultura da mídia em sala de aula.

Referindo-se a um trabalho feito na periferia de Salvador com estudantes formandos do curso de História de Tourinho & Vieira (2011), sugerem que os professores participantes fossem se “alfabetizando” no processo de ensino aprendizagem na disciplina Metodologia e Prática do Ensino de História. Pois, na oficina realizada por elas, é como um tipo de alfabetização e, sua realização visa trazer movimentação à escola e reflexão sobre o ensino de História. Os filmes escolhidos, os debates a escolha dos temas, a metodologia aplicada nesse projeto parece de suma importância para rever o ensino de história atualmente.

Após a leitura desses artigos percebe-se que não se ensina história só folheando um livro, passando atividades teóricas. Tem que se buscar algo diferente de giz e quadro. Tem que se pensar numa história atuante onde o docente e discente aprendam com novas estratégias de ensino, sem que as aulas fiquem monótonas e os alunos percam o interesse. É preciso que os professores não se limitem apenas aos livros didáticos.

1.4 A Iconografia e o uso de música

A música, em sala de aula, também busca facilitar a vida do aluno. No entanto, como qualquer iconografia precisa ser explicada pelo professor, que também tem que saber sobre o compositor, intérprete o que ele quis transmitir na letra e o porquê da melodia. Para se trabalhar música em sala de aula precisa-se saber também a região originária, se do Nordeste, Norte, Sul, Centro Oeste e Sudoeste. Se é de outro país e que região do país surgiu determinado ritmo, pois cada um tem seu significado e folclore. Ao levar para sala de aula no Nordeste uma música do Sul, o aluno não vai identificar tão rápido como se levasse uma música do Nordeste. Cada música traz sua marca e seu contexto com a região. O professor Moraes (2012) em seu trabalho sobre a musicalidade de Luiz Gonzaga, um cantor do sertão do Pernambuco no Nordeste brasileiro, procura mostrar a importância da música gonzagueana para explicar a identidade do Nordeste.

“... mais que as letras que exercem uma função fundamental no delinear de uma identidade para a região, as sonoridades escolhidas, difundidas e criadas por Gonzaga, como o baião, o xote, o xaxado, o coco tiveram um papel decisivo na produção de uma paisagem sonora para o Nordeste” (Albuquerque Jr., D. M., prefaciando o livro de Moraes, 2012, p. 15).

A música hoje se expandiu e os alunos têm acesso a todos os ritmos, entretanto a maioria não sabe contextualizar e sim apenas ouvir o som sem procurar entender a letra e seu significado para o dia à dia. O que atrai o gosto da garotada são músicas vindas de outros meios, como o hip hop e o funk que muitas vezes, no seu contexto trazem letras agressivas (brigas de gangues, incentivo a criminalidade) ou apelativas para o sexo. O Funk chegou ao Brasil nos anos 60 inspirado na música negra norte-americana e traziam nas suas letras mensagens de erotismo, crime, drogas e etc. Hoje esse ritmo está mais elitizado e fala da ostentação e da liberdade sexual. O hip hop é um ritmo oriundo da periferia norte-americana que traz em suas mensagens problemas de causas sociais vividos pelas pessoas da periferia das grandes cidades. O que se percebe é que eles preferem esse tipo talvez pela sonoridade, importando-se pouco com a verdadeira mensagem da letra. O Brasil sempre teve a música

sertaneja, um linguajar mais voltado para o homem do campo onde trás na temática, amores, ingenuidade e as belezas do sertão. Dentro desse ritmo surge um novo chamado “sertanejo universitário” onde se tem uma nova roupagem das músicas com uma melodia mais moderna. Não mais só a viola e a voz plangente, mas a introdução de novos e variados instrumentos musicais.

1.5 A Iconografia e o uso de filmes

O cinema pode difundir-se pela educação, não apenas como instrumento para o ensino e para a aprendizagem. Um dos recursos mais utilizados ultimamente nas aulas de história são os filmes, que de certa forma se encaixam com o tema trabalhado, mas para que esse recurso seja utilizado, se faz necessário que o professor tenha um prévio conhecimento do filme a ser mostrado em sala, e onde ele se encaixa no tema estudado, vendo também o tempo disponível e a faixa etária.

Segundo Litz (2009), o professor tem habilidade para ver o filme com outros olhos. Com um filme em mãos ele tem fontes para sua aula de História, então é essencial que esclareça para a turma o que é ficção e realidade dentro daquele contexto histórico.

Num filme não devemos valorizar só a imagem, mas encaixá-la no contexto histórico, ideológico, político e social. Um filme também é uma via de acesso ao conhecimento histórico, onde se aprimora o trabalho do professor, pois pode despertar no aluno um novo processo de aprendizagem nas aulas de História.

Qualquer gênero cinematográfico pode ser utilizado em sala de aula, um filme de ficção, histórico ou documentário. Mas, para que seja utilizado e para que sirva como recurso pedagógico, o professor deve ter um conhecimento apurado sobre o filme para que não seja visto apenas como passatempo e sim como um apoio didático, um recurso para tornar sua aula de História mais atraente.

De acordo com Bencini (2005), o filme é uma visão particular do roteirista e do diretor, que se baseiam em fatos históricos. Para isso, selecionaram e interpretaram as informações que quiseram. O mesmo se dá na escolha e edição de cenas. Os sons e as imagens têm exatamente essa finalidade: de criar sensações de que estamos assistindo a algo verdadeiro.

Na visão de Litz (2009), um filme pode ser utilizado tanto para introduzir como para finalizar um conteúdo, sempre atentando para as questões mais importantes do período

histórico relatado como: temática básica, contexto, diálogos, ideologia, caracterização dos personagens, simbolismos, concepções e valores.

O trabalho com o filme pode ser feito de várias maneiras, como uma atividade escrita pré-elaborada pelo professor, um debate para que os alunos possam expor seu ponto de vista e fazer a relação com o conteúdo estudado, fazer uma relação do passado com o presente, a localização e a época.

O uso de filmes em sala de aula está diretamente ligado à trajetória social dos professores. Para Gondra (2002), o gosto pelo filme, o entendimento da linguagem não advém de um treinamento específico, mas de uma aprendizagem que realizaram ao longo da vida através de práticas políticas, culturais e lazer.

O professor, em suas ações de lazer, tem contato com obras cinematográficas, que são pensadas como recurso pedagógico para o uso em suas aulas. A prática pedagógica usando filmes como recurso didático mostra uma busca dos professores em solucionar um problema de atividade ainda pouco elaborado diante de uma série de elementos ao levar um filme para ser exibido em sala de aula. Esses elementos são: critérios para seleção e exibição do filme, gosto dos alunos, tempo de duração do filme e o tempo disponível.

A relação imagem e educação estão ligadas ao livro didático, pois os mesmos são ilustrados, trazendo uma relação fílmica direcionada a escola com filmes de ficção ou documentários como parte da atividade didática e apoio pedagógico ao professor em sala de aula. Nas décadas de 1920 e 1930 concretizou-se um projeto de cinema educativo voltados para as questões morais e éticas dos filmes, a valorização de uma ética de trabalho, à vida patriótica. O que resultou numa vasta cinematográfica realizada por Humberto Mauro (pioneiro no cinema brasileiro), voltada para diversas áreas.

Para Franco (1987), a eficácia do projeto no campo educacional é vista de modo crítico, apontando o alcance da circulação das imagens no contexto escolar diante de uma população pouco escolarizada, ficando as imagens restritas às elites urbanas. O uso de filmes de ficção em sala de aula tem sido pouco problematizado na prática pedagógica. Esta temática justifica-se não só pelo uso cada vez mais frequente de filmes em sala de aula principalmente nas aulas de História, como também pela possibilidade de produzir algumas reflexões sobre os usos e mediações que envolvem a atividade com filmes.

Gondra et al. (2002) mostram que para lidar com textos visuais não se pode limitar a um aprendizado terminológico de leitura de mensagens visuais. Algumas condições

deveriam ser observadas como conhecimento prévio do assunto tratado e reflexão acerca da natureza das imagens.

Os autores citam Leite (1995) ao analisar o uso do filme, pois ao realizar análises sobre o espectador, mostram-se como diferentes e contraditórias determinações intervêm na relação do sujeito com a imagem. O sujeito espectador está dotado de uma capacidade perceptiva, de um saber, de crenças, de afetos, que são dados por configurações histórico-sociais e psíquicas que constituem a diversidade de espectadores.

No que se refere à relação imagem/espectador, Aumont (1993) diz que a imagem é sempre modelada por estruturas profundas, ligadas ao exercício de uma linguagem, assim como à vinculação a uma organização simbólica, a uma cultura, uma sociedade. É também um meio de comunicação e de representação do mundo, que tem seu lugar em todas as sociedades humanas, a imagem é universal, mas sempre particularizada.

No ano de 2004 foi realizado na periferia de Salvador-BA um projeto voltado para alunos que já estavam na etapa de estágio do curso de Licenciatura em História da UFBA. Esses alunos, em contato com as escolas dessa região de Salvador, levaram para dentro das salas de aula filmes como uma maneira de recontar a história de Salvador, desde a chegada dos portugueses até a atualidade. Fez-se necessário andar por toda a cidade revendo lugares e coisas, e concretamente puderam fazer um paralelo com o filme exibido. Dentre essas imagens foram abordados filmes, que foram discutidos e exibidos com os alunos dos ensinos fundamental e médio. Foram vistos filmes com os próprios cenários da cidade de Salvador, o que possibilitou a compreensão e a vivência da relação passado-presente. Além de filmes, foram usados também mapas, fotos, gravuras que foram incorporados às atividades durante a realização do projeto.

Para Tourinho & Vieira (2011, p. 156), as imagens estiveram sempre muito presentes. Através dessa experiência, foi-se percebendo que, nesse tipo de trabalho, até mesmo pelo clima de novidade que ele traz consigo as atividades, sobretudo no que se refere à incorporação das imagens, afetam mais intensamente o processo “ensino aprendizagem”.

O cinema pode difundir-se pela educação não apenas como instrumento para o ensino e para a aprendizagem de um determinado conteúdo, mas também como aproximação intelectual, afetiva, prazerosa, instigadora.

O aluno da educação básica, público-alvo dos estágios curriculares, se mostra mais envolvido e participativo, buscando, em alguns casos, ampliar os seus conhecimentos sobre o conteúdo estudado. Na pesquisa realizada na cidade de Salvador, foram observados pelos

alunos que os próprios cenários da cidade possibilitaram a compreensão e a vivência da relação passado e presente. Ao mesmo tempo em que estavam em um sítio histórico, as referências da atualidade interferiam a todo instante nesse processo, funcionando como imagens vivas e animadas do conteúdo estudado.

Após esse trabalho realizado na região metropolitana de Salvador como: passeios, palestras e visitas a centros universitários a dupla de pesquisadores optaram pela relação entre cinema, educação e história intitulando essa oficina de cinema na escola, cinema com a história. Nesse contexto, foram exibidos filmes referentes à história do Brasil, tais como: Caramuru: a invenção do Brasil, Brava gente brasileira; Atlântico negro: na rota dos orixás; Neto perde sua alma e O que é isso companheiro? Depois foram comentados e contextualizados pelos participantes. Nesse caso, a intenção era integrar o filme entre palavras e imagens sem o predomínio de uma sobre a outra.

Antes e depois das sessões de cinema, as autoras explicam que aconteciam exposições, discussões, apresentações de textos em prosa e poesia, audição de canções e projeções de imagens referentes aos temas. O objetivo era pontuar momentos da história do Brasil desde a ocupação pelos portugueses até os dias atuais.

“Entre a imagem e a realidade que representa, existe uma série de mediações que fazem com que, ao contrário do que se pensa habitualmente a imagem não seja restituição, mas reconstrução sempre uma alteração voluntária ou involuntária da realidade, que é preciso aprender a sentir e ver” (Leite, 1999, p. 67).

Fazendo uso dos recursos visuais disponíveis para a oficina, os estudantes de história levaram para os alunos da escola pública um trabalho de qualidade diferente do que eles estão acostumados, pois cada recurso tem seu próprio valor. Como, por exemplo, o valor histórico onde recontaram a história da cidade através de filmes de época que tem como enredo o local visitado. Em um trabalho, como esse feito na escola, visitar os bairros e conhecer os locais estudados no projeto, ficou mais compreensível e concreto para os alunos, pois saíram da teoria e imaginação e foram ao contato, ao concreto, vivenciando a imagem virtual transformando-as em realidade através do contato, do ver, do sentir.

Para Samain (1998, p. 56), a natureza das imagens como objetos pressupõe maneiras de ver e modos de pensar, pois “ver um filme não é olhar para uma fotografia. São atos de observação, posturas do olhar, muito diferentes”.

Enfim, com um filme em sala de aula o professor pode explorar o entendimento do aluno de várias formas até mesmo uma mini apresentação tendo como tema o filme visto

com personagens caracterizados. Analisar um filme nem sempre é tarefa fácil, pois há uma série de categorias que precisam ser compreendidas e bem analisadas e esse trabalho precisa da participação do professor, só ele é quem vai direcionar a atividade que será realizada com o filme, e que na maioria das vezes é difícil também para o professor, saber identificar todas essas características num filme.

CAPÍTULO II – A IMPORTÂNCIA DA ICONOGRAFIA NO ENSINO DE HISTÓRIA



Figura 02 – A Escola de Atenas / Fonte: Saber Cultural – online (2015).

Para Pinheiro (2006) durante o século XX, diversas metodologias historiográficas foram inauguradas. O documento escrito não é mais a única fonte para pesquisas, como outrora. Aos poucos foram sendo incorporados ao instrumental do historiador novos meios e novos objetos como: fotografia, música, televisão, artes plásticas em geral. Para os antigos historiadores, o conhecimento histórico se baseava na observação indireta dos fatos históricos através dos testemunhos conservados. Os historiadores tinham verdadeira obsessão por documentos, e a Escolas dos Annales ampliou essa noção.

2.1 A Iconografia na vivência escolar

Com a história nova houve uma necessidade da crítica ao documento como uma fonte verdadeira. Para Le Goff (1990, p. 470),

“O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, mas sim um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa”.

Le Goff acredita que o documento pode ser digno de veracidade, e que o historiador precisa ter condições para analisá-lo.

Michel Foucault (1997) declara que os problemas da história são resolvidos com questionamentos ao documento, e que esse tipo de fonte não é o feliz instrumento de uma

história que seja em si própria e com direito e memória. Mas é certa maneira de uma sociedade dar estatuto e elaboração a uma massa documental de que não se separa. Na entrevista feita com os professores, pode-se observar suas dificuldades em trabalhar as imagens que são colocadas pelos livros didáticos no seu cotidiano. As respostas foram quase que unânimes no que diz respeito às dificuldades em falar das iconografias e em dizer que se precisa de um estudo voltado para os professores de história e quem trabalha com história, para melhor entender as imagens.

O uso de imagens iconográficas na disciplina de história tem aumentado significativamente nos últimos tempos, e isso traz uma inquietude ao ensino de história uma vez que a iconografia não é estudada pelo professor durante sua vida acadêmica, e vem se tornando assim uma dificuldade em fazer a leitura dessas imagens e repassar para o aluno.

“Iconografia vem do grego *eikon* (imagem) e *graphia* (escrita), ou seja, escrita da imagem. Em disciplinas como estudos culturais, história do design, história da arte e sociologia, a iconografia pode se referir à imagens ou signos que sejam significativos para determinadas culturas. Essa discussão sobre as imagens como iconografia implica em uma leitura crítica dessas imagens na tentativa de explorar valores socioculturais. Um estudo iconográfico pode ser feito através da identificação, descrição, classificação e interpretação do tema das representações figurativas” (Litz, 2009, p. 14).

Atualmente vemos um alargamento no campo de pesquisa do historiador, fazendo uso de outras fontes que fomentam os questionamentos e problemáticas uma vez que as imagens podem ser uma testemunha muito importante de sua época como uma evidente fonte histórica.

A imagem deve servir como recurso didático e fonte histórica, procurando evidenciar os cuidados e qualidades ao se trabalhar com esse conhecimento histórico. A imagem na sociedade moderna está no nosso cotidiano e não podemos ignorá-las, pois fazem parte do nosso dia a dia. Depara-se com imagens em todos os lugares e momentos, desde o jornal até a produção cinematográfica. A imagem assim como as representações artísticas traz um conjunto de traços e simbologias do seu tempo. Assim, quando utilizamos a imagem como fonte, deve-se ter uma ficha técnica da obra, para assim fazer uma boa utilização da imagem dentro do seu contexto histórico. A imagem traz consigo fatos e acontecimentos, sua época e seus momentos históricos, nos oferecendo evidências sobre o cenário dos acontecimentos narrados por elas como batalhas, guerras, cercos, tratados de paz, greves, revoluções, etc. As imagens não só contribuem para o processo de construção do conhecimento histórico, como também se torna uma ferramenta importante para o ensino de história. Segundo Gibin & Ferreira (2012), o termo imagem está recheado de significados dependendo cada um da área

de conhecimento e o contexto em que ele está inserido. A imagem pode ser empregada e decodificada em várias áreas como na arte, na psicologia, na filosofia, na ciência, na comunicação e na educação.

As imagens quase sempre apresentam um caráter intuitivo, bem maior do que a linguagem verbal/escrita. Tendem a ser mais universais, do que as linguagens verbais sonoras (Costa 2005). Para Coelho (2007), quase todas as escolas já possuem modos de utilizar as imagens no ensino de história. São exemplos: retroprojetor, televisão, vídeos, filmes, slides e até mesmo livros didáticos, que desde o século XIX trazem imagens. Mas cabe ao professor se preparar para fazer bom uso de tais recursos. Ao abrirmos um livro didático, observamos que as imagens atualmente dominam a maioria das páginas com fotos, desenhos, pinturas enfim, uma infinidade de possibilidades icônicas que nem sempre, são utilizadas pelo professor.

Não que elas não tenham um significado, e sim porque o professor não aprendeu a lidar com essas imagens durante a sua preparação profissional. Dessa forma, deixa-se passar despercebida a mensagem e simbologia escondida em cada imagem. No entanto, cada livro didático faz uso das imagens para confirmar e afirmar a sua ideologia. “Os livros didáticos não são apenas instrumentos pedagógicos: são também produtos de grupos sociais que procuram, por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições, suas culturas” (Bittencourt, 2002, p. 69).

Quando se trata de imagens no ensino, devem-se observar alguns pontos para melhor fazer uso no aprendizado e análise das mesmas. Bittencourt (2002), afirma à necessidade de isolar primeiro a imagem para depois lê-la, sem a interferência de algum texto ou legenda. Somente após essa leitura é que se busca uma legenda para verificar. Como e por quem foi produzida? Para que e para quem foi feita essa produção? Quando foi realizada?

Conforme Coelho (2007), é interessante observar as legendas e o que ela diz, procurando ter o cuidado sempre em perceber que elas podem estar equivocadas.

Segundo Litz (2009), é importante que o professor conheça as características das obras com as quais irá trabalhar. Saber sobre o artista, autores, técnicas utilizadas e o momento histórico em que foram realizadas. Sejam filmes, documentários, pinturas, gravuras, charges, esculturas ou histórias em quadrinhos.

Os textos podem confirmar ou deturpar o que a imagem esta dizendo, pois há pontos de vista divergentes do que se está querendo dizer. Lendo essas imagens o aluno tem

uma noção das informações recebidas, observando mais detalhadamente os traços, cenários e cores, e sua utilidade para a época histórica.

As imagens já estão inseridas no livro didático e seu fundamento é ajudar o aluno a compreender o conteúdo, pois além de ilustrar as páginas, se bem explicadas podem até servir como texto. Bittencourt (2002) afirma o que o professor deve fazer quanto a percepção do aluno com as imagens que a sociedade lhe apresenta no seu dia a dia.

“Fazer os alunos refletirem sobre as imagens que lhe são postas diante dos seus olhos é uma das tarefas urgentes da escola e cabe ao professor criar oportunidades, em todas as circunstâncias, sem esperar a socialização de suportes tecnológicos mais sofisticados para as diferentes escolas e condições de trabalho, considerando a manutenção das enormes diferenças sociais, culturais e econômicas pela política vigente” (Bittencourt, 2002, p. 89).

O aluno de hoje vê nas ruas outdoors com produtos de marcas variadas. O aluno tem aquilo como uma verdade, pois a sociedade em que vivemos tem como verdade tudo que está escrito e exposto em forma de imagem. Coelho (2007) argumenta que, nos dias atuais, a escola possui uma atividade mais importante, que vai além de ensinar ler e escrever, é informar e ensinar a ler o mundo. Com questão da influência das imagens na cultura contemporânea, tem se procurado entender o papel da imagem na sociedade, a necessidade de sua leitura crítica pelo ensino e, de modo particular, pelo ensino de História.

✓ DANÇA

A dança no ensino de História vem com o objetivo de resgatar os costumes das diversas regiões do Brasil. Tenta mostrar a dança de outros países no contexto e na formação de um povo. Geralmente usam-se músicas folclóricas ou os ritmos de maiores sucesso para contar a História de um país ou de uma região. Na região Nordeste, em alguns estados costuma-se usar nas apresentações artísticas das escolas danças como o Maracatu pernambucano; o xaxado que era a dança do cangaceiro Lampião e seu bando; a ciranda que é uma dança de roda de origem portuguesa, que começou nas praias de Pernambuco e se espalhou por outros estados. É usada principalmente nas brincadeiras infantis. O bumba-meu-boi, a dança de São Gonçalo, o Frevo, a Quadrilha junina, entre tantas outras danças que existem no Brasil. Vale lembrar que nenhuma dessas danças veio aleatoriamente. Todas têm sua origem e sua história.

✓ TEATRO

O teatro em sala de aula ainda é pouco usado. Raras vezes representa-se uma passagem histórica ou uma data importante. É costume nas escolas fazer apresentação com

algum personagem histórico como, por exemplo: Zumbi, Dom Pedro I, entre outros. Dia do Índio, Dia da Consciência Negra, Semana do Folclore, dia do Estudante, dia do Professor etc.

✓ MÚSICA

A iconografia musical nos leva a identificar países, regiões e até mesmo lugares pela música que ali se apresenta. A música da região Sul e Sudeste é diferente da região Norte e Nordeste. A música que identifica a Bahia é diferente da música que identifica Pernambuco, A música que identifica Goiás é diferente da música que identifica o Distrito Federal, e são lugares praticamente ligados. A música usada nas aulas de História são poucas, quando na verdade deveriam ser usadas músicas referentes aos países a serem apresentados. Ao apresentar a história do Egito tocar música egípcia e seu significado. Ao apresentar a história da Grécia mostrar seus ritmos. Ao falar do Peru começar com música peruana. Ao falar da história de cada país deveriam ser levados em conta suas músicas e seus ritmos. Ao falar de miscigenação, de mistura de raças levarem músicas que tenham em seu conteúdo essa mensagem. No Brasil comemora-se a semana da Consciência Negra em 20 de Novembro como uma forma de combater o racismo e mostrar o valor humano dessas pessoas. Nesse caso, as músicas de Margareth Menezes, cantora e compositora baiana, caem como luva para o momento, uma vez que ela é representante do movimento de miscigenação e idealizadora do projeto Afropop Brasileiro, fundado em 2005. Esse projeto une ritmos de raízes afro-brasileiras com sonoridade mundial que abrange vários outros ritmos mundiais. Segundo a cantora fala numa entrevista concedida a Fundação Cultural Palmares:

“O Movimento Afropop Brasileiro nasceu de um sonho ousado de compartilhar e expandir o universo musical de matriz africana que se desenvolve na cena contemporânea de Salvador. E é para sempre, porque condensa o comportamento de uma geração que independente de cor, raça ou credo, traduz um jeito de ser, pensar e viver o Brasil” (Margareth Menezes, 2010. Fundação Cultural Palmares do Ministério da Cultura).

Assim, a música Faraó, sendo uma iconografia rica em signos, serve para falar da origem do negro no Egito antigo, passando pela África até sua chegada ao Brasil. Ela foi composta em 1987 por Luciano Gomes e, lançada por Djalma de Oliveira, também responsável pelo lançamento da cantora Margareth Menezes. A temática da música nos remete a antiga civilização egípcia, de religião politeísta, com vários deuses poderosos, onde os faraós também eram considerados deuses. Chega até os dias atuais no Brasil, mais precisamente na Bahia, e chama a atenção para a mistura da cultura egípcia negra através do Olodum, tendo como exemplo a iconográfica música Faraó.

Deuses, divindade infinita do universo / Predominante esquema mitológico.
A ênfase do espírito original, Shu / Formará do Éden um novo cósmico
A emersão nem Osíris sabe como aconteceu / A emersão nem Osíris sabe como aconteceu.
A ordem ou submissão do olho seu / Transformou-se na verdadeira humanidade.
Epopéia do código de Geb. / E Nut gerou as estrelas.
Osíris proclamou matrimônio com Ísis. / E o mau Seth irado o assassinou
E impera. Hórus levando avante a vingança do pai
Derrotando o império do mau Seth Ao grito da vitória
Que nos satisfaz. Cadê? Tutancâmon (Ei, Gizé)! Akhaenaton...
Eu falei Faraó! (êeeee Faraó)
Clamo Olodum, Pelourinho (êeeee Faraó)
Pirâmide a base do Egito (êeeee Faraó)
Clamo Olodum, Pelourinho (êeeee Faraó)
Que mara, mara, mara, maravilha é / (Egito, Egito, ê)! / Faraó (ó óó)
Pelourinho, uma pequena comunidade / Que, porém, Olodum unira
Em laços de confraternidade. / Despertai-vos para a cultura egípcia no Brasil,
Em vez de cabelos trançados / Veremos turbantes de Tutancâmon.
E nas cabeças se enchem de liberdade / O povo negro pede igualdade
E deixemos de lado as separações. Eu falei Faraó!
Esse é o Olodum reggaeton! Batendo na palma da mão!
(Faraó, cd tete a tete Margareth; Gravadora Estrela do Mar. 2003).

Essa música foi citada como exemplo, mas há um oceano de músicas que podem ser usadas nas aulas de história, dependendo do conhecimento, curiosidade e temas oferecidos na escola sejam através do livro didático, das datas comemorativas ou de projetos pedagógicos para ampliar o mundo iconográfico do discente.

Cito aqui outra música “Estampas de Elcalol” que foi composta por Hélio Contreiras (cantor e compositor baiano) e cantada por Xangai (cantor e compositor baiano) com temática voltada para os ícones passados da mitologia grega que só quem estudou história antiga vai entender a viagem ilusória no imaginário infantil dessa letra.

Montado no meu cavalo
Libertava Prometeu
Toureava o Minotauro
Era amigo de Teseu
Viajava o mundo inteiro
Nas estampas eucalol
A sombra de um abacateiro
Ícaro fugia do sol.
Subia o monte Olimpo
Ribanceira lá do quintal
Mergulhava até Netuno
No oceano abissal
São Jorge ia prá lua
Lutar contra o dragão
São Jorge quase morria
Mas eu lhe dava a mão
E voltava trazendo a moça

Com quem ia me casar
Era minha professora
Que roubei do Rei Lear.

No entanto, para melhor entender essa música recorremos a um depoimento do seu próprio autor.

“aos domingos à tarde, a gente fazia a chamada retreta, meu pai abria a janela da sala de visita e o povo da rua ficava ouvindo, era muito bonito. Então por conta da Estampas Eucalol que vinham no sabonete a gente coleciona, e eu, além do cheiro saboroso do sabonete, eu gostava muito de ler. Lá em casa se lia muito e era família socialista, se lia muito. E eu viajei, então, contato com as Estampas Eucalol. Colecionava, trocava com os meninos também que tinham a coleção. E particularmente me impressionou a mitologia grega, que eu conhecia, de certa forma, através de Monteiro Lobato. Os doze trabalhos de Hércules, Enfim aí me veio a ideia, me veio a inspiração de aproveitando aquela coleção da mitologia grega dos heróis grego, Teseu, Perseu, Hércules, eu rememorar essa época das estampas Eucalol. Então fiz essa música que saiu naturalmente”.(Hélio Contreiros-
www.escritaglobal.com.br/aceso em 27/01/2016)

No Brasil há um gigantesco acervo musical dos mais diversos gêneros, que vai do erudito ao forró, da MPB ao brega, passando por axé, afropop, funk, hip-hop, sertanejo etc. No entanto, a MPB, música popular brasileira, esteve e está presente nos momentos mais importantes da história do Brasil e do mundo. Segundo Lisboa Jr. (2000), na Segunda Guerra Mundial a humanidade vivia uma das páginas mais triste da sua história. No Brasil, a Guerra foi triste por ter levado muitos pracinhas que foram combater na Itália. Em meio aos tristes acontecimentos, uma coisa não deixou de existir: a criatividade dos artistas populares brasileiros. Nessa época, a música vivia um de seus momentos mais fecundos. Foram mais de cem canções durante o período que durou o conflito. A vitória dos aliados, a participação do Brasil, a crítica aos comunistas, tudo era motivo para se fazer música. Dentro dessa temática surgiram músicas como *Sabemos Lutar* (Francisco Alves), *A marcha* (Grupo Odeon), *Brasil* (uma marcha carnavalesca, Orlando Silva), *Adolfinho mata mouros* (uma grande crítica ao ditador Adolf Hitler); *Canção expedicionária* (Francisco Alves), entre tantas outras.

Ainda sob o olhar de Lisboa Jr. (2000), a música popular brasileira também chega firme nos anos 60 com a Ditadura Militar comandando o Brasil. Foi um dos períodos mais emocionantes e dramáticos para a MPB, nas entrelinhas falava-se dos rumos que as autoridades militares dariam a nação. Houve grande represália, tortura, a liberdade de expressão foi restringida, houve exílio de alguns cantores e artistas da época com o AI 5 (Ato

Institucional nº 5) criado pelo Ministério da Justiça. Foram vítimas do AI 5 artista como Geraldo Vandré com a música “*pra não dizer que não falei das flores*”, Tom Zé, Taiguara com a música “*o sonho não acabou*”, Chico Buarque com a maioria de suas músicas entre elas *A banda, Cálice, Apesar de Você*; Caetano Veloso com sua “*Alegria, alegria*”, entre tantos. Nesse tempo, a música de Tom e Ravel “*Eu te amo meu Brasil*” que foi escrita como uma crítica ao novo regime político para se livrar da censura e cantar, juraram ser uma exaltação ao governo. Enfim para usar música nas suas aulas, o professor precisa estar a par do contexto musical, ir além dos livros didáticos, gostar de música e descobrir o *porquê* de cada composição dentro de determinada época. A MPB, o Afropop, o Forró e os demais ritmos do Brasil não surgiram por acaso, todos tem sua iconografia.

✓ INDUMENTÁRIA

A iconografia se apresenta de diversas formas e uma delas é no vestir. Não precisamos perguntar quem é o padre ao entrarmos numa igreja, nem quem é o juiz ou advogado ao presenciarmos um júri, quem é o medico ao entrarmos num hospital, por qual time determinada pessoa torce ao vestir uma camisa, quem é o vaqueiro ao chegarmos numa fazenda.

A indumentária é o que mais identifica um país ou região. No Brasil, reconhecemos cada região pela sua indumentária. O nordestino pelo seu jeito de vestir, que muitas vezes lembra-se das vestes de Lampião o rei do Cangaço, a roupa do vaqueiro e até mesmo o jeito despojado de se vestir no cotidiano devido ao clima quente. Na região Sul, com os gaúchos e suas bombachas. Na região Norte, os índios, seus cocares e pouca roupa indígena. No Brasil central, são as botas e chapéus de cowboy, usados pelos boiadeiros, cantores sertanejos que querendo ou não passam a ditar moda, e dependendo da ocasião uma moda unissex.

Em outros países podemos identificar o Escocês, o Russo, o Africano, o Asiático, entre outros. Para falar da indumentária como iconografia, um dos personagens mais marcantes do Nordeste, o cantor e compositor Luiz Gonzaga, soube mostrar muito bem essa região com suas músicas, seu jeito de falar e modo de se vestir, mostrado nas capas de seus discos, o que se tornou uma referência para o Nordeste. Nesse sentido, onde se vê um chapéu de couro, uma sanfona e um gibão, essa iconografia nos remete a Luiz Gonzaga e ao Nordeste do Brasil.

Aqui recorro a Moraes (2012), onde ele fala da indumentária e significado no universo de Luiz Gonzaga para bem representar essa região vista como pobre, seca, mas culturalmente rica com a alegria e sapiência de seu povo.

“A construção da identidade nordestina por Gonzaga se deu também nas capas de seu LP’s. As representações construídas pelo artista, juntamente com as gravadoras, mostram o lugar social de onde o compositor falou. Nesse sentido as imagens do músico que estampam seus álbuns estabelecem diálogo com a memória, constituindo-se numa fonte inesgotável de informação e emoção” (Moraes, 2012. p. 162).

Segundo Moraes (2012), tais imagens produzidas enquanto produtos fazem referência à espacialidade nordestina e seus signos que são: o vaqueiro, o cangaceiro, a natureza, os animais, o luar do sertão, o sol que queima, entre outros símbolos. Assim, para ler o sertão nordestino, basta a foto de um Mandacaru, um chapéu de couro, um sol escaldante ou um chão ressecado. Para ler o litoral nordestino basta ver fotos de praias com um sol brilhante e paisagem de coqueiros ímpares.

“É na institucionalização do nordeste e na criação de uma identidade da figura do nordestino que a musicalidade de Luiz Gonzaga é mnemônica, porque produz significados, ganhando concretude na memória coletiva do ouvinte, criando sociabilidades e interagindo como um elemento de aprendizagem cultural. Trás um enunciado de práticas simbólicas performáticas caracterizadas pelo hibridismo cultural da região Nordeste” (Moraes, 2012, p. 89).

✓ LINGUAGEM

Pela linguagem oral podemos perceber de qual região Brasileira determinada pessoa é. Se ela é do Norte, do Nordeste ou de outra região só pelo jeito de falar. A linguagem diferencia de estado para estado e até mesmo de cidades dentro do mesmo estado dependendo da aproximação com outro estado ou região. Por isso a linguagem passa a ser vista também como uma iconografia. Nesse caso, diferenciamos vários tipos de fala. O sertanejo que vive na roça, fala de um jeito diferente de outra pessoa que vive na área urbana. O linguajar do interior de qualquer região do Brasil é diferente do linguajar urbano. Nas grandes cidades, há as gírias que identificam as diversas cidades do Brasil. Usando como exemplo o estado de Pernambuco, se percebe que as pessoas da capital Recife falam diferente das pessoas do sertão pernambucano, uma vez que essa região faz divisa com três estados e há um linguajar bem particular exclusivo desse lugar. A linguagem iconográfica também é usada por mímicas, sinais para surdos e mudos e em vários outros tipos de sinais. No entanto, aqui me limito apenas a linguagem oral.

2.2 A Iconografia sob o olhar do professor

Na concepção de Thompson (1981), a experiência é uma categoria imperfeita, mas indispensável, porque compreende a resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados ou muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento.

Enquanto categoria metodológica, a experiência permite que se resgate o sentido da história pelo estudo do passado, o valor e o propósito das histórias individuais e coletivas pelo estudo do presente e a reflexão sobre o futuro.

A formação do professor de História toma com referência um conhecimento histórico que é relativo, pois é analisado a partir de uma determinada perspectiva e de uma situação historicamente determinada.

O desafio de tornar a experiência uma categoria norteadora do trabalho de formação de professores de História é fundamental, pois caminham em direção a realização de pesquisas e aprofundamentos de questões que surgem durante o processo de ensino e a experiência em sala de aula. Essas questões implicam ainda a definição de parâmetros curriculares para as licenciaturas, compatíveis com novas exigências, e investimentos de recursos em projetos que possibilitem novas alternativas metodológicas para a formação de professores de História, enquanto um profissional acerca da realidade em que vive.

Os professores de história são atores sociais e profissionais na formação de novas mentalidades, sujeitos pensantes, novos visionários com a mente e ideias no futuro e um olhar voltado para o passado. Os professores de História enfrentam grandes desafios, dentre eles, está o de ganhar condições para fazer o aluno aprender ler as imagens, com um olhar mais crítico apreciando, analisando e interpretando uma determinada produção. Fazendo uma relação com contemporaneidade.

De acordo com pesquisas realizadas para a realização desse trabalho, pode-se perceber que os professores de História praticamente não utilizam da imagem iconográfica para a realização de suas aulas. Essas imagens são recursos didáticos voltados para um bom aprendizado. Os professores parecem usar as imagens como meras ilustrações de textos, desprovidas de um significado. Já outros pedem aos alunos para produzirem textos, a partir de imagens, o que na maioria das vezes apresentam mensagens distorcidas sobre estas. Quando tentam incluir a imagem no texto, os resultados nem sempre têm muito a ver com o contexto histórico.

Para os professores de história, aprende-se durante o curso de graduação que a iconografia é apenas uma fonte histórica que fornece um entendimento. Nem sempre relacionado a um texto. Ele deve ser usado para contextualizar e desenvolver o senso crítico do aluno. Mas isso se torna praticamente impossível, pois o professor geralmente não vai além do que propõe a legenda. Sendo assim, cabe ao professor compreender, verdadeiramente e, na sua essência, o significado da iconografia e suas inúmeras interpretações, tendo todo o zelo para não se equivocar diante de uma interpretação, contextualizando imagem e texto compreensivamente. Pode-se concluir que, o ensino de História na prática é, por excelência, uma fonte de aprendizado.

2.3 A Iconografia e a formação do professor de História

Atualmente, os professores se deparam com uma infinidade de iconografia na sala de aula principalmente aquelas que são oferecidas nos livros didáticos e pouco sabem sobre essas imagens ou ilustrações que acompanham os textos.

O livro didático é um recurso pedagógico de rico valor não só para o professor como também para o aluno, no entanto para o aluno usá-lo é preciso que seja orientado pelo professor que ao mesmo tempo tem que saber trabalhar e valorizar esses livros.

Choppin (2004) afirma que no século XVI a produção editorial existente no continente europeu era pequena, uma vez que a educação não era popularmente difundida e os livros estavam longe da formatação que conhecemos atualmente, apesar de já serem impressos e reproduzirem imagens em preto e branco. No século XVII, a produção dos livros, assim como a educação, estava sob o controle da igreja católica, que assim assegurava a difusão de temáticas religiosas.

Usando como referência o artigo de Ferraro (2011), sobre o livro didático, a imagem e o texto, ela se refere a alguns autores sobre as produções do livro didático e sua montagem. De acordo com Mollier (2008), foi no século XIX, a partir de uma resolução do Ministério da Instrução Pública da França, em 1890, que o uso de manuais escolares nas salas de aula das escolas primária tornou-se obrigatório, e que a partir de então nenhum aluno escaparia à escolarização e à aculturação pelo livro. Usando citações de Lajolo (1996), a autora diz que, os manuais escolares e livros didáticos no Brasil também são centrais na produção, circulação e apropriação de conhecimentos, sobretudo dos conhecimentos por cuja difusão a escola é responsável.

Os anos 1920 foram um período de importantes mudanças na concepção e na confecção dos livros, estabelecendo as bases para o grande surto editorial da década de 1930, no qual os livros vêm com novos formatos e as ilustrações reforçadas pela entrada de renomados artistas, representando um novo recurso e um importante reforço mercadológico à indústria cultural do livro.

Cardoso (2005) reforça que a ilustração de capas, portanto está inserida em um amplo esforço para tornar atraentes as novas edições, mais baratas em brochuras. Distanciando-se do tradicional culto ao livro como objeto de luxo, bem encadernado, e com papel e acabamento artesanal. Inserir imagens e ilustrações nos projetos gráficos deixa de ser um elemento meramente decorativo, transformando-se, sobretudo em um recurso poderoso de comunicação, visando a melhor comercialização do produto.

O uso de imagens como alternativa metodológica para a formação do professor de História é importante, não só para que o professor entenda-as como documento, como também uma linguagem a ser usada em sala de aula. Tanto no sentido de aprender a lidar com as imagens, como em saber ensinar o que as imagens mostram.

Para Hobsbawn (apud Dias, 1995), na sociedade contemporânea, o mecanismo de ligar o passado ao presente, não é muito efetivo. Vive-se por intermédio dos desejos de ter, cada vez mais bens, satisfação, felicidade, etc. Isso torna o ensino de História relevante para a juventude, na medida em que pode fornecer subsídios para que os jovens entendam a relação entre as gerações e, entre o presente e o passado.

Trabalhar com imagens na formação do professor de História carece valorizar as reflexões relevantes. Há uma espécie de estatuto teórico nesse campo de conhecimento, que leva em consideração duas perspectivas para a sala de aula: uma é considerar a imagem como documento histórico e a outra, é que a imagem é uma linguagem que requer tratamento próprio. Em algumas instituições de formação de professores de História, alguns alunos não têm contato com iconografia. Em outras, existe um estudo sobre imagens no ensino de História, como é o caso da UFBA, onde os alunos estagiários do curso de História fazem oficinas na região metropolitana de Salvador-BA, abordando temas sobre imagens no ensino de História.

Faz-se necessário repensar a formação do professor de História no que diz respeito ao trabalho com imagens na sala de aula, pois as mesmas são verdadeiros documentos históricos. É preciso levar em consideração as mudanças ocorridas na produção historiográfica principalmente na historiografia contemporânea. As propostas curriculares para o ensino de

História já estão sendo divulgadas e modificadas desde a década de 1990 em vários estados brasileiros, com a chegada dos parâmetros curriculares nacionais propostos pelo MEC. Muitos cursos de formação de professores de História têm seu currículo pautado em disciplina organizada tradicionalmente como: História Antiga, História Medieval, História Moderna e Contemporânea.

A nova historiografia aponta para a organização temática dos conteúdos a serem ensinados na escola. Assim os alunos envolvidos na prática de ensino fazem pesquisas com temas, onde eles definem tempo e espaço, com os assuntos abordados. Para o professor organizar o conteúdo e a imagem a ser trabalhada, é fazer uma pesquisa historiográfica e o consequente levantamento de fontes sobre o assunto.

Segundo Schmidt & Cainelli (2004), acredita-se que uma proposta de formação do professor de História, que tem como referência a leitura crítica de imagens, pressupõe um trabalho integrado entre disciplinas de conteúdos específicos e as disciplinas pedagógicas, particularmente a Metodologia do Ensino de História e a Prática e Estágio Supervisionado em História, de 1º e 2º Graus. Acrescenta ainda que seria interessante se os cursos de Licenciatura em História contassem com disciplinas relacionadas a temas específicos, como História do cinema, Fotografia etc. Atualmente, os professores deparam-se com uma infinidade de possibilidades iconográficas na sala de aula, principalmente aquelas que são oferecidas nos livros didáticos. Mesmo assim, poucos sabem sobre essas imagens ou ilustrações que acompanham os textos. O livro didático é um recurso pedagógico de rico valor, não só para o professor como também para o aluno. No entanto, para o aluno fazer uso do mesmo, é preciso que seja orientado pelo professor. Este, ao mesmo tempo, tem que saber trabalhar e valorizar esses livros.

Segundo Schubring (2003), os livros voltados para o ensino, já existiam mesmo antes que fosse inventada a tecnologia para imprimi-los. Na Mesopotâmia, por volta de 2500 a.C. com a institucionalização do ensino de matemática e o aparecimento dos escribas, surgiram produções textuais com exercícios para os estudantes e manuais para uso dos professores e mestres. Na China do século VI d.C. havia uma estrutura curricular com livros e textos para diversas áreas e, na antiga Grécia, registra-se o uso multidisciplinar do livro “Os elementos de Euclides”, que apresenta as bases da geometria.

Para Ferraro (2011), o livro didático deve servir como mediador da relação entre professor aluno e como modelo de atuação pedagógica, definindo-se como algo que supera a simples noção de seleção e apresentação de conteúdos, devendo ser entendido de modo mais

amplo, inserido social e politicamente. Cardoso (2005) se refere às imagens no livro didático como elemento fundamental. A iconografia e as ilustrações constituíram-se em elementos fundamentais na conquista de um mercado incipiente, pois foi quando os pesquisadores da disciplina de História sentiram a necessidade de inovar, não só com mais textos, mas complementando esses textos com imagens.

Nos anos de 1920 tiveram importantes mudanças na concepção e na confecção dos livros, estabelecendo as bases para o grande surto editorial da década de 1930. Nessa época os livros adquirem novos formatos e as ilustrações são reforçadas pela entrada de renomados artistas, representando um novo recurso e um importante reforço mercadológico à indústria cultural do livro.

Para Cardoso (2005), inserir imagens e ilustrações nos projetos gráficos deixa de ser um elemento meramente decorativo, transformando-se, sobretudo em um recurso poderoso de comunicação, visando a melhor comercialização do produto. Para Ferraro (2011), em todo Ocidente, no século XX, a valorização do uso das imagens, a partir do desenvolvimento de práticas pedagógicas nas escolas, estimulou a impressão de representações iconográficas junto aos textos didáticos. Essas representações têm sido utilizadas como apoio visual e emprestam significados plurais a todo e qualquer tipo de texto. As práticas de leitura de imagens impressas e sua popularização nos livros, como recurso didático, assumem, na escola, a partir do século XIX, formas que indicam leituras extensivas e intensivas do livro didático.

As leituras iconográficas, na maioria das vezes, foram utilizadas como forma comprobatória para reafirmar e reforçar o texto escrito, ou como forma de atrair o olhar do aluno.

No campo pedagógico a interlocução entre textos e imagens data do século XVII e é exemplificado pelo livro de autoria de Comenius (Bispo protestante Tcheco considerado o fundador da didática moderna). Os primeiros livros didáticos do ocidente são uma edição tcheca de 1658 e uma inglesa de 1659, que tinham a função de letramento e alfabetização e as imagens apareciam como mera ilustração sem nenhuma relação com o texto. Para Ferraro (2011), os livros devem trazer imagens com conceitos e noções, mesmo que abstratas, que traga algum sentido com o texto para facilitar a memorização dos conteúdos.

Mesmo com todas as mudanças de formas de abordagem históricas e educacionais que ocorrem nos livros didáticos ao longo do século XX, as coleções de imagens

iconográficas praticamente continuam as mesmas nas cenas históricas, por interligar o aprendizado à memória.

De acordo com Ferraro (2011), durante todo século XX, as imagens iconográficas ganharam espaço nas publicações didáticas, fazendo com que o leitor ao manusear o livro reconheça as iconografias rapidamente e sua coerência com o texto. Ao analisar um livro como documento, se faz necessário uma leitura atenta. É importante fazer uma observação precisa e acurada da articulação entre imagens e textos e a compreensão e entendimento do livro como um todo.

Ressalta-se que os autores concordam no sentido de que a iconografia é de relevada importância para a aceitação dos textos, assim como funcionam como complemento e informativo ilustrativo. Dentre essas imagens foram abordados filmes, que foram discutidos e exibidos com os alunos dos Ensinos Fundamental e Médio. Foram usados e discutidos vários para confirmar a importância do ensino aprendizagem em História. Nesse caso, a intenção era integrar o filme entre palavras e imagens sem o predomínio de uma sobre a outra. Leite afirma que:

“O texto verbal e o visual são polissêmicos e complementares, sendo cada vez mais adequado a determinadas utilizações. Portanto, embora habitualmente a linguagem visual seja considerada de transmissão direta, ela acaba tendo uma postura parasitária em relação à linguagem verbal” (Leite, 1999, p. 67).

A utilização de linguagens diferenciadas pode levar o aluno a um processo de aprendizagem mais interativo, prazeroso, que tenha significado, que lhe dê condições de se posicionar criticamente frente a questões e problemas que a sociedade traz. Enfim, trabalhar os processos iconográficos da História em sala de aula é um caminho fascinante que pode se multiplicar em infinitas formas e possibilidades, sendo uma importante fonte de pesquisa.

No processo de ensino e aprendizagem, buscou-se um desenvolvimento e aprofundamento da criticidade, com o objetivo de possibilitar a compreensão de como a História é produzida e veiculada. Notou-se que o estudo dos processos históricos teve uma significação maior do que a mera acumulação de informações, pois, para poder pensar de maneira mais significativa o uso da iconografia no ensino de História, faz-se necessário refletir, primeiro, sobre como o aluno constrói seu conhecimento histórico, lembrando que, tal conhecimento e sua apreensão estarão diretamente ligados à maneira como ele o recebe e o articula, nesse caso, por meio da escola. Adquirir conhecimento histórico implica o

domínio do próprio conteúdo histórico bem como a reflexão e análise das formas de como ele foi elaborado, veiculado e preservado até nossos dias.

CAPÍTULO III – A ICONOGRAFIA E A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA



Figura 03 – Madona e a Criança / Fonte: Couri – online (2014).

3.1 A introdução da Iconografia através do novo livro didático

O uso de imagens em sala de aula tornou-se mais comum nos últimos anos, uma vez que os livros didáticos vêm com suas páginas repletas de ilustrações para complementar os textos, mas isso se tornou um pouco incômodo uma vez que os professores de história não sabem ler essas ilustrações, imagens e outros símbolos que nos são apresentados. Sendo assim, ficam com essa inquietude e ao mesmo tempo questionam-se: o que se deve fazer para saber trabalhar com esse vasto campo da iconografia, que vêm em forma de imagens, ilustrações, filmes e etc. Os professores do 6º ao 9º ano não tem o conhecimento significativo para trabalhar com esses recursos.

Litz (2009, p. 4) chama atenção em seu trabalho para o cuidado com o uso dessas imagens em sala de aula, ao afirmar que “vivemos em uma era de informações associadas às imagens”. Saber interpretar corretamente signos visuais tornou-se uma necessidade. O estudo associado a imagens se tornou umas das ferramentas mais utilizadas pelos professores de história para efetuar seu trabalho, tanto em pesquisas como em sala de aula.

Contudo, ainda segundo Litz (2009), antes de simplesmente utilizar a imagem como simples ilustração, o professor precisa compreender as imagens dentro de alguns parâmetros teóricos, pensar nela como parte integrante de um universo visual que pode ser de origem

diversa tais como, cinema, fotografia, história em quadrinhos, charges e as artes plásticas como um todo.

Para Litz (2009) o uso de imagens deve ser significativo, deve ter intencionalidade, é necessário ter qualidade. Nesse caso, há uma necessidade de se refletir sobre a possibilidade de realizar atividades em sala de aula, procurando fazer com que o aluno entenda essa forma de linguagem, além da linguagem conhecida por ele. Ao fazer uso de qualquer imagem o professor precisa saber que ela tem que ser bem explorada e utilizada, tem que estar de acordo com o texto para ser bem interpretada, pois ela está inserida em uma época. Se assim for usada ela será uma verdadeira fonte de pesquisa, de informação e de conhecimento, e o aluno perceberá as diferenças e semelhanças entre épocas, culturas e lugares.

3.2 O mundo fascinante da Iconografia e o professor

Ao lidar com o mundo iconográfico o professor de história se depara com um mundo fascinante de infinitas formas e possibilidades de pesquisas e estudos para compreender melhor a história. Litz (2009) lembra que nenhum documento é neutro, e que assim como qualquer objeto historicamente elaborado pelo homem, o documento iconográfico também não pode ser visto na história como uma expressão absoluta da verdade de uma época ou sociedade, muito menos o retrato fiel da realidade. Igual o documento escrito, ele foi feito por alguém em determinado momento trazendo o seu contexto, ideologia, espaço e tempo.

A noção de verdade, porém é questionada por diversos historiadores, uma vez que o mesmo iconográfico pode ser interpretado de várias maneiras, pois nele está contido na ideia do seu autor que trás todo o conteúdo histórico e social da sua época ou talvez não. Talvez seja só a simples expressão do autor que em determinado momento ou época produziu algo sem significado muito importante para a história.

Burke (2004), alerta para o cuidado com a análise das imagens, para ele as imagens não devem ser consideradas simples reflexos de sua época e lugares, mas extensões dos contextos sociais em que elas foram produzidas e devem ser submetidas a uma minuciosa análise, principalmente de seus conteúdos subjetivos. Nesse caso, é importante que procure explorar o máximo de informações sobre o objeto iconográfico estudado e as diferentes formas de interpretação.

Ao sermos colocados diante de uma iconografia precisamos refletir se essa iconografia foi produzida por alguém com algum objetivo, se possui ideias, e se faz

necessário buscar pistas no contexto social, político e ideológico da época em questão. Só assim se pode questionar e entender as ideias do seu autor.

Ao questionar ideologia espaço e tempo nas obras de alguns autores, devemos levar em consideração os acontecimentos da época e indagar alguns pontos. Por exemplo, como retratar com precisão a pré-história, o Egito Antigo, a Grécia e Roma Antiga a não ser apenas através do imaginário do artista? O que realmente estava se passando no mundo e o que o autor estava sentindo ao criar sua obra? Quais elementos entraram em cena que não faziam parte do contexto histórico da época? Observando as obras de Jean-Baptiste Debret, imagina-se que para a época era bem difícil andar pelo interior do Brasil. Um europeu chega ao Brasil e recebe a missão de andar pelo interior retratando pessoas e paisagens num território selvagem com nativos canibais. Será que ele realmente fez essas viagens ou apenas usou do seu imaginário através de alguns relatos? Ou foram obras feitas na Europa e África uma vez que esses lugares eram mais acessíveis para ele.

De acordo com Litz (2009), quando estamos analisando um objeto iconográfico devemos inverter a tradicional linearidade da história e partir do presente, do que esta sendo estudado colocando questões atuais para então estabelecer relações com outras temporalidades, e assim tentar entender o objeto estudado.

Litz (2009) afirma ainda que a leitura de imagens pode ser desenvolvida de maneira que o observador consiga uma série de informações e significados enriquecendo seus conhecimentos, como compreender o contexto histórico, político e social de tal ícone. A maneira de ler e interpretar uma imagem, um ícone, uma obra de arte difere de pessoa para pessoa, mas o professor bem preparado pode encontrar um caminho que ajude seus alunos a obter mais informações e detalhes, produzindo assim uma leitura de imagem mais ampla e profunda.

No que diz respeito ao documento histórico iconográfico Le Goff (1990), nos diz que o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de força que ai detinha o poder. O documento não é inócuo. É, antes de qualquer coisa, uma montagem inconsciente ou consciente, da história, da época, da sociedade que o produziu, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, é o testemunho, o ensinamento.

Tratando da obra de arte e de sua leitura Buoro (2003), diz que o processo de produção de uma obra de arte é competência de um sujeito produtor, o artista, que constrói seu discurso por meio da manipulação de diferentes pensamentos, conceitos, técnicas e materiais. A obra de arte como texto visual adquire existência plena quando se torna objeto de leitura.

Já para Cumming (1995), ver não é o mesmo que olhar, assim como ouvir não é o mesmo que escutar. Ver apenas envolve o esforço de abrir os olhos; olhar significa abrir a mente e usar o intelecto. Olhar uma pintura é como partir para uma viagem, com muitas possibilidades, incluindo o entusiasmo de compartilhar a visão de outra época.

CAPÍTULO IV – A HISTÓRIA DO BRASIL ATRAVÉS DA ARTE DE JEAN-BAPTISTE DEBRET



Figura 04 – Autorretrato de Jean-Baptiste Debret. Fonte: Wikipédia – online (2015).

Para mostrar nesse trabalho, algumas iconografias usadas nos livros didáticos, recorro ao artista europeu Jean-Baptiste Debret. Esse artista retratou o Brasil como nenhum outro. Ele retrata as viagens ao interior do Brasil, além de pintar retratos da família real, como uma grande tela sobre a coroação de Dom Pedro I. Lecionou na Academia Imperial de Belas Artes do Rio de Janeiro. Em 1829, montou a primeira exposição de artes do Brasil, com os trabalhos dos alunos. Com um colorido harmonioso, a obra tem um enfoque historiográfico e procura traçar um painel do Rio de Janeiro. Trata-se de um dos poucos registros dos usos e costumes do Brasil nos primeiros anos do século XVIII.

4.1 O imaginário de Debret nas terras Brasilis

Jean-Baptiste Debret nasceu em Paris capital da França, cursou engenharia, se tornou professor de desenho, mas nunca deixou a pintura. Era mecenas de Napoleão, mais tarde integra a missão de artistas franceses ao Brasil, a missão artista que tinha entre os objetivos a criação de uma Academia de Belas Artes. Desenhou desde uniformes e trajes de gala da corte, até iluminarias de diplomas, insígnias e cenografia de teatro. É frequentemente analisado por historiadores devido à sua obra “Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil”, que é composta por 153 pranchas acompanhadas de textos que explicam cada retrato.

O livro está dividido em três partes: na primeira estão representados os índios, aspectos da mata brasileira e da vegetação nativa em geral; na segunda estão as representações dos escravos negros, o pequeno trabalho urbano, os trabalhadores e as práticas agrícolas da época; a terceira parte traz cenas do cotidiano, as manifestações culturais, as festas e as tradições populares. Era um artista de formação neoclássica, mas foi um artista que esteve entre o Neoclassicismo e o Romantismo.

- ✓ O Neoclassicismo é um retorno ao passado na arte antiga greco-latina. Os heróis gregos e a simplicidade eram pontos contemplados na época. Traços fortes bem definidos e cenas heróicas.
- ✓ O Romantismo defende a liberdade de criação e privilegia a emoção. Valoriza o individualismo, o sofrimento amoroso, a religiosidade cristã, a natureza, os temas nacionais e o passado.

Em suas aquarelas pitorescas Debret recorre a um caráter típico das representações feitas por viajantes em busca de paisagens e de exotismo. Ele procura representar o caráter do povo; seus costumes, festas populares e da corte, relações de trabalho e utensílios, ferramentas utilizadas pelo povo. O cotidiano de um Brasil que começava nascer cheio de sonhos, belezas e sofrimento.

4.2 A materialização da História por meio da Arte

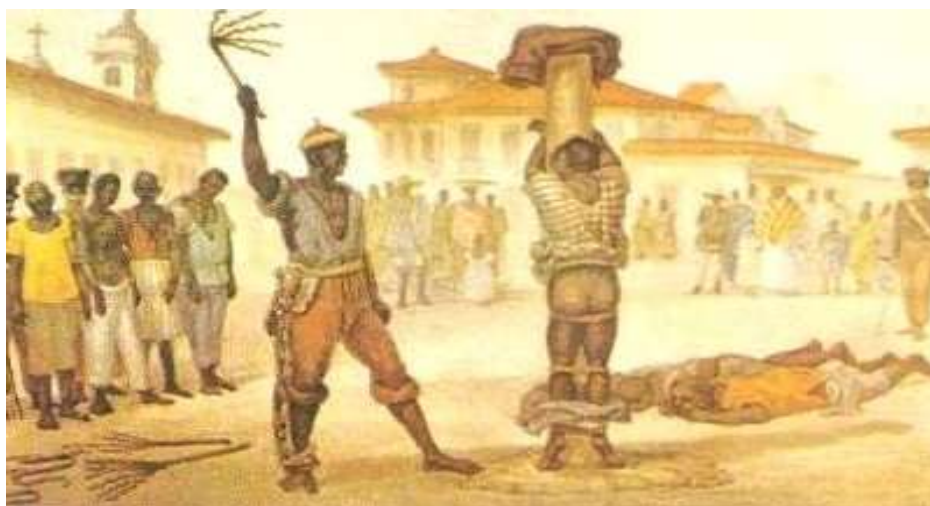


Figura 05 – Pelourinho: açoite e castigo / Fonte: Instituto Ciência Hoje – online (2015).

Na figura 05, o artista busca mostrar o sofrimento dos escravos negros nas ruas de Salvador. No cotidiano de todo o século XIX essas pessoas eram castigadas com açoites de chicotes amarrados a um tronco de madeira que mais tarde passou a se chamar pelourinho. Esses castigos aconteciam em todo o Brasil, principalmente onde havia casas grandes, senzalas, engenhos de cana de açúcar. Onde o trabalho escravo era obrigatório. Essa cena mostra que, alguns escravos já sofreram o castigo por alguma desobediência e estão deitados no chão. Os que ainda vão ser castigados estão em pé sob o olhar dos guardas. Com esse castigo cruel o sangue escorre pelo corpo do homem. Na maioria das vezes eles eram chicoteados em praça pública por horas.



Figura 06 – Negra tatuada vendendo caju. Jean-Baptiste Debret – aquarela sobre papel (1827) / Fonte: Danziger – online (2008).

Nesta obra, o artista por ser observador e detalhista tenta retratar a tristeza do negro e o seu jeito de esquecer o sofrimento, através de sua postura com a mão no queixo olhar distante, e também através das atividades como a venda de frutas e aves nas ruas do Rio de Janeiro. Nesta tela a moça sentada vende caju e a moça ao lado vende galinhas e legumes. Talvez para fugir dos castigos ou por ser negros forros e de ganho.

Os negros africanos traziam consigo uma tristeza profunda conhecida como banzo. Muitos deles chegavam a morrer ou suicidar-se devido tamanha melancolia. Talvez por saudades de sua terra natal, por ser arrancado do seu torrão natal através da força bruta dos colonizadores que buscavam mão de obra gratuita no continente africano.



Figura 07 – O vendedor de arruda / Jean-Baptiste Debret (Litogravura do tomo III da Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil). Fonte: Danziger – online (2008).

Nesta tela, Debret retrata negros nas ruas do Rio de Janeiro, vendendo arruda, uma planta medicinal usada nos rituais religiosos para espantar o banzo, a tristeza, a melancolia e os feitiços. Muito usada atualmente pelas benzedadeiras para afastar o mal olhado e o quebranto. Aqui é vendido numa esquina da cidade, entre os negros que trouxeram consigo essas crenças e que até hoje estão bem vivas no interior do Brasil.



Figura 08 – Negros vendedores de aves. Jean-Baptiste Debret (aquarela sobre papel). Rio de Janeiro: Museu Castro Maya/Iphan (1823) / Fonte: Siqueira – online (2006).

Na figura 08, procura-se mostrar o cotidiano do negro e sua ocupação para não ter uma vida ociosa e não sofrer os castigos que a maioria recebia. O artista mostra que os negros da época também trabalhavam pra se manter. Aqui se percebe que eles carregam perus e galinhas, fazendo uma troca entre si. Ao lado o tocador de animais espera tranquilamente enquanto os outros negociam e fazem escambos talvez na entrada da cidade.



Figura 09– bandeira do Brasil Império / Fonte: Cicinan – online (2015).

Jean-Baptiste Debret criou a Bandeira do Brasil Império. O que chama a atenção para esta pintura são os detalhes para retratar o Brasil usando o que mais se destacava na época como: a coroa do império dentro do losango amarelo representando o ouro; o quadrado verde mostrando a abundância das matas nativas; no centro o símbolo da ordem de Cristo que é uma cruz dourada; há um círculo em volta da cruz com dezenove estrelas representando às províncias; os ramos mostram o café em flores e outro ramo de tabaco em flor unindo-se em baixo, mostrando os produtos agrícolas que gerava economia na época.

Percebe-se que a atual Bandeira do Brasil herdou muito da Bandeira do Brasil Império, como a predominância de duas cores: O verde representando a mata, as florestas da época; O amarelo representando as riquezas minerais em especial o ouro em abundância da época e o sol em quase todos os meses do ano. Os Estados e Distrito Federal estão representados por estrelas. Nesta gravura também podemos ver a casa imperial, moradia do Imperador no Rio de Janeiro.



Figura 10 – Loja de barbeiros. Jean-Baptiste Debret (aquarela sobre papel).
Rio de Janeiro: Museu Castro Maya/Iphan (1821) / Fonte: Siqueira – online (2006).

Durante todo o século XIX Salvador e Rio de Janeiro ouviram as primeiras músicas genuinamente brasileiras, a música de barbeiros. Essa profissão era exercida por escravos de ganho ou negros forros e era um trabalho ligeiro. Ao cortar cabelo e fazer a barba os negros iam cantando para passar o tempo, enquanto outros tocavam algum instrumento, pois eles aprendiam música de ouvido e chegavam a ler partituras vindas de outros países. Além desse trabalho os barbeiros ainda faziam extração de dentes. Atendiam as pessoas nas ruas quando essas eram muito pobres. Mesmo não sendo de posses essas pessoas já usavam de caridade para com os irmãos.



Figura 11 – Um jantar brasileiro. Jean-Baptiste Debret –
Aquarela sobre papel 15,9 x 21,9cm (1827) / Fonte: Siqueira – online (2007).

Um jantar brasileiro de família rica do Brasil império, mostra a elegância da família e fartura na mesa; o escravo à direita está a postos esperando alguma ordem, enquanto a

escrava usa um abanador para refrescar sua dona; A senhora alimenta crianças filhas de escravos enquanto faz sua refeição. Observamos que as crianças comem migalhas caídas da mesa como se fossem pequenos animais. Essa talvez seja a melhor refeição do dia para essas crianças, pois os escravos se alimentavam com comidas feitas de sobras dos preparativos dos pratos dos patrões. Dessas sobras surgiu a feijoada e o mungunzá salgado onde eram usados alguns ingredientes como o milho que sobrava do fubá, alguns pedaços de porco que eram usados nos grandes pratos da casa grande.

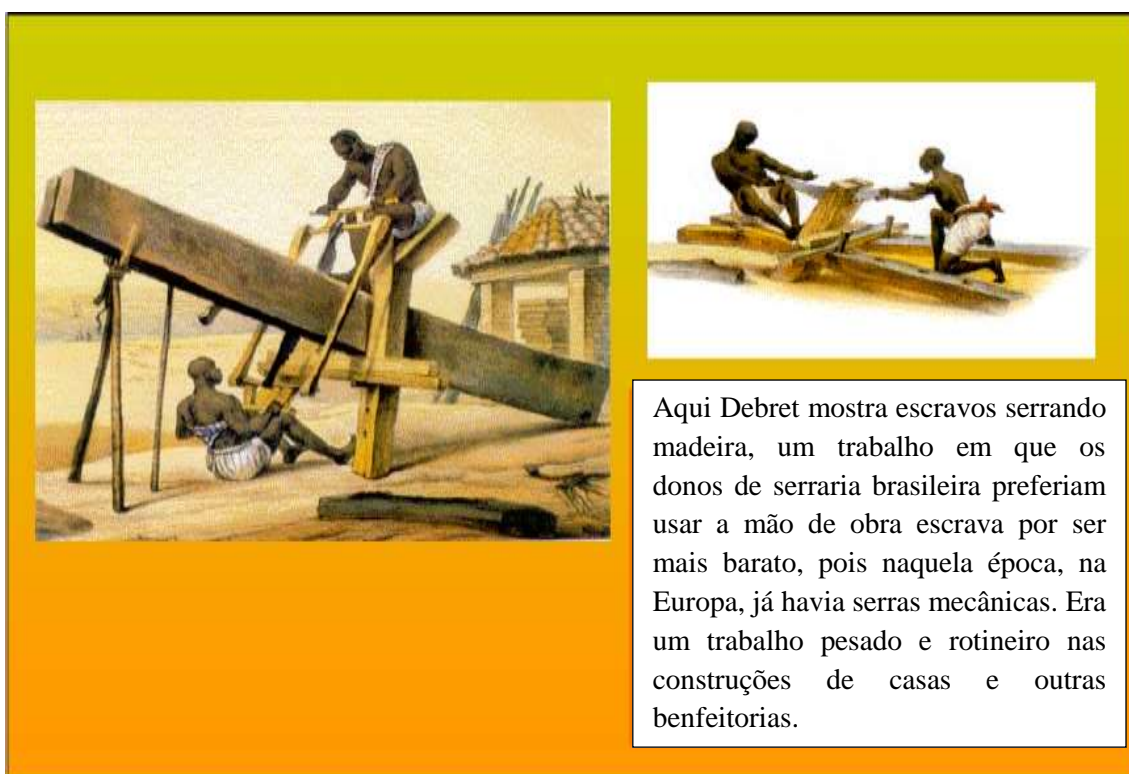


Figura 12 – Negros serrando tábuas / Fonte: Cicinan – online (2015).

Nessa época, trabalhar com construção civil era muito difícil por não haver mecanismo num país que estava apenas começando. Não usava mão de obra paga, não era costume no Brasil. Nesse caso os escravos sofriam muito, pois toda a construção estava em suas mãos desde o corte da madeira até o transporte feito a longas distancias. A lapidação da madeira para os encaixes eram feitas com perfeição pelas mãos hábeis dos escravos. A eles também cabia a produção dos tijolos feitos em pequenos caixotes que serviam como fôrmas. A produção de telha também era feita pelos escravos que usavam suas coxas como molde para as resistentes telhas coloniais, pois tinham tamanho, forma e largura ideal para cobrir as casas.



Figura 13 – O regresso de um proprietário / Fonte: Cicinan – online (2015).

Os homens e mulheres ricos do Império ostentavam escravos e vida boa. Seus passeios e viagens eram feitos em redes ou liteiras carredos por escravos e as vezes as distancias eram longas como se ver na figura. Ainda percebemos escravas vendendo flores para uma senhora elegante. Geralmente as escravas ficavam nas portas das igrejas nos finais das missas vespertinas vendendo flores para os frequentadores das igrejas.

CAPÍTULO V – METODOLOGIA DESENVOLVIDA NA PESQUISA

5.1 Problemática da pesquisa

Durante esse tempo em sala de aula como professora de História, senti que as imagens nos livros didáticos e todo material iconográfico oferecido para as aulas, não só de História, bem como também Geografia, pareciam antes de tudo, um grande problema. Será que alguns professores indagados no questionário deste trabalho, não fazem uso desse material por falta de conhecimento acadêmico ou, por falta de compreensão iconográfica? Será que outros professores fazem uso do material iconográfico em suas disciplinas?

A iconografia dos livros didáticos é escassamente utilizada, assim como a iconografia que é indicada como apoio pedagógico, a exemplo da música, do filme e de outros materiais? Apenas levam-se os materiais para a sala de aula como mais um a ser usado, sem uma completa ou parcial explicação? Os professores priorizam os textos escritos, deixando os textos iconográficos abandonados, sem observações, apenas visto como uma ilustração?

Com essa observação encontrei problemas importantes. Assim, indago aos professores sobre o que é iconografia. Então questionei os professores do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental com as seguintes indagações: O que é uma iconografia? Qual a compreensão desses professores acerca da utilização de imagens como recurso pedagógico na disciplina de História? Como a imagem iconográfica usada como recurso pedagógico pode contribuir para a melhoria do processo ensino aprendizagem? Como o professor de História faz uso de imagens em sala de aula? Através deste projeto de investigação procuro conhecer como a iconografia e suas interpretações podem contribuir para o ensino de História se constituindo novas abordagens.

Os PCN's (concluído em 1997, para dar suporte a LDB n. 9.394/96, que estabelecia a formação de professores na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental), já faziam uma importante observação sobre a leitura e análise de imagens como um passo importante no aprendizado de história quando diz: “dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de textos, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais” (PCN's 1997, p. 43).

Ricardo Barros na sua dissertação de mestrado “O uso da imagem nas aulas de História” pela USP em 2007, chama a atenção dos professores de História para a importância do uso da iconografia nessas aulas:

“A análise de imagens na sala de aula nos permitirá educar o olhar de nossos estudantes e, desta maneira, fornecer um importante passo rumo à democratização dos meios de comunicação. Somente o olhar crítico nos abre o horizonte da cidadania e da democracia. Caso contrário, a predominância da estética irá dispensar a ética, e sermos prisioneiros de um só sistema de imagens” (Barros, 2007, p. 8).

Enfim, todos temos contato com as imagens apresentadas nos capítulos dos livros de história e das demais disciplinas que deixam de ser lidas e exploradas, por vezes até deixadas de lado. Tanto na exploração do conteúdo como nas atividades e avaliações acontece uma quebra do conteúdo pela metade, isso devido às imagens apresentarem informações precisas e ricas em conteúdos, nem uma imagem vai vir alheia ao que deseja o autor de informações para aquele tema. Não fazer essa leitura é comprimir os textos e capítulos em poucas informações e cortar a visão autocrítica da realidade passada, presente e futura. Os artistas e autores de épocas foram de uma precisão e tanto em suas telas, fotografias, imagens, figuras, músicas, filmes, enfim todo e qualquer tipo de iconografia. Há grande probabilidade de compreensão de um universo de informações só pelas imagens e surtir grande efeito de compreensão do que simplesmente por longas paginas só de escritas por meio de textos.

Na verdade isso ainda é um reflexo da formação acadêmica, na qual não há uma preocupação com isso. Muitas vezes o que há é um simples e rápido comentário sobre as imagens que vão surgindo ao longo do curso e em alguns casos, e não uma dedicação sobre essas imagens como recursos de leitura e escrita acadêmica que possam apresentar o grande valor do seu uso como “iconografia”, ou seja, um recurso de complemento indispensável e de grande valor de informações e de aprendizagem.

A escola tem impacto importante no contexto sociocultural dos sujeitos que ali se inserem e que por si já trazem suas diferentes práticas culturais e suas vivências familiares. Essas relações pulsam no ambiente escolar, muitas vezes com resistência ao que a escola tem para oferecer, por tanto a aproximação desses vínculos resultam na construção de novas relações marcadas pela credibilidade e aceitação. Quanto mais próxima for a relação conhecimento sócio-familiar e escola, maior será a aproximação entre estes. Pois os nossos docentes vivem em constante contato iconográfico no ambiente familiar, uma vez que essa iconografia se apresenta por meio dos quadros e molduras expostos por toda a casa (retratos

da família, santos de devoção, fotos de lugares por onde andam ou andaram etc.); alguns objetos que os remete a uma viagem no tempo (gibão, arreios, roupas, aparelhos de som, candeeiros, chocalhos, modelos de automóveis, móveis, etc.); músicas que fazem lembrar um lugar, um momento; filmes contando uma história seja ela verídica ou não. Televisão, computadores e celulares oferecem um mundo imenso de ícones que precisamos desvendar. O mundo ao nosso redor é um ícone... Ou somos ícones para o mundo? Na escola é por onde se deve começar essa reflexão.

5.2 Objetivos

5.2.1 Geral

Saber se a iconografia é abordada pelos professores de História do 9º ano do Ensino Fundamental II do município de Simões-PI.

5.2.2 Específicos

1 - Conhecer as possíveis dificuldades dos professores na abordagem das imagens em sala de aula.

2 – Conhecer e interpretar a percepção dos professores sobre a necessidade de capacitação dos mesmos para trabalhar com iconografia em sala de aula;

3 – Refletir sobre se o ensino atual incentiva o uso de iconografia nos textos escritos.

5.3 Tipo de pesquisa

Trata-se de um estudo exploratório, qualitativo. Os dados foram advindos de fontes diretas do ambiente natural. Os fatos observados foram descritos da forma como se apresentaram. Foram registrados, classificados, interpretados e analisados individualmente, com o intuito de conhecer as diversas formas em que se apresenta a iconografia em todas as disciplinas das escolas de Simões-PI.

Para Gil (2008), na pesquisa exploratória, se faz necessário entrevistas com professores. Na pesquisa de campo utilizou-se além do questionário, a consulta a alguns

documentos como: o Projeto Político Pedagógico (PPP), matriz Curricular Nacional, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

No que se refere a análise de dados, Teixeira (2003) afirma que é o processo de formação de sentido, além dos dados, e esta formação se dá consolidando, limitando e interpretando o que as pessoas disseram e o que o pesquisador viu e leu. É um processo de formação de significados.

“A análise tem como objetivo organizar e sumariar os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação. Já a interpretação tem como a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos” (Gil, 2008, p. 169).

A utilização da iconografia em sala de aula serve para despertar o interesse do aluno não só pelos ícones oferecidos pelo livro didático, como também pelos ícones oferecidos através da tecnologia contemporânea. Desde a descoberta do fogo que o mundo entrou em estado de constante evolução, pois uma descoberta abre uma infinidade de ideias para novas descobertas e é com o uso da iconografia de um tempo remoto que se evolui a tecnologia, basta para isso, observar os preciosos desenhos, rabiscos, esboços e protótipos de Leonardo da Vinci (italiano que viveu no século XV, foi o maior ícone do renascimento), que chegaram a grandes resultados nas multinacionais fabricantes de transportes; na construção civil; na indústria naval; na aviação, etc. Como, por exemplo, escavadeiras, parafuso e porca, bicicleta, asa delta, rampa, grua, máquina para medir a velocidade do vento entre tantas outras infinitas ideias. Entre os objetos e espaços de uma iconografia há um mundo de enigmas há ser desvendado dando origem a outros ícones.

5.4 Lócus da pesquisa

O campo da pesquisa foi o município de Simões-PI, mais precisamente 03 (três) escolas municipais do Ensino fundamental II: o Centro de Educação Municipal (CEM) localizada no perímetro Urbano no centro da cidade com 542 alunos e 30 professores (Censo Escolar 2015), a Escola Eustáquio Carvalho – localizada no perímetro Rural há 18 km da sede com 344 alunos e 25 professores (Censo Escolar 2015) e a escola Nossa senhora do Perpétuo Socorro localizada na comunidade Currálinhos, com 235 alunos e 10 professores e se localiza a 20 km da sede.

O CEM localiza-se na Rua Josino Bartolomeu de Carvalho, 242, no Centro em Simões-PI. Começou suas atividades em 1996, para atender a crescente demanda municipal. Iniciou com duas turmas de 1º ano, antes, Alfabetização.

Hoje a escola funciona em dois turnos, manhã e tarde. Com aproximadamente 542 alunos, atua nas modalidades: Ensino Infantil e Ensino Fundamental I e II – até o 9º ano. É atendida pelos programas do Governo Federal: Mais Educação e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado à Diretoria de Educação Básica Presencial e Universidade Aberta do Brasil (UAB). Em termos de recursos humanos, conta com um diretor, três coordenadoras, uma secretária, duas auxiliares de secretaria, 30 professores, todos com especialização e estatutários, três vigias e cinco merendeiras.

Fisicamente, é uma escola de médio a grande porte, são dezesseis salas de aula, um pátio, uma quadra de esportes (aberta), um auditório, um refeitório (em andamento), sala de estar para os professores, direção e Secretaria. Conta também com uma bateria de banheiros masculino e feminino, além de um espaço para pesquisas, equipado com biblioteca, computadores, televisão e data show.

No caso da Escola Eustáquio Carvalho, esta funciona no perímetro rural, mais especificamente no Povoado Maria Preta há 18 km da sede. Fundada em 1999, trata-se de uma escola que funciona em dois turnos, atendendo turmas do Ensino Infantil ao Ensino Fundamental I e II até o 9º ano, é atendida, também pelo Programa do Governo Federal “Mais Educação”. A clientela dessa escola é toda proveniente das localidades vizinhas – (filhos de agricultores), de um assentamento de terras – (famílias de diversas localidades) e de uma comunidade remanescentes de Quilombolas. Por estar localizada na área rural e passar por longos períodos de escassez de água, a escola foi contemplada com uma cisterna com capacidade para 52 mil litros de água. Foi uma parceria do Governo Federal e o movimento Caritas da igreja católica. Quanto a comunidade Quilombola, os membros levam para a escola o que aprendem na comunidade através das políticas públicas do Governo Federal, e absorvem o que a escola lhe oferece, pois a comunidade está inserida nas ações da escola. Em termos de estrutura física, possui 12 salas de aula, uma sala para diretoria e secretaria, sala de professores, cozinha, almoxarifado, dois pátios cobertos, um laboratório de informática e uma biblioteca, além de um vasto acervo de instrumentos musicais. Não comporta acesso a internet. Dados do Censo Escolar (2015) informam que a escola conta com 42 funcionários, no total entre professores, diretor, coordenadores, secretárias, zeladores, merendeiras e vigias.

A Escola Municipal Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, é localizada na zona rural do município de Simões-PI, na comunidade Curralinhos, à 20 km da sede. Foi fundada em 1999 para atender as necessidades das pessoas que moram naquela região, que assim buscam na educação uma esperança para suas vidas futuras. Hoje a escola funciona com as modalidades: da Educação Infantil ao Ensino Fundamental I e II. É assistida com os programas do Governo Federal: Mais Educação e Pro-Jovem Campo. Possui num total de 235 alunos, 10 professores, 01 diretora, 01 coordenadora, 01 secretária e uma auxiliar de secretaria, todos especialistas. Apenas os professores e a diretora são estatutários, os demais são contratados, ainda para completar seu corpo docente possuem 03 vigias, 03 zeladoras e 03 merendeiras. A escola é de médio porte, possui 8 salas de aula, 01 biblioteca 01 sala de multimídia com internet, 01 cantina e um pátio para recreação.

A opção pelas referidas escolas para este estudo, se deu de forma aleatória, por representarem o município, na sede e na zona rural. Levou-se em consideração que a escolas fossem relativamente grande, pelos padrões do município e, com boa acessibilidade para a pesquisadora, que já mantinha um contato prévio com as mesmas.

5.4.1 Contextualizando a população de estudo

A presente pesquisa foi realizada no mês de julho de 2014, em Simões município Brasileiro do Estado do Piauí.

Trata-se de um município localizado a noroeste da Região Nordeste do Brasil e ao sudeste piauiense, na microrregião dos baixões agrícolas do Alto Canindé, bem localizado na extrema divisa com Araripina-PE e o estado do Ceará. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2011), ocupa uma área territorial de 1.071,540 km², pouco maior que o Reino Unido. A população atual é de 14.372 habitantes (Senso de 2013) com estimativa para 2015 de 14.411 habitantes, cuja densidade demográfica é de 13,23 hab./km². Geograficamente a sua altitude é de 590m acima em relação ao nível do mar. O clima é tropical semiárido quente com temperaturas que supera os 30°, com chuvas escassas e irregulares, tem um baixo índice pluviométrico que não atinge a média desejada anualmente por estar no centro do polígono das secas no semiárido brasileiro. A vegetação predominante é a caatinga formada por arbustos, arvores de pequeno e médio porte e por cactos. A fauna é composta por uma rica diversidade de animais silvestres. Sua hidrografia é caracterizada por rios temporários e barragens de pequeno e médio porte, temporário ou não dependendo do

período de chuvas. Por conta dessas características determinantes possuem só duas estações climáticas bem definidas o inverno e o verão, dando a essas duas estações, características únicas que só o semiárido brasileiro possui (IBGE, 2011).

As principais atividades econômicas do município são: agricultura (policultura), pecuária, avicultura, mandiocultura e apicultura. Destaca o complexo de extração de mineração do ferro e o complexo de produção de energia eólica, ainda em fase de construção dos parques eólicos, atuando ainda como canteiros de obras. Culturalmente apresenta uma inibição e indefinição, contam apenas com pequenas representações esportiva, festas religiosas, juninas e pequenas apresentações culturais por ocasião das comemorações de emancipação política da cidade. Possui o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,575- no censo de 2010. Portanto, apresenta certo grau de desigualdades sociais marcadas pelo assistencialismo federal e municipal por meios de programas sociais como a bolsa família, bolsa escola, seguro safra, seguro desemprego e salário maternidade (IBGE, 2011).

Ao longo dos anos de sua história e de seus 61 (sessenta e um) anos de emancipação política, apresenta como uma das marcas registradas o fluxo migratório da sua população, principalmente a masculina que está sempre migrando para as demais regiões do país no período de estiagem, e ou da seca prolongada no município para fins de complementar a renda. Os meios de comunicação ainda são escassos, contando apenas com: uma rádio comunitária que opera na modulação de FM, as telefonias são uma fixa (OI) e outra móvel (TIM), e alguns provedores de internet sendo um local e outras pela telefonia móvel e fixa. A diversidade religiosa marca a população por diversas doutrinas cristãs, sendo o catolicismo o de presença marcante predominante no município. Não há previdência privada própria, segue o sistema previdenciário do país. O sistema bancário é dependente do Banco do Brasil (BB) e da Caixa Econômica Federal (CEF).

Com relação à Educação o município possui destaque no estado e no Brasil, pois se destaca em todos os setores com profissionais qualificados em todas as áreas, chegando a exportar profissionais para outras regiões do país. É uma grande preocupação das famílias simonenses investirem na educação de seus filhos seja no município, dentro do estado ou em outras regiões do Brasil, seja em rede privada ou pública estadual ou federal. Na infraestrutura local o município conta com as seguintes redes de ensino: Estadual 04 (quatro) escolas na área urbana com Ensino Fundamental II e Ensino Médio e 03 (três) extensões de Ensino Médio na área rural, sendo ainda responsável pelo Programa Federal Pro-Jovem, para corrigir a distorção série/idade entre os jovens do Ensino Fundamental II e Médio. Na rede privada

conta apenas com 1 (uma) escola que vai do Maternal ao Fundamental I. Há 15 (quinze) escolas municipais com 83 (oitenta e três) salas de aula, sendo 04 (quatro) escolas na área urbana e 04 (quatro) na área rural (em vilas e povoados) contemplando do Ensino Infantil ao Fundamental I e II, sendo que 07 (sete) escolas são salas de aula do Ensino Infantil ao Fundamental I em comunidades na área totalmente rural.

A rede municipal de ensino trabalha com um quadro de 190 (cento e noventa) professores docentes, sendo que 98% possuem Licenciatura Plena nas mais diversas áreas do conhecimento Pedagógico e também Pós-Graduação; somente 0,02% possuem apenas Ensino Médio em Magistério. Na modalidade de Ensino Superior conta com 01 (um) polo de apoio presencial – Vale do Guariba – da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em convenio com a Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e a Universidade Federal do Piauí (UFPI) na modalidade de Ensino à Distância com cursos diversos em Licenciaturas, Bacharelados e Pós-Graduação.

5.4.2 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa num total de 25 foram os educadores que atuam no Ensino Fundamental II de 3(três) escolas municipais de Simões sendo 01 (uma) na sede do município e 2 (duas) na área rural. São elas: CEM, Eustáquio Carvalho e Nossa Senhora do Perpétuo Socorro.

5.5 Instrumentos da pesquisa

Os dados da pesquisa foram coletados através de questionário, elaborado com o propósito deste estudo.

5.5.1 Questionário

Para Gil (2008) o questionário é definido como uma técnica de investigação que é composta por um conjunto de questões que são submetidas às pessoas com o propósito de se obter informações.

O questionário é uma ferramenta de utilidade extrema no alcance dos objetivos propostos, pois, ele permite as respostas diretamente dos sujeitos para as questões problematizadas em estudo de maneira direta e única. Dentre as perguntas usadas, foi explorado o perfil dos participantes como sexo, idade, estado civil, escolaridade, religião, tempo de docência, renda familiar. Também foi feita perguntas sobre iconografia como, por exemplo: *“você já estudou ou teve contato com estudo de iconografia nos livros didático? Você já sentiu dificuldade ao falar de uma imagem para os seus alunos? Em sua opinião para se ter um melhor entendimento do uso da iconografia seria necessário uma capacitação para os professores de história? Antes, porém, foi perguntado, o que é iconografia? A resposta foi quase que unânime ser respondida com a pergunta: “o que é? Explica-me que talvez eu saiba”. E poucos responderam com a pergunta: “são as figuras que vem nos livros?”*.

Optou-se pelo questionário por ser ele de fácil utilização pelos sujeitos alvo e pela rapidez em se chegar as respostas requeridas de uma forma verdadeira, uma vez que esses professores são sujeitos que vivenciam essa experiência diária no município.

5.5.2 Procedimentos da pesquisa

A pesquisa foi realizada em Simões-PI, no mês de Julho de 2014. Primeiro houve uma visita às escolas e um contato formal com os gestores para obter uma autorização para a realização do trabalho de campo, com uma carta de apresentação com os objetivos e um pedido de autorização para aplicação dos questionários aos professores. Após uma breve reunião, foi distribuído o questionário aos professores alvo da pesquisa, onde foi discutido sobre o objetivo da pesquisa e sua importância para os professores. O tema em questão foi a Iconografia.

CAPÍTULO VI – RESULTADOS E DISCUSSÕES

O propósito do presente estudo foi discutir o uso da Iconografia nas aulas de História do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas municipais de Simões-PI, de acordo com a experiência vivenciada pelos professores dessa disciplina.

6.1 Perfil dos professores da amostra

Para uma melhor caracterização das respostas apresentamos informações sobre os sujeitos da pesquisa. Fizeram parte deste estudo 25 professores que aceitaram participar. Todos os questionários foram considerados válidos.

No tratamento de identificação do perfil dos profissionais começa na questão 1 e vai até a questão 8. Da questão 9 até a questão 20 foi a indagação sobre iconografia. As idades variaram entre 33 e 52 anos de idade, sendo 06 (24%) maiores que 50 anos. A maior parte do sexo feminino 22 (88%), sendo 3 (12%) do sexo masculino. O estado civil predominante foi casado 20 (80%) e a renda familiar situada entre 1 e 3 salários mínimo vigente. Todos possuem curso de pós-graduação. Quanto a religião, predominou a católica 22 (88%). Quase todos os professores trabalha em dois turnos o que equivale a 40 horas semanais, e possuem tempo de docência que variam entre 8 e 32 anos.

Quanto ao sexo dos respondentes foram 12% do sexo Masculino e 88% do sexo Feminino.

O espaço e o cotidiano escolar possuem por si, aspectos promotores da aprendizagem. Contudo, algumas estratégias de contexto podem tornar-se importante ferramenta neste sentido (Portella, Fabiani Ortiz & Neusa Kern, 2010). O fato dos professores serem mais experientes em termos de docência, de uma preparação em pós-graduações, o número de horas trabalhadas adequadas a função exercida, bem como salários mais justos, são indicadores importantes.

A escola continua sendo um potencial espaço privilegiado de acesso a bens culturais, mediante a interação de pessoas, parte da comunidade escolar. Neste ambiente, muitas possibilidades de discussões surgem, em muitos casos à partir de elementos iconográficos. Portanto é preciso cada vez mais, capacitar os professores, de maneira a poderem proporcionar aulas mais interessantes com esse instrumento, cada vez mais disponível no nosso cotidiano.

6.2 Análise da Percepção dos respondentes sobre a iconografia

Quanto a questão 9, sobre se já estudou ou teve contato com estudo de iconografia, as respostas foram as seguintes:

- ° Não, mas considero essencial que o professor faça um estudo sobre iconografia.
- ° Não, mas já vi algo sobre imagens visuais, onde utilizei para representar imagens.
- ° Já, por meio de disciplinas na especialização onde houve leitura e pesquisas de imagens.
- ° Não estudei, mas tive contato com os livros.
- ° Não, só as que têm no livro didático.
- ° Não, porém a linguística nos trás essa oportunidade.

Neste caso, os respondentes parecem carecer de um maior aprofundamento sobre essa temática. Apenas um dos professores informou já conhecer sobre elementos iconográficos e utilizar com mais segurança.

Segundo Barbosa e Horn (2008), o novo suscita um lugar novo, bem como outra posição de ação. Os educadores estão convocados a pensar em algo novo, que amplie a perspectiva pedagógica e se configure como um inventivo integrador no cotidiano escolar. Neste sentido, os autores afirmam o direito ao lúdico, ao uso de linguagens simbólicas, e a efetivação de relacionamentos mais afetivos. O uso da iconografia representa uma possibilidade importante neste contexto.

A defesa ao lúdico, extrapola os aspectos mais cognitivos demandados pela escola. Trata-se do direito de aprender, de acordo com as demandas sociais advindas via novas tecnologias e, de acordo com a própria singularidade de cada um.

Quanto a questão 10, sobre se já observou as iconografias que têm nos livros didáticos, grande parte das respostas se limitaram apenas a um sim ou não. Algumas outras estão dispostas a seguir:

- ° Dificilmente.
- ° Procuo fazer uma leitura crítica, mesmo por que o autor sempre coloca na sua produção iconográfica o viés ideológico.
- ° Procuo sempre associar as imagens ao conteúdo em estudo associando ao espaço e ao tempo.

- Na maioria das vezes fogem a realidade do aluno do seu contexto e é pouco atrativo literalmente.
- Em cartuns e charges.
- Dificilmente consigo.

Observa-se que há um certo interesse, mesmo assim vago, do próprio professor, quanto a observar as iconografias disponíveis. Muitos não se atentam ao fato.

Nos livros didáticos, aparentemente, os autores tem certa liberdade de aproximar o conhecimento histórico da psicologia, da história e da cultura, podendo atribuir à história um especial olhar, que seja mais próximo do cotidiano, desprovido de certezas absolutas, e com uma infinidade de possibilidades. Podem apresentar suas explicações e causas necessárias, mesmo que nunca suficientes. Na prática, entretanto, não é isto que acontece.

A essência do conhecimento histórico parece ser as ações humanas, com suas emoções e contradições. Segundo Pesavento (1995), todo fato histórico requer uma discussão, já que não é possível restaurar o real já vivido em sua integridade. Portanto, tentar reconstituir o real é reimaginar o imaginado. Neste sentido cabem indagações quando do resgate do passado, a cada situação iconográfica que se apresente.

Com relação a questão 11, sobre se consegue fazer alguma leitura nessas iconografias, as respostas foram em muito semelhantes a questão anterior:

- Dificilmente.
- Procuo fazer uma leitura crítica, mesmo por que o autor sempre coloca na sua produção iconográfica o viés ideológico.
- Procuo sempre associar as imagens ao conteúdo em estudo associando ao espaço e ao tempo.
- Na maioria das vezes fogem a realidade do aluno do seu contexto e é pouco atrativo literalmente.
- Em cartuns e charges.
- Dificilmente consigo.

Com relação a questão 12, sobre qual ou quais tipos de imagens você consegue ler?

- Ler não, mas consigo dizer se é Tarsila do Amaral, escravos, mapas e legendas.

- As imagens que se referem, sobretudo a História Contemporânea, talvez, em função do avanço tecnológico.
- Mapas, gravuras que mostram os tipos de povos e paisagens relacionadas a cada época.
- Fotos, imagens, diagramas, linha de tempo, ilustrações, gráficos, etc.
- As imagens com paisagens e índios.
- Charges, obras de arte, histórias em quadrinho, tirinhas.
- Obras de arte, tirinhas, charges e imagens históricas.
- Pinturas com telas em xilogravuras.
- Alguns mapas, pinturas e objetos antigos, as artes egípcias.
- Alguns dos mapas, gráficos, filmes. Gosto de imagens históricas, antropologia, socioeconômica, religião, etc.
- As do descobrimento do Brasil, escravatura, mapas e legendas.
- Mapas, imagens regionais e imagens do corpo humano.
- Algumas que falam sobre o Brasil.
- Cartuns, charges, textos publicitários onde apresentam o texto verbal e não verbal. As telas de Tarsila do Amaral.

Segundo Guimarães (2000), ser educador hoje, é buscar o visível que se encontra oculto nas imagens e na linguagem. Que imagens os alunos nos trazem quando leem um texto, ou quando assistem a um filme, ou ainda quando ouvem uma música, admiram um quadro de arte, ou observam uma notícia de jornal? O sentido da iconografia nos filmes, textos, etc. Não está na literalidade da forma como aparecem. Encontra-se nos espaços intersticiais, entendidos quando relacionados com as atividades que os demandaram.

Sobre a questão 13, em quais ou qual imagens encontrou mais dificuldade, as respostas foram as seguintes:

- Em imagens de realidades que não conhecia ainda.
- As das fundações das cidades coloniais.
- As do 9º ano que falam dos continentes e das guerras.
- Imagens religiosas e filmes.
- Alguns objetos relacionados a brinquedos no antigo Egito e alguns mapas.
- Imagens com símbolos e códigos descritos de povos antigos.

- Nas telas são mais difíceis, pois é preciso que conheçamos o contexto em que a obra foi produzida.
- Nas obras de arte por que implica todo um contexto.
- Nas imagens das pinturas rupestres, as mesmas tem muito que contar e não é uma simples ilustração.
- Só existe dificuldade ao meu entender se eu não dispuser de tempo para fazer uma pré-análise antes da aula.
- Na minha concepção as imagens, ou seja, ícones sobre a história antiga e medieval, por conta que algumas imagens deixam a desejar quanto a nitidez.
- Nas pinturas dos artistas de todos os tempos.

Quanto a questão 14, sobre se já sentiu dificuldade ao falar de alguma imagem para seus alunos, as respostas foram as seguintes:

- Sim, em função da falta de clareza da mesma.
- Sim, por não ter acervo para aprofundamento, ou não ter tempo de pesquisa.
- Sim, pois o nosso único recurso são as imagens que aparecem como simples ilustração dos textos, discutindo somente os conteúdos, deixando muitas vezes o que foi produzido a partir da interpretação iconográfica.
- Sim, as mais subjetivas como as obras de arte.
- Sim, as que envolvem a subjetividade.
- Sim, tem imagem que não contextualiza completamente o assunto e trás uma legenda pobre.
- Sim, por não compreender o sentido do objeto estudado.
- Sim, principalmente as históricas e religiosas.
- Já, às vezes até deixo passar.
- Já sim, as dos tropeiros e bandeirantes.
- Já, mesmo sendo sobre Geografia.
- Sim, portanto procurei antes de ir pra sala de aula, pesquisar, ler e informar-me sobre o assunto.

Observe-se que em todas as respostas os professores reportaram alguma dificuldade quanto a discutir alguma imagem com os alunos.

É possível que tais dificuldades decorram da associação com os conteúdos ministrados. Portanto, uma formação continuada, na própria disciplina ministrada, parece ser uma demanda dos respondentes deste estudo.

São diversos os estudos que comungam com essa premissa sobre a formação docente. Eles vêm defendendo uma necessidade da formação continuada e da pesquisa educacional a ser realizada pelos professores, tornando-se constitutiva da própria atividade docente, definindo-se inclusive como condição de desenvolvimento profissional do professor e, por conseguinte, de melhoria da sua prática pedagógica (Schön, 1983; Nóvoa, 1992; Zeichner, 1993).

Com relação à questão 15, sobre de que forma a imagem no ensino de História contribui para a aprendizagem? As respostas foram:

- Desperta a curiosidade.
- Sim, as imagens constituem um importante recurso para o ensino de história. Cabe ao professor interpretar cada imagem, decifrar o enigma e incentivar os alunos a interpretá-las.
- Contribui significativamente para a introdução de cada conteúdo a ser estudado.
- Como ferramenta pedagógica de facilitação e fixação dos conceitos correntes no conteúdo verbal.
- A utilização das imagens pode levar o aluno a um processo de aprendizagem mais prazerosa, dando-lhe condições de se posicionar criticamente.
- A imagem é comunicação, logo ela educa, traz informações que às vezes ajuda na compreensão de determinado conteúdo.
- As imagens educam e ensinam. Elas são fontes de motivação.
- Sim, elas contemplam a aprendizagem consolidando a absorção do passado usual e crítico. É indicação crítica de releitura.
- Sim, trazem um melhor entendimento sobre a vida social a qual está sendo estudada.
- Para a modernização da aprendizagem e abertura do conhecimento artístico, literário e autocrítico.
- Contribui para o desenvolvimento do aluno.
- Elas falam muito. Usadas como produção de texto desenvolve a curiosidade do aluno.
- É muito bom, ajuda a curiosidade do aluno.

- Contribui muito, pois desperta a curiosidade do aluno.
- Ajuda o aluno a desenvolver sua criatividade.
- Contribuem para comprovar os fatos, ilustrar os registros escritos facilitando assim a sua compreensão.

Sobre essa questão os professores foram unânimes em reconhecer a grande contribuição da iconografia para a melhoria do ensino-aprendizagem, bem como ferramenta facilitadora desse processo.

Reily (2003) nos afirma que no processo de ensino, o aluno se beneficia do uso das imagens visuais e, que é necessário que os educadores compreendam mais sobre seu poder construtivo, de forma a utilizá-las adequadamente. A própria formação de conceitos seria facilitada quando da utilização das representações visuais. Além disso, sua adoção, nas atividades de aulas, auxiliaria no desenvolvimento do pensamento conceitual, já que a imagem permeia os campos do saber, e traz uma estrutura e potencial que desenvolve o raciocínio. Reily acrescenta, ainda, sobre a existência de um aspecto lúdico nas mesmas (imagens). Por sua natureza polissêmica, uma cena visual, possibilita perceber as interfaces diversas dos signos.

16. Que imagem, ou quais imagens você considera mais interessante para o ensino de história?

- Fotos e desenhos.
- Aquelas que estão relacionadas ao texto.
- As mais recentes.
- Os mapas.
- As de guerras, conflitos, índios, escravos.
- Mapas e as de expressão corporal.
- As de história antiga e medieval.
- As imagens que mostram como viviam os povos, sua vida social religiosa e política.
- Fotos de objetos e momentos, reconstituição do passado usual e crítico, indicação crítica de releitura.
- As imagens de arte, elas fazem a tomada de consciência do homem a sua medida, à medida que sentia o mesmo na realidade expressada.

- As imagens artísticas, pois trazem uma reflexão crítica do contexto histórico.
- As imagens dos navios negreiros.
- As ilustrações que mostram o aspecto social, religioso e cultural de tempos antigos.
- As gravuras que representam épocas e tipos de povos de cada região do mundo.
- Em minha opinião, todas as imagens são interessantes desde que estejam relacionadas ao contexto histórico em estudo.
- Mapas, todas as imagens para fazer produção de texto.

Nesta questão, também os educadores foram unânimes em indicar os diversos tipos de imagens, embora muito mais presente aquelas relacionadas a figuras, gravuras, fotos, imagens de arte, normalmente componentes dos livros didáticos. Isso pode significar que poucos livros ofereçam Cds com histórias orais, músicas ou filmes como anexos, que complementem os assuntos discutidos nos livros.

Sobre a questão 17, onde se indagou, se na opinião dos respondentes, o que deveria ser melhorado no que se refere as imagens publicadas nos livros didáticos. O resultado encontra-se a seguir:

- Trazer mais informações sobre o autor, motivos.
- Acho que deveria existir nos livros de história, uma seção que comentasse da forma mais detalhada as imagens, isso facilitaria o entendimento dessas imagens.
- Que as imagens sejam mais detalhadas.
- As qualidades das imagens que quase sempre há limitações técnicas e isso influi na percepção de detalhes.
- A análise de imagens é uma forma muito pouca para se trabalhar história. Poderia ser feita de diversas formas, imagens, sons e sinais que produzem sentidos da mesma maneira que palavras.
- A própria produção gráfica que não é boa. Papel, cores etc.
- Deveriam ser mais coloridas, legíveis.
- A produção gráfica às vezes deixa a desejar.
- A ligação texto e imagem tornando-a usual e obrigatória buscando uma praticidade a vivência do aluno.

- Algumas imagens ao serem colocadas, deveriam ter explicações mais detalhadas sobre a imagem, pois muitas são colocadas sem saber o que ou como se utilizar.
- Que fossem melhor explicadas e trabalhadas nas escolas.
- Trazer mais informações, mais legendas.
- Ampliar tamanho, ser mais colorida, ter mais informação e exploração.
- Trazer mais informações a respeito do assunto que está sendo trabalhado.
- Sugiro propostas de maior integração do aluno ao tentar ler as imagens. Fazer refletir e analisar.

Neste caso, a necessidade maior dos respondentes foi sobre um maior detalhamento das ilustrações, de forma que o professor possa repassar da maneira adequada o seu significado, no contexto em que a mesma se apresenta no livro didático., como também salienta o desejo de existir nos livros didáticos uma seção com mais detalhes das iconografias. Aqui se entende que seria o manual do professor. Os professores sentem essa necessidade uma vez que na sua graduação não tiveram um estudo voltado para a leitura e interpretação das ilustrações que acompanham os textos históricos.

Os respondentes se referem neste caso, a produção gráfica que deixa a desejar

Em alguns casos, foi relatado também sobre a qualidade gráfica das imagens oferecidas nos livros didáticos.

Sobre a indagação da questão 18, se para trabalhar a iconografia em sala de aula, seria necessário uma capacitação para os professores? As respostas foram as seguintes:

- Sim, e até mesmo uma nova formatação na programação de formação de professores de História.
- Sim, indispensável. Um curso.
- Sim, considero de extrema importância.
- Sim, principalmente um estudo responsável e crítico da imagem.
- Sim, principalmente com os professores que não tem formação em história, mas que trabalham com a disciplina de história.
- Poderia ter uma capacitação onde os professores de história pudessem discutir sobre a importância da iconografia. Conhecer melhor as características das imagens com as quais irão trabalhar, sobre os artistas, as técnicas utilizadas e o momento histórico em que foram realizadas.

° Sim, pois não fomos preparados para tais ações.

Nesta questão, os respondentes denotaram uma demanda por uma formação específica sobre a utilização da iconografia na sala de aula. É importante notar que os mesmos reconhecem a complexidade e variedade de possibilidades que a iconografia agrega como ferramenta didática que, nem sempre, os professores têm o conhecimento adequado para tal investidura.

Refletindo a importância da função da imagem, Meireles (1995, p.101) nos assevera que “a imagem enquanto representação do real estabelece identidade, distribui papéis e posições sociais, exprime e impõe crenças comuns, instala modelos formadores, delimita territórios, aponta para os que são amigos e os que se deve combater”.

Mas para que seja alcançado esse objetivo, torna-se necessário um treinamento anterior sobre como utilizar a iconografia, seja em termos de imagem visual (fotos, quadros, desenhos, etc.) ou mesmo cenográfica (filmes, teatro, representações diversas, etc.), dentre outras possibilidades.

Na questão 19, sobre aonde os respondentes identificam sinais iconográficos além dos livros didáticos?

Os professores responderam da seguinte forma:

- ° Em quadros, revistas, painéis e outdoor.
- ° No vestir, na linguagem, paisagens, as mudanças, cultura rural e urbana.
- ° Pinturas rupestres encontradas nas paredes das cavernas.
- ° Em objetos, paredes de prédios, no convívio.
- ° Na internet, revistas, sinais visuais, símbolos, sinais de trânsito, música e matemática.
- ° No modo de falar e nas roupas.
- ° Como sujeitos e agentes de história, nós seres humanos produzimos muitos sinais iconográficos, portanto, os sinais iconográficos se fazem presentes não só nos livros

didáticos.

- Nos jornais e passeando.
- Revistas, jornais e anúncios públicos.
- Nas ruas.
- Em tudo. No trabalho, nas viagens, nos percursos.
- No falar, no vestir, nas paisagens.
- No computador, nas propagandas, nas revistas, nos jornais, nas embalagens, em logomarcas, e escudos.
- Cotidianamente onde quer que esteja e em todos os lugares e em diversos temas.
- Nas coisas, objetos, vivencia social como uma impressão da vivencia.
- Placas, internet, revistas etc.

Nesta questão, os professores pareceram perceber a riqueza iconográfica possível e observável no cotidiano.

Os professores com sua simplicidade observam que há um mundo iconográfico ao seu redor e que se apresenta de várias maneiras, desde o vestir até o falar. E que o mundo da linguagem iconográfica vai das primeiras pinturas nas cavernas pré-históricas chegando aos mais modernos computadores.

Discorreram sobre as muitas possibilidades da iconografia presente no dia a dia e, que podem servir como ferramentas se for transportada para as vivências em sala de aula.

Com relação a questão 20, sobre se o ensino atual incentiva o uso de iconografia mais de que os textos escritos, as respostas foram as seguintes:

- Embora já tenha tido avanços, *os livros didáticos ainda priorizam os textos escritos.*
- *Nos livros as imagens muitas vezes colocadas em segundo plano.*
- *Ainda anda devagar essa nova metodologia, é preciso trabalhar mais em cada conteúdo. É só procurar, mas os livros didáticos estão constando de muitos textos como indicação.*
- *Vêm mais textos escritos.*
- Incentiva sim, vêm mais gravuras do que textos.
- Não, *a prioridade ainda são os textos escritos.*

- Isso depende muito do professor, por que a maioria ainda está arraigada no tradicionalismo e usar o termo olhar figuras como perda de tempo, ou utilizam somente os questionamentos que o livro trás.
- Acho que sim, o incentivo de trabalhar a iconografia usada pelo profissional da área.
- *O uso de textos escritos sobrepõe as imagens*, embora algumas mudanças já se visualizam.
- Em minha opinião, os *professores de história ainda estão de certo modo, muito apegados aos textos escritos*, no entanto, esse apego vem sendo aos poucos quebrado diante das inovações técnicas metodológicas que a História, ou seja, o ensino de História tem alcançado nas últimas décadas.
- Não, ele *trás mais textos escritos*.
- Sim, paralelo ao uso de textos verbais, encontramos ícones nos vários registros duráveis. Nas varias áreas do conhecimento, o que considero importante, mas sem esquecer da fundamental e imprescindível produção escrita, o registro durável da linguagem, que está presente na produção do conhecimento de todas as áreas.
- Embora já tenha tido avanços, *os livros ainda priorizam os textos escritos*.
- Não, *as imagens muitas vezes são colocadas em segundo plano*.
- *Ainda anda devagar essa nova metodologia*, é preciso trabalhar mais em cada conteúdo.
- É só procurar, mas os *livros já estão constando de muitos sinais no texto como indicação*.
- Incentiva sim, vem mais gravuras que textos.

Nesta questão, os 12 (70,5%) dos 17 professores que responderam a esta questão, relataram que, apesar dos livros didáticos contemplarem maior riqueza de gravuras que antes, ainda priorizam os textos. Também relataram que os professores de história também priorizam os textos a outros tipos de ferramentas para ensinar os conteúdos das matérias. Para 5 dos professores (29,5%) que responderam a esta questão, os livros didáticos têm avançado e, estão utilizando mais gravuras em seus conteúdos.

Essa situação denota que há uma necessidade emergente de uma preparação dos professores para o trabalho com iconografia. É possível que um treinamento sobre a temática, além de incentivar os educadores, possam instrumentalizar os mesmos, tanto

teórica como praticamente para que desenvolvam aulas mais atraentes e dinâmicas, através do uso da iconografia.

Sem um treinamento mais específico, o historiador e, porque não dizer o professor de História, podem ficar limitados a um terreno, onde as tradicionais fontes escritas e oral, mostram-se insuficientes para nos relatar sobre a realidade.

Ao se utilizar das metáforas que a iconografia nos permite, somos remetidos às suas imagens, sons, movimentos, sonhos, pois são elas, o que há de melhor da expressão do re 80 Assim, os sonhos e os devaneios, estudados por Freud, poderão também ser fonte e instrumento de trabalho do historiador (Nunes, 1989).

CONCLUSÃO

Atualmente tornou-se comum o uso de recurso diversificado para a melhoria das aulas. Alguns recorrem aos filmes, às músicas e dramatizações. No processo pedagógico com o uso da iconografia deve-se avaliar a importância da influência ideológica que as aplicam, em que o próprio processo de cognição e codificação da História seja o viés pelo qual os alunos, enquanto sujeitos do conhecimento, entendam que também são atores sociais e tomem consciência de seus atos. Portanto, há a necessidade de se refletir sobre a possibilidade de realizar atividades com os alunos em sala de aula, levando-os a entender que outras formas de linguagem, além da tradicional, podem auxiliar a questionar e a desconstruir as formas ideológicas, entendidas aqui como a legislação, o material didático, conteúdos, pressupostos teóricos dos professores e outros.

Por isso, a iconografia precisa ser bem utilizada e bem explorada e, quando necessário, articulada a um texto, passível de ser interpretada, pois, representa uma determinada época. Dessa forma, se constituirá em uma autêntica fonte de informação, de pesquisa e de conhecimento, a partir da qual o aluno pode perceber diferenças e semelhanças entre épocas, culturas e lugares distintos.

Ao manusear minuciosamente livros, dissertações e artigos que serviram de base para a produção desse trabalho, compreendi a importância da iconografia nas aulas de história. Cada material trouxe-me um novo olhar sobre iconografia, onde cada uma tem sua peculiaridade que só um olhar curiosamente aguçado pode compreender.

Aqui me refiro a algumas iconografias e seus múltiplos enigmas como veremos a seguir:

A fotografia tem suas múltiplas faces como fonte histórica, exigindo do historiador uma experiência profunda em distinguir o verdadeiro e o falso, a montagem e o real de todos os elementos nela contidos.

A música trás nas suas temáticas nos remete a civilizações, formação de culturas e histórias de diversos povos ao longo do tempo ou simplesmente o cotidiano de um lugar.

Os filmes sempre contando uma história que se aproxima de fatos reais em diversas épocas com suas epopeias, seus dramas, aventuras, sagas ou histórias românticas.

As esculturas nos remetem a fatos históricos com passados de bravos guerreiros, homens sacros ou profanos que se imortalizaram através de seus feitos.

As pinturas retratam pompas, formosuras, atos de bravuras de pessoas que fizeram acontecer história em diversos tempos e lugares, e que sempre serão vistos como ícones uma vez que seus verdadeiros atos jamais serão vistos como real ou não, a partir dos elementos retratados nas telas. Neste trabalho recorri às obras de Jean-Baptiste Debret, que em suas viagens retratou o Brasil a pedido de D. Pedro I, e que na realidade há muitas interrogações a respeito dessa viagem.

Finalizando este trabalho reafirmo o pensamento de Platão ao se referir a imagem como sendo que a única imagem válida é a imagem natural, reflexo ou sombra, que é a única passível de se tornar uma ferramenta filosófica.

Enfim, o presente estudo demonstrou que o uso da iconografia como recurso didático, através de filmes, pinturas, charges ou fotografias, ajuda o aluno a melhorar sua compreensão e desenvolver seu conhecimento. A própria história, para ser escrita, se utiliza em grande escala de fontes que incluem o uso de imagens, história oral, artefatos e até outras mídias mais avançadas, conforme a época.

O campo dos documentos históricos avançou, incluindo uma série de novos objetos, escritos e novas tecnologias, com escritos de todos os tipos. E assim, por intermédio deles, compreendemos melhor, determinados contextos históricos, tornando-os, desta maneira, um importante instrumento para o educador, no processo de ensino e aprendizagem. Eles melhoram a assimilação, além de instigar a curiosidade, tornando-se uma alternativa para motivar os alunos a se interessarem pelas aulas de forma geral.

Nota-se, pois, a necessidade de se buscar a iconografia como mais uma fonte metodológica de ensino e aprendizagem, voltada para uma formação de sujeito mais crítico e ativo. Para isso é preciso preparar-se os professores para lidar com tais fontes, de forma a compreendê-las e relacioná-las aos conteúdos desenvolvidos. Dessa forma, a imagem, poderá oferecer caminhos para uma rica pluralidade de ideias, no ambiente administrado pelo professor.

Este trabalho chega ao limite, fortemente reafirma a importância do trabalho iconográfico, sugerindo que, cada vez mais seja incorporado no cotidiano da sala de aula, desde as séries iniciais. Dessa forma, acredita-se estar contribuindo com a valorização de novas formas de se compreender a história.

BIBLIOGRAFIA

- Aguiar, S. M. (2010). *A apresentação da imagem na sala de aula*. Goiânia: PUC.
- Albuquerque, Marli Brito. & Klein, Lisbel Espellet. *Pensando a fotografia como fonte histórica*. (1987) Rio de Janeiro.
- Aumont, J. (1993). *A imagem*. Trad. Estela dos Santos Abreu e Claudio C. Santoro. Campinas: Papirus. (Coleção Ofício de Arte e Forma).
- Abdala, R. Duarte. (2008) *A fotografia como fonte e como objeto de pesquisa para a história da Educação*. Porto Alegre: Questões e Perspectivas..
- Barbosa, MCS & Horn, MGS (2008). *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Barros, R. (2007). O uso da imagem nas aulas de História. *In.: Anais do XXIV Simpósio Nacional de História – História e multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos*. São Leopoldo: Unisinos.
- Becker, A. S. (2008). *Reflexões sobre imagens em sala de aula*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Bencini, R. (2005). Filme na aula de história: diversão ou hora de aprender? *Revista Nova Escola*, 182 , ano XX.
- Bittencourt, C. (2002). *O saber histórico na sala de aula*. 7ª ed. São Paulo: Contexto. (Repensando o Ensino).
- Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96*. Brasília: MEC. Acedido em 20 de Dezembro de 2014, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.
- Brasil. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais: ciências naturais (1ª a 4ª série)*. Brasília: MEC/SEF, v. 4.
- Brasil. (1996). *Resolução n. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS)*. Acedido em 08 de Outubro de 2014, em http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/resolucoes/23_out_versao_final_196_ENCEP2012.pdf.
- Brito, C. (2013). *Histórias da história: A persistência da Memória – Salvador Dali*. Acedido em 06 de Dezembro de 2015, em <http://estoriasdahistoria12.blogspot.com.br/2013/10/a-persistencia-da-memoria-salvador-dali.html>.

- Buoro, A. B. (2003). *Olhos que pintam: a leitura de imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Cortez.
- Burke, P. (2004). *Testemunha ocular: história e imagem*. São Paulo: Edusc.
- Cardoso, R. (2005). *O design brasileiro, antes do design. Aspectos da história gráfica, 1870-1960*. São Paulo: Cosacnaify.
- Choppin, A. (2004). História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In.: *Educação e pesquisa* [online], n. 3, 549-566.
- Cicinan. (2015). *Debret no Brasil*. Acedido em 06 de Dezembro de 2015, 84 <http://pt.scribd.com/doc/46343902/DEBRET-No-Brasil#scribd>.
- Coelho, T. S. (2007). A percepção da sociedade visual: as imagens no ensino de história. In.: *Anais do III Seminário Educação, Imaginação e as Linguagens Artístico-Culturais*. Criciúma.
- Costa, C. (2005). *Educação, imagem e mídias*. São Paulo: Cortez.
- Couri, A. (2014). *História das artes visuais 3*. Acedido em 06 de Dezembro de 2015 em <https://hav320142.wordpress.com/2014/09/26/benozzo-gozzoli/>.
- Cumming, R. (1995). *Para entender a arte*. São Paulo: Ática.
- Danziger, L. (2008). *Melancolia à brasileira: a aquarela Negra tatuada vendendo caju, de Debret*. Rio de Janeiro, v. III, n. 4, out. Acedido em 17 de Outubro de 2015, em http://www.dezenovevinte.net/obras/melancolia_ld.htm.
- Daross, C. (2009). *Antigo Egito*. Acedido em 06 de Dezembro de 2015, em <http://histemoda.blogspot.com.br/2009/07/antigo-egito.html>.
- Dias, O. (1995). O século radical: entrevista de Eric Hobsbawm. *Folha de São Paulo*, 30 de Julho, 7-8.
- Dicionário Aurélio (1999). Significado da palavra Iconografia. Editora Nova Fronteira. Rio de Janeiro.
- Dicionário Hauaiss (2005). Significado da palavra Iconografia. Lisboa: Editora Temas e Debates.
- Feldman, B. & Leite, M. (orgs.). (1998). *Desafio da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*. Campinas: Papirus.
- Ferraro, J. R. (2011). A produção dos livros didáticos: uma reflexão sobre imagem, texto e autoria, *Cadernos do CEOM*, ano 25, n. 34.

- Franco, M. (1987). *A escola audiovisual*. Tese [Doutorado em Comunicação e Artes]. São Paulo: ECA/USP.
- Foucault, M. (1997). *A arqueologia do saber*. 5 ed. Rio de Janeiro: Forense Univerdidade.
- Gibin, G. B. & Ferreira, L. H. (2012). *Avaliação dos estudantes sobre o uso de imagens como recurso auxiliar no ensino de conceitos químicos*. São Paulo: Universidade de São Carlos.
- Gil, A. C. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª ed. São Paulo: Atlas.
- Gondra, J. G., Bruno, L. A., Martins, A. L. L. & Sobreira, H. G. (2002). *Imagem e educação: investigação sobre o uso de filmes na disciplina de História*. Dissertação [Mestrado em Educação]. Rio de Janeiro: Universidade Iguazu.
- Guimarães, Á. M. (2000). *Imagens e memória na (re)construção do conhecimento*. São Cristovão: UFS.
- Inácio, G. S. (2011). *Imagens como recursos didáticos para a construção do conhecimento histórico*. São Cristovão: UFS.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2011). *Sinopse do Senso Demográfico de 2010*. Rio de Janeiro.
- Instituto Ciência Hoje. (2015). '*Pelourinho*', obra de Jean-Baptiste Debret. Acedido em 06 de Dezembro de 2015, em <http://cienciahoje.uol.com.br/noticias/2010/04/imagens/escravidadebret.jpg/view>.
- Joly, M. (2013). *Introdução à análise de imagens*. 14ª ed. Campinas-SP: Papirus.
- Lajolo, M. (1996). *Livro didático: um (quase) manual de usuário*, ano 16, n. 69, jan./mar. (em aberto). Brasília: Ministério da Educação.
- Langois, C. V. (1946). *Introdução aos estudos históricos*. São Paulo: Renascença.
- Le Goff, J. (1990). *História e memória*. Campinas: Editora da UNICAMP.
- Leite, M. M. (1995). Imagem e educação. In.: *Anais do Seminário Pedagogia da imagem na Pedagogia*. Niterói: Faculdade de Educação – Universidade Federal Fluminense.
- Leite, M. M. (1999). “Texto visual e texto verbal”. *Revista Catarinense de História*, v. 5.
- Lisboa Jr., L. A. (2000). *81 temas da música popular brasileira*. Itabuna-BA: Agora.
- Litz, V. G. (2009). *O uso da imagem no ensino de história*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná.
- Meirelles, William Reis (1995). *História das imagens: uma abordagem, múltiplas facetas*. Pós-História, n. 3. S/E

- Molier, J. Y. (2008). *A leitura e seu público no mundo contemporâneo*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Moraes, J. R. (2012). *Sons do sertão. Luiz Gonzaga, música e identidade*. São Paulo: Annablume.
- Nóvoa, A. (Org.) (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Nunes, Clarice (1989). *História da educação: espaço do desejo*. Em Aberto, Brasília, INEP, n, 6, v. 1.
- Pesavento, Sandra Jatahy (1995). "Em busca de uma outra história: Imaginando o Imaginário". *Revista Brasileira de História*. vol. 15, nº 29, 16-26.
- Pinheiro, A. C. (2006). Um diálogo entre o cinema e o ensino da história no longa-metragem cruzada, do cineasta Ridley Scott. In.: *Anais do III Encontro Estadual de História: Poder, Cultura e Diversidade – ST 02: História e Imagem*.
- Portella, Fabiani Ortiz, & Hickel, Neusa Kern. (2010). Psicopedagogia no cotidiano escolar: impasses e descobertas com o ensino de nove anos. *Revista Psicopedagogia*, 27(84), 372-384.
- Prata, S. (2008). *Cursos online de arte sacra. Iconografia sacra*. São Paulo. S/E.
- Reily, L. H. (2003). As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para Pré- escolares surdos. Em I. R.Silva; S. Kauchakje & Z. M.Gesueli (Orgs.), *Cidadania, Surdez e Linguagem: desafios e realidades*. Cap. IX (pp.161-192).SP: Plexus Editora.
- Saber Cultural. (2015). *Obras célebres: A escola de Atenas*. Acedido em 06 de Dezembro de 2015, em <https://www.sabercultural.com/template/obrascelebres/A-Escola-de-Atenas.html>.
- Samain, E. (1998). *Questões heurísticas em torno do uso de imagens nas ciências sociais*. Campinas: Papyrus.
- Schmidt, M. A. & Cainelli, M. (2004). *Ensinar história*. São Paulo: Scipione. (Pensamento e Ação no Magistério).
- Schumbring, G. (2003). *Análise histórica do livro didático de matemática*. Campinas: Autores Associados.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner*. New York, Basic Books.
- Siqueira, V. B. (2006). *A alegria dos amantes: Jean-Baptiste Debret na coleção Castro Maya*. Rio de Janeiro, v. I, n. 1, maio. Acedido em 06 de Novembro de 2015, em http://www.dezenovevinte.net/artistas/debret_01.htm.

- Siqueira, V. B. (2007). *Aquarelas do Brasil: a obra de Jean-Baptiste Debret*. Rio de Janeiro, v. II, n. 1, jan. Acedido em 12 de Novembro de 2015, em http://www.dezenovevinte.net/artistas/debret_02.htm.
- Souza, Silvio Claudio & Villanova, Carla. (2008) Usos e apropriações do pensamento de Michel Foucault e Michel Certeu na pesquisa em história da Educação. Rio de Janeiro.
- Teixeira, E. B. (2003). A análise de dados na pesquisa científica: importância e desafios em estudos organizacionais. *Desenvolvimento em Questão*, v. 1, n. 2, 177-201.
- Thompson, E. P. A. (1981). *A miséria da teoria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Tourinho, A. M. & Vieira, R. (2011). *História e cinema na escola*. Salvador: UFBA.
- Wikipédia. (2015). *Jean-Baptiste Debret*. Acedido em 17 de Setembro de 2013, em https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean-Baptiste_Debret.,
- Debert, Jean-Baptiste, pesquisa on line 2015
www.escritaglobal.com.br Acesso em 27/01/2016.
- Zeichner, K. M. (1993). *A Formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa.

ANEXOS

ANEXO I

Carta de Apresentação a Escola

Simões-PI, ____ de _____ de 2015

Ilmo.(a) Sr.(a). _____

Diretor(a) da _____

Ref.: Carta de Apresentação

Prezado(a) Senhor(a).

Sou Silvânia Maria de Oliveira Gomes, Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Portugal. Minha pesquisa refere-se a **Iconografia: imagens, interpretações e novas abordagens no Ensino de História**, e gostaria de contar com a honrosa participação dessa Instituição de Ensino, através dos seus professores.

A pesquisa está de acordo com as normas da Resolução 196/96 que dispõe sobre Pesquisas envolvendo Seres Humanos. Também posso assegurar que as informações serão tratadas em conjunto, não havendo necessidade da identificação dos professores. Visamos unicamente à produção a produção do conhecimento científico. O estudo visa discutir as percepções dos professores sobre o uso da imagem Iconográfica no ensino de História em Simões-PI.

Apelo muito que representa para minha carreira profissional, solicito de vossa senhoria, apoio no sentido de nos disponibilizar algumas informações sobre a escola, bem como o acesso aos professores, de maneira que me possibilite levar a cabo tal iniciativa.

Desde já agradeço vossa contribuição e coloco-me a disposição para quaisquer esclarecimentos adicionais.

Respeitosamente,

Silvânia Maria de Oliveira Gomes
(Mestranda em Ciências da Educação)

ANEXO II

Questionário (para professores)

Estamos realizando um estudo com o propósito de conhecer alguns aspectos relacionados ao cotidiano dos professores de História, no que diz respeito ao ensino com as imagens oferecidas nos livros didáticos. Para efetivação deste estudo, gostaríamos de contar com sua colaboração respondendo aos nossos questionamentos.

Para que você possa respondê-lo com a máxima sinceridade e liberdade, garantimos o caráter confidencial e sigilo de todas as respostas. As mesmas serão tratadas em conjunto, pois o nosso objetivo é unicamente acadêmico, visando à produção de conhecimento científico. A devolução deste questionamento implicará no seu consentimento em participar deste estudo. Demonstramos nossa sincera gratidão pela colaboração.

Leia com atenção e marque a alternativa que lhe parecer mais adequada.

(PROFESSORES DO FUNDAMENTAL II)

I IDENTIFICAÇÃO

- 1) Sexo: Masculino Feminino
- 2) Idade: _____
- 3) Estado Civil: Solteiro Casado/convivente Separado/Divorciado Viúvo
- 4) Escolaridade:

<input type="checkbox"/> Ensino Fundamental (Incompleto)	<input type="checkbox"/> Ensino Fundamental (completo)
<input type="checkbox"/> Ensino Médio (Incompleto)	<input type="checkbox"/> Ensino Médio (completo)
<input type="checkbox"/> Superior (Completo)	<input type="checkbox"/> Superior (incompleto)
<input type="checkbox"/> Pós-Graduado, Especialização	<input type="checkbox"/> Outro... Qual? _____
- 5) Religião: Católico Evangélico Espírita Outro _____
- 6) Tempo de docência: _____
- 7) Renda familiar aproximadamente:

<input type="checkbox"/> Menos de 1 salário mínimo	<input type="checkbox"/> 1 a 3 salários mínimo
<input type="checkbox"/> 4 a 6 salários mínimos	<input type="checkbox"/> 7 a 9 salários mínimos
<input type="checkbox"/> 10 ou mais salários mínimos	
- 8) Trabalha em quantos turnos? _____
Qual(is): Manhã Tarde Noite

II SOBRE ICONOGRAFIA

9) Você já estudou ou teve algum contato com estudo de iconografia nos livros didático?

10) Você já observou as iconografias que tem nos livros que você usa para dar aulas?

sim não

11) Você consegue fazer alguma leitura nessas iconografias?

sim não

12) Qual ou quais imagens você consegue ler?

Descreva: _____

13) Em qual ou quais imagens você encontrou mais dificuldades?

14) Você já sentiu alguma dificuldade ao falar de uma imagem para seus alunos?

15) Em sua opinião as imagens do ensino de História contribui de que forma para o aprendizado dos alunos?

16) Que imagens, ou quais imagens você considera mais interessante para o ensino de História?

17) Na sua opinião o que poderia ser melhorado no que se refere as imagens publicadas nos livros didáticos?

18) Na sua opinião, para se ter um melhor entendimento do uso de iconografia em sala de aula, seria necessário uma capacitação para os professores de história?

19) Já que falamos de iconografia, além dos livros onde você identifica sinais iconografia?

20) Na sua opinião o ensino atual incentiva o uso de iconografia mais de que textos escritos?

Obrigada por sua atenção!

ANEXO III

Termo de Consentimento Institucional

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIA (ULHT)

Departamento de Educação de Curso de Pós-Graduação *Strictu Sensu*

Mestranda em Ciências da Educação

Solicito a participação desta Instituição Pública de Ensino na pesquisa sobre **Iconografia: imagens, interpretações e novas abordagens no Ensino de História**.

A mesma está sendo desenvolvida através do Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – PT.

São asseguradas à instituição respostas a quaisquer perguntas e esclarecimento de dúvidas acerca do assunto relacionado à pesquisa. Os nomes dos respondentes ficarão em situação de absoluta confiabilidade, visando a preservação da privacidade dos mesmos. As informações coletadas por intermédio de questionários somente serão veiculadas nos meios científicos, sem identificação dos nomes dos participantes, pois serão tratadas em conjunto.

Fica claro que em qualquer momento, tanto os participantes quanto a instituição poderão desistir da pesquisa, sem nenhum prejuízo ou constrangimento.

Simões-PI, ___/___/2015

(Coordenação da Pesquisa)

(Aluna Pesquisadora)

Responsável pela Instituição Educativa

Pesquisadora: Silvânia Maria de Oliveira Gomes. Contato:

E-mail: silvania.moreira.hist@gamil.com

Orientador: Maria Neves Gonçalves

ANEXO IV

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS (ULHT)
Departamento de Educação do Curso de Pós-Graduação *Strictu Sensu*
Mestrado em Ciências da Educação

Titulo da Pesquisa: ICONOGRAFIA: IMAGENS, INTERPRETAÇÕES E NOVAS ABORDAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Pesquisadora Principal: Silvânia Maria de Oliveira Gomes

Contato: silvania.moreira.hist@gmail.com

Caro Participante:

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a colaborar com esta pesquisa, que tem como finalidade conhecer a opinião dos educadores sobre o uso da iconografia no ensino de História. Ao participar deste estudo o Sr.(a) permitira que o(a) pesquisador(a) proceda a aplicação de um questionário. O Sr.(a) tem liberdade de recusar a participar em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para V. Sa. ou para a escola sempre que quiser poderá pedir maiores informações sobre a pesquisa através do telefone do(a) pesquisador(a).

Além de voluntária, sua participação nesta pesquisa não trás complicações legais. Os procedimentos adotados nesta obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução n. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

1. Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o(a) pesquisador(a) e o(a) orientador terão conhecimento dos dados.

2. Benefícios: Ao participar desta pesquisa o Sr.(a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre o tema em questão. O (a)pesquisador(a) se compromete a divulgar os resultados obtidos.

3. Pagamento: O Sr.(a) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa bem, como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto, é necessário que assine este documento. Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste Termo de Consentimento e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Nome do participante da Pesquisa: _____

Assinatura do participante da Pesquisa: _____

Assinatura do(a) Pesquisador(a): _____

_____, ____/____/____
Local Data