**Abordagem de documentos visuais em sala de aula**

**Ms. Karinne Machado Silva**

A discusão da apresentação envolve a riqueza metológicas e os problemas conceituais que envolvem as fontes iconográficas e o Ensino de História. Compreende-se que o uso das imagens no ensino de história tem grande possibilidade de ampliar o conhecimento dos alunos sobre a complexa relação *presente-passado* e aumentar a pespectiva interdisciplinar. Entretanto, apesar da riqueza e a pluralidade de leituras proporcionadas pelas imagens fotográficas temos que ter, na condição de professores de História, instrumental de análise que evite anacronismos e erros de leitura da imagem.

**Palavras-chave:** Ensino de História-Iconografia-Visualidade

**Visualidade: uma categoria de análise**

Portadora de discursos tanto quanto o texto escrito, a imagem é suporte de representações e valores sociais, constituindo-se numa ferramenta de comunicação[[1]](#footnote-1) de idéias, conceitos, visões de mundo e preceitos. Na sociedade contemporânea podemos mesmo afirmar que a imagem, no caso a fotográfica, transformou-se em um contínuo da realidade vivenciada pelos sujeitos históricos. Portanto, ao reconhecer sua importância, cabe questionarmos o status da imagem fotográfica dentro da construção do conhecimento histórico e como objeto de estudo.

Enquanto conhecimento do passado e relação desse passado com o presente, com vistas a uma expectativa de futuro[[2]](#footnote-2), a História não pode deixar de contribuir na problemática da visualidade, principalmente, a partir da década de 1980, quando a imagem amplia largamente seu alcance sócio-cultural e é tomada como fonte de pesquisa.

Nesse sentido, uma categoria de análise originária das artes visuais e já há algum tempo re-significada para a análise histórica e de grande importância em pesquisas que trabalham com documento visual é a categoria chamada *visualidade*. Acreditamos que podemos investigar as imagens que ilustram os conteúdos do livro didático de história – objeto de interesse para a discussão aqui pretendida – a partir da visualidade produzida em determinados momentos da História e apropriada pelos livros didáticos analisados pelo governo federal, através do PNLD (Plano Nacional de Livro Didático).

Dessa maneira podemos dizer que entendemos por visualidade o modo como a sociedade, com todas as suas tensões, seus campos de forças e suas disputas simbólicas, deixa-se ver e se conhecer. Ao aprofundar essa categoria, o historiador Ulpiano Menezes (2005) esclarece que a proposta de uma visualidade estaria alicerçada em três dimensões, a partir das quais os discursos visuais são produzidos: o visual, o visível e a visão.

A identificação das instituições produtoras de imagens, das condições de produção e de apropriação da imagem, constituiria o visual. A esfera visual é a responsável pela produção de um conjunto de imagens-guia de uma sociedade. A imagem-guia refere-se à capacidade de algumas imagens de interagir com a sociedade em determinados contextos significativos.

O visível seria o poder e o controle de normatizar o que deve ou não ser visto; o modo como devem ser observados os objetos; os preceitos culturais e sociais que direcionam a produção de imagens. Em outras palavras, o que é possível de tornar-se visível ou o que deve permanecer no campo da invisibilidade. Na sociedade moderna, o visível é a *“[...] assimilação do conhecimento à visualização (como nos telejornais), à aceitação de que o evento se realiza na imagem ou não tem existência social. Aliás, a imagem acaba por dispensar o evento [...]”* (MENEZES, 2005, p. 37).

Com relação à visão, ela abrange os instrumentos de observação, o observador e sua visão de mundo, além das diferentes modalidades do olhar. Dessa forma, a visão deixa de ser algo naturalmente dado e passa a ser uma construção histórica. Por isso, cada época tem olhares diferentes que são lançados em suas produções visuais. O olhar modifica-se de acordo com os contextos e institui novas formas de percepção dos fenômenos sociais, dos costumes, dos valores e do senso estético.

Em outra perspectiva, mas ainda se tratando da visualidade, a autora Ana Heloisa Molina (2007), afirma que as visualidades, ou *“o conjunto de imagens em vários suportes, também abrangendo o virtual, retorna a sua origem e recai no figurativo [...]”* (2007, p.18). A dimensão figurativa seria uma condição inerente aos grupos humanos, em diferentes tempos e espaços. Dimensão que remonta a Pré-história, com as pinturas rupestres e a necessidade do homem de expressar, através de figuras, cores e formas, os sentimentos, as crenças, os rituais e as impressões do meio.

**Diálogos entre renovação historiográfica e Ensino de História**

Desde o fim dos anos 1970 a historiografia acompanhou as transformações propostas pela Nova História e sofreu uma significativa abertura teórica e metodológica. Essa abertura justifica-se pela percepção, por parte dos historiadores e cientistas sociais, que os modelos metodológicos baseados unicamente nas fontes escritas não respondiam mais as demandas de pesquisa e conhecimento social.

As leituras de Roger Chartier[[3]](#footnote-3) (1990) são fundamentais para analisar o papel das representações sociais e da proposta da história cultural. Segundo o autor,

As estruturas do mundo social não são um dado objetivo, tal como não são as categorias intelectuais e psicológicas: todas elas são historicamente produzidas pelas práticas articuladas (políticas, sociais, discursivas) que constroem as suas figuras. São estas demarcações, e os esquemas que as modelam, que constituem o objeto de uma história cultural levada a repensar completamente a relação tradicionalmente postulada entre o social, identificado com um real bem real, existindo por si próprio, e as representações, supostas como refletindo-o ou dele se desviando. (CHARTIER, 1990, p. 27).

A Nova História teve como proposta considerar a pluralidade dos sujeitos, suas atitudes no mundo sócio-cultural, diferentes modos de vida e contextos. A escrita historiográfica passou a estar voltada para o estudo dos mais variados objetos e temáticas. Ao incluir novos objetos houve a necessidade de ampliar os métodos e as fontes históricas.

Dentro desse movimento de inovação temática a imagem fixa (fotografia, pintura, desenho) e a imagem em movimento (cinema) ganharam *status* de documento histórico. Este passou a considerar a linguagem iconográfica como um vestígio da realidade vivida e testemunho ocular da história[[4]](#footnote-4).

Segundo Peter Burke (2004) a imagem pode ser inserida no campo historiográfico enquanto objeto de conhecimento do passado. Para o autor, as gravuras, as pinturas e fotografias podem contribuir na pesquisa histórico-cultural por se tratar de vestígios do passado que carregam mensagens e evidências históricas.

No sentido de viabilizar a utilização das imagens no campo da história BURKE e (2004) aponta três problemáticas: a primeira considera os riscos de tomar as imagens como reflexos puros da realidade, considerando que a arte da representação é menos realista do que se imagina e omite (por vezes distorce) a realidade social, ao invés de refleti-la. A segunda problemática afirma que a arte fornece evidência para aspectos da realidade social que os textos não abordam. Por último, o autor chama a atenção para o processo de distorção que pode, por vezes, ocorrer na construção das imagens.

Nesse sentido, é importante destacar que as relações entre a produção escrita e a imagética não se apresentam significativas apenas no campo historiográfico. Mas também como elementos centrais das discussões em torno das novas formas de se pensar e ensinar História.

Nessa linha de raciocínio temos que destacar que as representações visuais no material didático são fundamentais para que os alunos reconheçam personagens formadores da nação brasileira e construam uma memória sobre o passado do país.

Deve-se destacar, ainda, que as imagens da pesquisa estão inseridas em um suporte específico: o livro didático. Elas não estão dispersas, soltas ou desconectadas de um discurso escrito. Elas estão concatenadas com a apresentação de conteúdos e os possíveis significados simbólicas imbricados na apresentação destes conteúdos.

A maneira como estão dispostas no livro, o tamanho da imagem, a posição com relação ao texto e demais elementos que amarram as imagens às ideias apresentadas no livro didático são fundamentais para a indissociabilidade argumentativa da forma-conteúdo e da relação autor-leitor.

Para Circe Bittencourt (2004) a fotografia no ensino de história favorece a introdução dos alunos no método de interpretação e análise de documentos históricos, no entendimento das mudanças/permanências (por meio de comparações) e pode ser associada a textos escritos, contribuindo para uma análise mais complexa e multifacetada da realidade histórica.

Entretanto, apesar de ser uma das primeiras e únicas historiadoras a tratar do documento fotográfico no ensino de história, a autora não aponta na sua principal obra, Ensino de história: fundamentos e métodos,publicado em 2004, métodos de análise mais pormenorizados da imagem e nem problematiza nenhum período histórico específico. Possivelmente pelo fato do livro em questão reunir um elenco variado de assuntos sobre o ensino de história e não ser dedicado exclusivamente a iconografia no ensino.

Já no seu texto “Livros didáticos entre texto e imagem”,a autora amplia seu olhar sobre o material didático e sua relação com o universo imagético. Para Bittencourt a imagem no livro didático serve como legitimadora do fato e é acompanhada de pequenos textos explicativos que dirige a leitura dos alunos sobre seus significados. A autora chama, também, a atenção para os aspectos editoriais das ilustrações e para o fato que os autores de livros pouco ou nada interferem na escolha das imagens.

É inegável que as imagens nos livros concretizam conceitos, noções abstratas e facilitam a compreensão de conteúdos. Esse suporte e mesmo instrumento facilitador da memorização, que a imagem oferece, segundo o autor Elias Thomé Saliba (1995), justifica porque as “[...] imagens canônicas, que nos são impostas coercitivamente, daí também serem chamadas imagens coercivas [...] constituem pontos de referência inconscientes [...]” (SALIBA, 1995, p. p. 62)*,* e contribuem, de forma decisiva, na identificação coletiva dos fatos considerados significativos.

Alguns trabalhos importantes vêm sendo elaborados no sentido de aprofundar a problemática dos livros didáticos de história durante o Estado Novo. Uma das pesquisas dedicadas ao tema é tese de doutorado: “A Comissão Nacional do Livro Didático durante o Estado Novo (1937-1945)”, da autora[, Rita de Cássia C. Ferreira.](http://www.acervodigital.unesp.br/browse?type=author&value=Ferreira%2C+Rita+de+C%C3%A1ssia+Cunha.) Neste trabalho a autora discute a política educacional, no que se refere ao controle da produção e uso dos livros didáticos. A partir do arquivo pessoal de Gustavo Capanema analisa projetos de leis papéis administrativos da Comissão Nacional do Livro Didático que permitem o mapeamento da influência de diversos setores como militares e editores no processo de elaboração das leis educacionais.

A tese também de doutorado intitulada: “Imagens visuais nos livros didáticos: permanências e rupturas nas propostas de leitura (Brasil, décadas de 1970 a 2000)”,de autoria de João Batista G. Bueno, também contribui para o entendimento das transformações que ocorreram, ao longo dos anos de 1970-2000, das práticas de leitura das imagens.

Segundo o autor a partir da década de 1990,

ocorreu um processo de racionalização e de controle objetivo das metodologias de ensino (leia-se metodologias de leitura de imagem) apresentadas pelos livros didáticos, as quais foram impulsionados e confirmados pelas concepções sociais democráticas [...] que reafirmavam uma lógica estrutural e racional que serviria para controlar a qualidade de formação educacional dos profissionais para o mercado de trabalho. As propostas de leitura de imagens visuais, [...] buscaram limitar as interpretações subjetivas que as iconografias poderiam suscitar nos leitores, produzindo, assim, métodos que procuravam direcionar o olhar sobre as iconografias, numa tentativa de criar atividades pedagógicas com os alunos que produzissem o trabalho com fontes documentais realizados pelo historiador na academia. Criaram–se, portanto, propostas metodológicas que propunham uma determinada forma de leitura centrada no reconhecimento dos signos representados nas iconografias. (BUENO, 2011, p. 258).

Apesar dos trabalhos apontados refletirem sobre a iconografia, temos que pontuar que são trabalhos ainda muito vinculados a área da Educação. A historiografia voltada para o ensino de história ainda possui lacunas sobre as relações entre poder e imaginário[[5]](#footnote-5), assim, como trabalhos que discutam a relação entre narrativa visual e escrita na construção de explicações sobre diferentes contextos e temporalidades.

**Didática da História: novos olhares sobre o Ensino de História**

Além da renovação cultural que afetou o ensino-aprendizagem da história, a proposta da Didática da História renovou profundamente a modo de se trabalhar a relação conhecimento histórico e conhecimento histórico escolar. A disciplina escolar História deixou de ser apenas uma parte do “saber escolar” e passou a ser considerada como um fenômeno social.

A disciplina História, a partir dos pressupostos teórico-metodológicos da Didática da História, passou a estar conectada ao campo da historiografia através do conceito de cultura histórica. Segundo RUSEN (2010), essa cultura é uma forma específica de experimentar e interpretar o mundo, que narra e analisa a orientação da vida prática. Assim como diz respeito a auto-compreensão e a subjetividade dos indivíduos.

A cultura histórica é resultado e expressão da consciência histórica[[6]](#footnote-6). Em outras palavras, teria o papel de associar a consciência histórica à vida prática dos seres humanos. As suas produções, criações, marcos comemorativos e demais expressões da atividade humana[[7]](#footnote-7). Neste sentido, as produções visuais e os livros didáticos também fazem parte de uma cultura histórica.

Como parte constituinte da cultura histórica as produções visuais poderiam contribuir na identificação das motivações humanas com relação aos acontecimentos do passado, no entendimento da ideia de mudança, na compreensão de diferentes pontos de vista de análise sobre o passado, na identificação que há diferentes formas de “adquirir, obter e avaliar informações sobre o passado” (PRATS, 2006, p.200) e fundamentalmente, contribuir na orientação temporal da vida prática.

Esses debates dentro do campo historiográfico e da Educação Histórica foram mapeados de perto pela indústria cultural das editoras[[8]](#footnote-8). Segundo a autora Selva G. Fonseca as editoras acompanharam a ampliação dos campos temático e documental, as novas experiências do ensino de história transformaram a maneira de se produzir livros didáticos de história.

Por ser uma mercadoria altamente lucrativa, os editores de livros didáticos propuseram mudanças na linguagem e na maneira de apresentar os conteúdos programáticos. Podemos identificar essa mudança na seleção de documentos escritos, de textos de outras áreas do conhecimento, desenhos e imagens que passaram a compor o livro didático.

Na realidade a inserção de imagens nos projetos gráficos deixa de ser algo meramente ilustrativo e passa a ser recurso poderoso na comunicação de ideais e valores, ao mesmo tempo, que visa a melhor comercialização do livro didático como produto.

Ainda se tratando da presença das imagens no livro didático Circe Bittencourt propõe algumas questões para a realização de uma análise adequada:

Como a ilustração está contida no livro didático? Possui legendas? Como está diagramada na página? Qual a relação entre o texto e a ilustração? Em seguida, torna-se importante referenciar o livro em seu contexto histórico: quem é o autor do livro? E o editor? As ilustrações foram selecionadas pelo autor ou pelo editor? Quando foi publicado? ... e daí as leituras externas ao livro, especialmente se recorre a livros antigos, condição ideal quando se quer fazer comparações (...). (Bittencourt, 2001, p. 88).

Ao analisar a bibliografia referente a trajetória do livro didático encontramos, portanto, a preocupação dos historiadores de discutir as implicações do aumento de imagens nos livros didático.

Entretanto, apesar do uso da imagem estar em evidência nos livros didáticos e a indústria cultural, estamos – enquanto professores de historia e pesquisadores – no começo da construção de arcabouços teórico-metodológicos capazes de auxiliar no tratamento da imagem, dentre e fora do livro didático.

Referências bibliográficas

Bueno, João Batista Gonçalves. Tese de Doutorado. **Imagens visuais nos livros didáticos: permanências e rupturas nas propostas de leitura (Brasil, décadas de 1970 a 2000).** Campinas, SP: [s.n.], 2011.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagem.** São Paulo: Ed. Edusp, 2004.

Cardoso, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. In: **Rev. Brasileira de História,**vol.28 nº.55. São Paulo Jan./Jun. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-&script=sci_arttext>. Acesso em 08/10/2012 às 14h.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural entre práticas e representações.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In: **Educação e Pesquisa.** São Paulo, 2004, v. 30, n. 3, pp. 549-566. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>. Acesso: 10/10/2012 as 18h.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual***.* São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ESSUS, Ana Maria Mauad de Andrade. Tese de doutorado. Na mira do olhar. In: **Sob o signo da imagem.** Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 1990

MAUAD, Ana Maria. Através da imagem: fotografia e História. Interfaces In: **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, vol. 1, n °. 2, 1996, p. 73-98.

MOLINA, Ana Heloisa. Ensino de História e imagem: possibilidades de pesquisa. In: **Domínios da imagem,** Dossiê “*A*prendizagem significativa subversiva”, Séries Estudos, Campo Grande, Mestrado em Educação da UCDB, n. 21, jan./jun. 2006.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Morfologia das cidades brasileiras. Introdução ao estudo histórico da iconografia urbana. In:**Revista da USP**. São Paulo: n.30, pp.144-153, 1996.

\_\_\_\_\_\_. Fontes visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, propostas cautelares. In: **Revista Brasileira de História.** São Paulo: v.23, n.45,pp.11-36,2003.  
\_\_\_\_\_\_. Rumo a uma “História Visual”. In: **O imaginário e o poético nas Ciências Sociais.** MARTINS, José de Souza; ECKERT, Cornelia; NOVAES, Sylvia C. (org.). São Paulo: Ed. Edusc, 2005.

Silva, Maria da Conceição*.* A temática religião na formação da consciencia histórica de alunos brasileiros e portugueses. In: **XII Congresso das Jornadas de Educação Histórica – Consciência Histórica e as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação** (julho de 2012), Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

SHIMIDT, Maria Auxiliadora M. S. Perspectivas da consciência histórica e da aprendizagem em narrativas de jovens brasileiros. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2778012>. Acesso: 08/10/2012 ás 13h.

1. A utilização das imagens como função ideológica e pedagógica das massas remonta a Idade Média. A iconografia tinha uma função primordial nas sociedades iletradas, como o caso da Idade Medieval. No medievo, as imagens são compreendidas como um texto, um discurso. Ver SILVA. [↑](#footnote-ref-1)
2. RUSEN, Jorn. **A reconstrução do passado.** Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2010. [↑](#footnote-ref-2)
3. CHARTIER, Roger. **A História Cultural entre práticas e representações.** Col. Memória e sociedade. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990. [↑](#footnote-ref-3)
4. BURKE, Peter. **Testemunha Ocular.** Bauru, SP: EDUSC, 2004. [↑](#footnote-ref-4)
5. BACZO, Bronislaw. Imaginação social. In: **Enciclopédia Einaudi.**vol. 05. Porto: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1996. [↑](#footnote-ref-5)
6. A consciência histórica mistura “ser” e “dever” em uma narração significativa que refere-se a acontecimentos passados com o objetivo de tornar o presente inteligível e, ao mesmo tempo, conferir uma perspectiva de futuro. Para o aprofundamento da discussão, ver Rüsen (2010). [↑](#footnote-ref-6)
7. Para um aprofundamento do assunto, consultar CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. In: **Rev. Brasileira de História,** vol.28 nº. 55. São Paulo Jan./Jun. 2008. [↑](#footnote-ref-7)
8. Para maiores informações consultar: CARDOSO, Rafael. O Início do Desing de Livros no Brasil. In: **O design brasileiro, antes do design – Aspectos da história gráfica, 1870-1960**. São Paulo: Cosacnaify, 2005. [↑](#footnote-ref-8)