

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JUCILMARA LUIZA LOOS VIEIRA

CULTURA HISTÓRICA E CULTURA ESCOLAR: DIÁLOGOS ENTRE A  
ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA E O ENSINO DE HISTÓRIA

CURITIBA  
2015

JUCILMARA LUIZA LOOS VIEIRA

CULTURA HISTÓRICA E CULTURA ESCOLAR: DIÁLOGOS ENTRE A  
ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA E O ENSINO DE HISTÓRIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt

CURITIBA  
2015

Catálogo na publicação  
Vivian Castro Ockner – CRB 9ª/1697  
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Vieira, Jucilmara Luiza Loos

Cultura histórica e cultura escolar: diálogos entre a iconografia pictórica histórica e o ensino de história. / Jucilmara Luiza Loos Vieira.  
– Curitiba, 2015.  
178 f.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt

Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação,  
Universidade Federal do Paraná

1. Educação – educação histórica – iconografia pictórica.  
2. Educação – fonte histórica – narrativa histórica. 3. Recursos didáticos – história – iconografia. I. Título.

CDD 309.1



## PARECER

Defesa de Dissertação de Jucilmara Luiza Loos Vieira para obtenção do Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, Prof. Dr. Luciano de Azambuja, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rita de Cássia Gonçalves Pacheco dos Santos, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Claudia Urban, arguiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: "CULTURA HISTÓRICA E CULTURA ESCOLAR: DIÁLOGOS ENTRE A ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA E O ENSINO DE HISTÓRIA".

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está Apta ao Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt		Aprovada
Prof. Dr. Luciano de Azambuja		APROVADA
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Rita de Cássia Gonçalves Pacheco dos Santos		Aprovada
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Ana Claudia Urban		Aprovada

Curitiba, 01 de outubro de 2015.

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Monica Ribeiro da Silva  
Coordenadora do PPGE

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Monica Ribeiro da Silva  
Coordenadora do Programa de  
Pós-Graduação em Educação  
Matricula: 125750

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que me concedeu esta oportunidade e deu-me forças durante as horas difíceis desta caminhada.

Agradeço em especial ao meu esposo Alecsandro Danelon Vieira, companheiro de todos os momentos, pela paciência, carinho e incentivo que me tratou todos estes anos e pela família maravilhosa que constituímos.

À minha filha Helena Loos Vieira, fruto de muito amor que vem crescendo e aprendendo com os nossos passos, pela sua sabedoria e compreensão nas horas de ausência e pelo seu amor e apoio.

À minha mãe pela ajuda que tem me oferecido ao longo desta jornada. Nunca poderei retribuir o esforço e o carinho dedicado a minha família.

Aos meus irmãos e familiares que souberam compreender a importância deste estudo na minha vida.

À professora doutora Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, pelos ensinamentos e sabedoria, por não poupar esforços em suas orientações para que houvesse compreensão do conhecimento e por sempre ter acreditado na educação e no valor do professor enquanto pesquisador. Obrigada por me receber de braços abertos e acreditar no meu futuro enquanto pesquisadora.

Aos professores doutores Luciano de Azambuja, Ana Cláudia Urban, e Rita de Cássia Gonçalves Pacheco dos Santos, que compuseram a banca de qualificação e prestaram sugestões para este trabalho, contribuindo de forma valiosa.

À professora doutora Tânia Braga Garcia pelos seus conhecimentos, sempre disposta a contribuir e pelo estímulo dedicado.

À professora Isabel Barca pelas considerações iniciais que impulsionaram este trabalho.

Ao grupo de pesquisa em Educação Histórica LAPEDUH, que me recebeu prontamente e caminhou comigo durante este tempo, com discussões que trouxeram reflexão e crescimento em torno da Educação Histórica e aos amigos que fiz neste percurso.

Tenho medo de escrever. É tão perigoso. Quem tentou, sabe. Perigo de mexer no que está oculto — e o mundo não está à tona, está oculto em suas raízes submersas em profundidades do mar. Para escrever tenho que me colocar no vazio. Neste vazio é que existo intuitivamente. Mas é um vazio terrivelmente perigoso: dele arranco sangue. Sou um escritor que tem medo da cilada das palavras: as palavras que digo escondem outras — quais? Talvez as diga. Escrever é uma pedra lançada no poço fundo.

*Clarice Lispector, in 'Um Sopro de Vida'*

## RESUMO

A pesquisa relaciona-se a Iconografia pictórica histórica e o diálogo entre duas formas de produção de conhecimento: acadêmica e escolar. O referencial da pesquisa encontra-se (RÜSEN, 1992, 1994, 2009, 2010, 2012); (SCHMIDT, 2002, 2009); (BARCA, 2004); (LE GOOF, 2003); (BURKE, 1992, 2004); (MAUAD, 1996) (SALIBA, 1999); (COOPER, 2012), (ASHBY, 2006). A partir do conceito de cultura histórica e as dimensões da cultura histórica em Rüsen, conceito de evidência histórica em Ashby e Cooper, construiu-se a definição de Iconografia Pictórica Histórica. Para compreensão dos termos manual didático e livro didático utilizou-se (CHOPPIN, 2002), (FONSECA; JÚNIOR, 2011) (CUESTA FERNANDEZ, 1998). Sendo pesquisa qualitativa, baseou-se em (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 2005). Utilizou-se de análise documental a partir de (PIMENTEL, 2001; ALMEIDA, GUINDANI, 2009). O campo empírico foi a coleta de dados nas produções acadêmicas do ano de 1961 a 2013 nas bases de dados: banco de teses e dissertações Capes. Revistas acadêmicas: Revista Brasileira de Educação, Revista Brasileira de História, Revista Educar em Revista, Revista eletrônica História Hoje, Revista História & Ensino-UEL, REDUH- Revista de Educação Histórica e anais de encontros de congressos: Anais da ANPED, Anais da ANPUH, Anais do ENPEH e Anais do Perspectivas e produções escolares, nas dezenove coleções do livro didático do PNLD 2015, do manual do professor. A metodologia de análise dos dados foi a perspectiva da Grounded Theory, (STRAUSS E CORBIN, 1990) e (FLICK, 2004). Os resultados indicam que a Iconografia pictórica Histórica é vista como ilustração, recurso e fonte e para o ensino e aprendizagem histórica ela deve ser vista como fonte enquanto evidência. Foi possível a sistematização de metodologia para o ensino e aprendizagem histórica a partir dos alguns elementos e categorias que devem ser seguidas para a utilização da Iconografia Pictórica Histórica: Alfabetização e Didatização Pictórica Histórica, Temporalidade imagética, Simbolização Pictórica Histórica e Subjetividade Pictórica Histórica.

**Palavras-chaves:** Produção acadêmica. Produção escolar. Ensino e aprendizagem histórica. Iconografia Pictórica Histórica.

## ABSTRACT

The research relates to the historical pictorial iconography and dialogue between two forms of knowledge production: academic and school. The research framework is in (RÜSEN, 1992, 1994, 2009, 2010, 2012); (SCHMIDT, 2002, 2009); (BARCA, 2004); (LE GOOF, 2003); (BURKE, 1992, 2004); (MAUAD, 1996); (SALIBA, 1999); (COOPER, 2012); (ASHBY, 2006). From the concept of historical culture and the dimensions of historical culture in Rösen concept of historical evidence in Ashby and Cooper, built up the definition of Iconography Historical Pictorial. To understand the teaching manual terms and textbook was used (Choppin, 2002), (FONSECA, JR, 2011) (CUESTA FERNANDEZ, 1998). And qualitative research was based on (LESSARD-Hébert; Goyette; BOUTIN, 2005). Document analysis was made from (PIMENTEL, 2001; ALMEIDA, GUINDANI, 2009). The empirical field was the collection of data on academic productions of the year 1961-2013 in the databases: Bank of theses and dissertations Capes. Academic magazines: magazine Brazilian Education, Journal of History, Educate magazine in magazine, electronic magazine History Today, Magazine story and teaching, REDUH- Journal of Historic Education, annals congress meetings, annals the ANPED, annals the ANPUH, annals the ENPEH, annals of Perspectives and school productions, in nineteen collections of textbooks PNLD 2015, the teacher's manual. The data analysis methodology was the prospect of Grounded Theory, (STRAUSS and CORBIN, 1990) and (FLICK, 2004). The results indicate that Iconografia Historical pictorial is seen as an illustration, resource and source and for teaching and historical learning from some elements and categories that must be followed for using the Pictorial Historical Iconography: Literacy and Historical didactization Pictorial, temporality imagery, Symbolization Historical Pictorial, Subjectivity Historical and Pictorial.

Keywords: Academic production. School production. Teaching and learning historic. Historical Pictorial Iconography.



## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 -	DISTRIBUIÇÃO DOS RESULTADOS SEGUNDO DESCRITORES (BASE CAPES).....	56
QUADRO 2 -	DISTRIBUIÇÃO DOS RESULTADOS (BASE ANPED).....	59
QUADRO 3 -	DISTRIBUIÇÃO DE RESULTADOS SEGUNDO DADOS DA ANPUH.....	61
QUADRO 4 -	DISTRIBUIÇÃO DE RESULTADOS SEGUNDO ANAIS DO ENPEH.....	63
QUADRO 5 -	DISTRIBUIÇÃO DE RESULTADOS SEGUNDO DADOS DO PERSPECTIVAS.....	64
QUADRO 6 -	DISTRIBUIÇÃO DE PRODUÇÕES DE ACORDO COM A TEMÁTICA AO LONGO DOS ANOS, NOS ANAIS DA ANPUH, PERSPECTIVAS E ENPEH.....	65
QUADRO 7 -	SELEÇÃO DE TRABALHOS CONFORME CATEGORIAS: USO DE IMAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA E USO DA ICONOGRAFIA NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	68
QUADRO 8 -	NÚMERO DE PRODUÇÕES SEGUNDO CATEGORIAS.....	68
QUADRO 9 -	AUTORES E ANO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	70
QUADRO 10 -	CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA COM OS NOMES DOS TRABALHOS E SEUS AUTORES.....	71
QUADRO 11 -	ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA PRESENTES NAS SUBCATEGORIAS.....	118
QUADRO 12 -	NOMES DAS COLEÇÕES DO PNLD-2015 COM AUTORES E EDITORAS.....	122
QUADRO 13 -	DESCRITORES UTILIZADOS PELOS AUTORES DOS MANUAIS DIDÁTICOS PARA O TRATAMENTO DA IMAGEM, CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS.....	123
QUADRO 14 -	SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA QUE SE ENQUADRAM AS PRODUÇÕES ESCOLARES.....	140
QUADRO 15 -	SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA E RELAÇÃO COM A PRODUÇÃO ESCOLAR.....	141
QUADRO 16 -	CATEGORIAS SELETIVAS A PARTIR DAS SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	154
QUADRO 17 -	ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E RELAÇÕES COM AS CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	156
QUADRO 18 -	ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR.....	157

QUADRO 19 -	CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR E SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR.....	158
QUADRO 20 -	ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR.....	158
QUADRO 21-	RELAÇÕES: CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA E CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR.....	159

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1-	NÚMERO DE TRABALHOS SEGUNDO CATEGORIAS ORGANIZADAS PARA USO DA ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA.....	116
------------	---	-----

## LISTA DE SIGLAS

ANPED	- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPUH	- Associação Nacional de História
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ENPEH	- Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História
GTR	- Grupo de Trabalho em Rede
LAPEDUH	- Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica
MEC	- Ministério da Educação
PDE	- Programa de Desenvolvimento Educacional
PNLD	- Programa Nacional do Livro Didático
REDUH	- Revista de Educação Histórica
SEED	- Secretaria de Estado da Educação
UEL	- Universidade Estadual de Londrina
UFPR	- Universidade Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>2. ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA E SEU DIÁLOGO COM O ENSINO DE HISTÓRIA.....</b>	<b>30</b>
2.1 PERSPECTIVAS TEÓRICAS ORIENTADORAS PARA IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO E DO SEU DIÁLOGO COM O ENSINO DE HISTÓRIA.....	32
2.2 ABORDAGENS METODOLÓGICAS DA PESQUISA PARA IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO.....	51
2.3 PERCURSO METODOLÓGICO DA ANÁLISE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	54
<b>3 ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA: A PRODUÇÃO ACADÊMICA E SUAS RELAÇÕES COM O ENSINO E APRENDIZAGEM HISTÓRICA .....</b>	<b>69</b>
3.1 PERCURSO METODOLÓGICO: ANALISANDO AS PRODUÇÕES NA ÁREA.....	70
3.1.1 CATEGORIA ENSINO.....	75
3.1.2 CATEGORIA APRENDIZAGEM.....	99
3.1.3 CATEGORIA RELAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	101
3.2 SISTEMATIZANDO RESULTADOS DAS PRODUÇÕES.....	115
<b>4 ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA: OS MANUAIS DIDÁTICOS E A RELAÇÃO COM O ENSINO E APRENDIZAGEM.....</b>	<b>120</b>
4.1 COLEÇÕES DO PNLD-2015- ENSINO MÉDIO- UMA ANÁLISE SOBRE OS MANUAIS DIDÁTICOS PARA O PROFESSOR.....	121
4.2 PRODUÇÕES ESCOLARES: UM OLHAR PARA O USO DAS IMAGENS SEGUNDO OS AUTORES DE MANUAIS DIDÁTICOS PARA O PROFESSOR.....	128
<b>5 ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA: RELAÇÕES E INTERAÇÕES ENTRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA E A PRODUÇÃO ESCOLAR.....</b>	<b>137</b>
5.1 ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA: A PRODUÇÃO ACADÊMICA E A PRODUÇÃO ESCOLAR.....	138
5.2 ORGANIZANDO AS CATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA E DA PRODUÇÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA CIÊNCIA DA HISTÓRIA E DOS ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.....	153
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>162</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>171</b>

## INTRODUÇÃO

Esta investigação sobre Iconografia Pictórica Histórica - pintura histórica, cumpre a função de satisfazer uma demanda pessoal. Sendo professora da rede pública, desde o início da década de 1990, sempre houve uma identificação muito grande com o ensino da história e a pintura em tela, de maneira que, para atender parte dos interesses, acabei dedicando-me à arte de pintar e reproduzir nas telas as recordações que se traduzem em lembranças do passado aliadas ao presente. Formada no curso de filosofia com licenciatura em história e psicologia pela UFPR e ensinando estudantes do ensino fundamental desde os anos iniciais aos anos finais e ensino médio, durante 23 anos dediquei-me ao ensino da história que instigava a um conhecimento mais apurado. Foi na busca deste conhecimento que surgiu o contato com as discussões do campo da Educação Histórica<sup>1</sup>, desenvolvidas no âmbito do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH-UFPR), a partir do ingresso no (PDE) - Programa de Desenvolvimento Educacional da Rede Estadual de Educação do Paraná, na área de História. O Programa faz parte da formação continuada a professores da Rede Pública Estadual de Educação do PR<sup>2</sup>.

A orientação para a realização do Trabalho PDE a fim de construir uma Unidade Didática Pedagógica e o artigo, ocorreu com a professora Dra. Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, coordenadora do LAPEDUH<sup>3</sup> (desde o ano de 2004 a atualmente).

As novas leituras em torno do ensino e aprendizagem histórica, principalmente relacionadas à formação da consciência histórica contribuíram para o início do trabalho sobre a utilização das Iconografias Pictóricas como fonte de

---

<sup>1</sup> Educação Histórica é um campo de pesquisa que busca a reflexão sobre como é produzido o conhecimento histórico e a partir deste conhecimento e sua interpretação, intenta compreender de que maneira a consciência histórica é elaborada ou formada.

<sup>2</sup> PDE- Programa de Desenvolvimento Educacional, sendo uma política pública de formação continuada de professores do Estado do Paraná. A finalidade deste programa está em que no período de um ano o professor se afaste integralmente de suas atividades de docência e retorne à Universidade para estudar, sendo que terá que produzir uma metodologia de ensino chamada Unidade Didática Pedagógica com aplicação como intervenção pedagógica, orientar um curso na plataforma Moodle –(educação à distância), tornando-se tutor de outros professores da rede pública no decorrer do segundo ano e, por fim, escrever um artigo com os resultados da sua produção e aplicabilidade ao final dos dois anos. No primeiro ano de estudo o professor qualifica-se e no segundo ano, retorna à escola para colocar em prática o que aprendeu e desenvolveu no período em que esteve em contato com a Universidade e produziu seu material, a fim de contribuir com a melhoria da qualidade de ensino.

<sup>3</sup> LAPEDUH - Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica da UFPR.

estudo e argumentação para o ensino de história, dentro do programa PDE-2012. A partir de questionamentos, estudos e investigações, foi elaborado o trabalho e feita a aplicação do mesmo a jovens estudantes de um colégio em região metropolitana de Curitiba, em turmas de 1º, 2º e 3º ano e a 3 professores de história da Rede Pública Estadual do Paraná do mesmo colégio. O trabalho no primeiro momento atingiu o total de 89 estudantes. No segundo momento, na aplicação da Unidade Didática Pedagógica, o trabalho foi direcionado a doze professores da Rede Estadual de Ensino do Paraná e com os jovens que já participaram da primeira etapa.

A escolha pelo tema Iconografia Pictórica no trabalho do PDE se deu pelo fato de que, ao longo da carreira do magistério, haver dificuldades no trabalho da pintura como fonte e também pela observação de como os livros didáticos exploram este recurso como meio de investigação histórica. A forma como a pintura é trabalhada no ensino de história remete a pensar em como ocorre a aprendizagem histórica dos estudantes quando se deparam com a fonte. Outra razão foi relacionar a pintura acadêmica que existe e é mostrada nos livros, projeções, internet, fonte ou ilustração no ensino de história, investigando se este recurso metodológico poderia incentivar os estudantes a um aprendizado significativo, pela imagem.

No trabalho empírico realizado, quanto ao uso da Iconografia Pictórica na história e em sua didática, percebeu-se que nos livros didáticos<sup>4</sup> as pinturas vêm sendo mostradas apenas de forma ilustrativa, desmerecendo a sua utilização como fonte histórica. As imagens terminam sendo utilizadas de forma canônica nos livros didáticos, ou seja, certas Iconografias Pictóricas Históricas passaram a ser constantes e sacralizadas, como se retratassem exatamente a realidade. Provavelmente, devido esta cristalização de pensamento previamente elaborado, muitos professores deixaram de fazer uso destas Iconografias Pictóricas Históricas como fonte, que poderia servir para a construção e desconstrução de interpretações sobre o passado.

Por este fato, considerou-se relevante um estudo que permitisse um novo olhar para estas representações e se lançou a problemática para a pesquisa PDE: como o professor pode utilizar a pintura como fonte e forma de narrar o passado esteticamente, transformando esta interpretação numa aprendizagem crítica que leve o aluno a compreender a maneira pela qual a sociedade num determinado

---

<sup>4</sup> Livros didáticos - refere-se ao livro público didático do Programa do PNLD (Programa Nacional do Livro didático).

momento histórico se revela? Uma segunda questão pensada ainda no estudo PDE foi: como a Iconografia Pictórica Histórica, pode ser elemento da formação da consciência histórica?

Os estudos realizados no PDE sobre a utilização da Iconografia Pictórica Histórica como fonte e os resultados dos trabalhos desenvolvidos, podem ser consultados a partir dos links<sup>5</sup>:

[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2012/2012\\_ufpr\\_hist\\_pdp\\_jucilmara\\_luiza\\_loos\\_vieira.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_ufpr_hist_pdp_jucilmara_luiza_loos_vieira.pdf)

[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2012/2012\\_ufpr\\_hist\\_artigo\\_jucilmara\\_luiza\\_loos\\_vieira.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_ufpr_hist_artigo_jucilmara_luiza_loos_vieira.pdf).

Partindo da experiência realizada no PDE, que apontou que os autores dos manuais continuam a utilizar a Iconografia Pictórica como recurso, surgiu a necessidade de se continuar a pesquisa sobre como as produções trabalham com a Iconografia Pictórica Histórica, a fim de dar continuidade a investigação procurando então respostas para outras questões que foram sendo elencadas no decorrer do trabalho PDE.

A próxima etapa neste percurso foi dedicar-me ao projeto de mestrado em Educação, da Universidade Federal do Paraná. Durante a construção do anteprojeto e nas etapas que sucederam a ele, o objetivo inicial estava voltado para o estudo dos professores PDE de História, a fim de verificar como as produções didáticas pedagógicas e artigos escritos por estes profissionais, contemplavam o uso da Iconografia Pictórica Histórica em suas aulas. O anteprojeto apresentava uma possibilidade de expansão da pesquisa realizada no PDE.

Após todas as etapas, entrevista e aprovação, iniciou-se um estudo para verificar o material existente sobre as publicações dos trabalhos dos professores PDE. Entretanto, depois de observar os trabalhos e fazer um levantamento do acervo de produções didáticas-pedagógicas e artigos que os professores PDE realizaram desde o ano de 2007 a 2013, constatou-se que eram poucos que

---

<sup>5</sup> Links sobre o trabalho PDE, Artigo e Produção Didático Pedagógica.

[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2012/2012\\_ufpr\\_hist\\_pdp\\_jucilmara\\_luiza\\_loos\\_vieira.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_ufpr_hist_pdp_jucilmara_luiza_loos_vieira.pdf). Acesso em 20/09/2015.

[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2012/2012\\_ufpr\\_hist\\_artigo\\_jucilmara\\_luiza\\_loos\\_vieira.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_ufpr_hist_artigo_jucilmara_luiza_loos_vieira.pdf). Acesso em 20/09/2015.



tratavam do tema, nove trabalhos em específico, que estavam disponíveis apenas os títulos, sem saber se o conteúdo correspondia exatamente ao que se propunha o título do trabalho e que pela amostra realizada, a pesquisa ficaria restrita pela existência de poucos trabalhos acerca do tema, contemplando a visão de alguns professores do Estado do Paraná.

Outra questão, é que no portal Dia a Dia Educação do Estado do Paraná<sup>6</sup>, até o momento inicial desta pesquisa, encontravam-se disponíveis para consulta, apenas as versões de 2007 a 2010, sendo que as demais estão em processo de publicação, gerando um atraso para a pesquisa nestas fontes.

Em função disto, houve um redirecionamento do encaminhamento da investigação, que acabou saindo do âmbito dos professores PDE, passando para um campo maior: as produções acadêmicas e escolares no ensino de história. Esta nova organização encontrou sua justificativa na necessidade de verificar se, com a consolidação do ensino de história como área de pesquisa, houve um avanço na produção de trabalhos que pudessem contribuir para uma renovação da prática quanto ao uso da Iconografia Pictórica Histórica no ensino de história, ou seja, na interação entre a produção acadêmica e a produção escolar, a partir dos novos livros didáticos de história produzidos no Brasil, particularmente sob a ótica do programa de avaliação dos livros didáticos do Ministério da Educação.

Como o objeto de estudo é a Iconografia Pictórica Histórica e o diálogo com as duas formas de produção a acadêmica e a escolar, cabe de antemão explicar que por Iconografia Pictórica Histórica entende-se todo o tipo de pintura histórica que remeta a um passado, no entanto, para a cultura escolar, esta pintura histórica deve ser vista como fonte de estudo para o ensino de história. Neste sentido na cultura escolar, a Iconografia Pictórica Histórica é a forma de leitura para a pintura histórica, enquanto fonte para o ensino e aprendizagem de história, que pode revelar evidências históricas sobre o passado. Evidência no sentido de interpretação da fonte, ou seja, a fonte explicada a partir de questionamentos. A Iconografia Pictórica Histórica na cultura escolar se transforma no elemento de estudo do passado para a aprendizagem histórica, pois permite chegar até ele através de evidências. O

---

<sup>6</sup> O Portal Dia a Dia Educação pode ser consultado a partir do site <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=616>. Acesso em 21/09/2015.

conceito de Iconografia Pictórica Histórica será melhor trabalhado e definido no primeiro capítulo desta Dissertação.

Rüsen (1994), indica a possibilidade de um diálogo com as maneiras pelas quais a cultura escolar se apropriou da Iconografia Pictórica Histórica, particularmente nos elementos produzidos e destinados ao uso dos processos de escolarização.

É importante destacar que quando se fala em cultura escolar nesta pesquisa, estará se referindo as produções escolares e dentro das produções nos manuais didáticos a Iconografia Pictórica Histórica é vista ora como “imagem pictórica”, ora como “pintura histórica” e ora como “imagem”. De maneira que estes termos aparecerão no decorrer deste trabalho.

Como o trabalho está relacionado ao diálogo entre a produção acadêmica e a produção escolar, inicialmente torna-se necessário conceituar estes dois tipos de produção, para que se compreenda o sentido de ambas nesta relação.

Procurando em sites acadêmicos não se encontrou uma definição a partir de um autor de referência<sup>7</sup> que se considerasse adequada para os dois termos, pois não especificavam o significado, de maneira que de acordo com as pesquisas realizadas, surgiu a necessidade de elaboração de dois conceitos básicos que servissem para esclarecimento dos termos produção acadêmica e produção escolar neste trabalho.

Designou-se que a produção acadêmica, pode ser definida como todo tipo de pesquisa feita a partir de procedimentos metodológicos, com resultado de investigações com a finalidade de divulgação científica, realizada dentro e fora da Universidade.

Para a produção escolar, pode-se aferir que é a produção criada para a cultura escolar e que revele de alguma forma o que se pensou na cultura e produção acadêmica. Esta produção pode aqui ser compreendida como os livros didáticos, no qual os livros didáticos do professor possuem a parte destinada a orientações, designada de manual didático do professor que é a produção que será utilizada

---

<sup>7</sup>Encontrou-se na Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV/EAESP) uma definição para produção acadêmica: a produção acadêmica resultante das atividades de ensino, pesquisa e extensão do seu corpo docente pode ser encontrada em livros (e/ou em capítulos de livros), artigos publicados nos mais diversos veículos de natureza técnica e científica, *papers* publicados em revistas científicas nacionais e internacionais, etc. (<http://eaesp.fgvsp.br/ensinoconhecimento/producao>. Acesso em 04/08/2015).

nesta pesquisa. A produção escolar tem por finalidade a divulgação didática científica, ou seja, o desvelamento do que a produção científica acadêmica produziu e que foi destinada à cultura escolar. Neste sentido, a produção escolar é o instrumento de divulgação para a comunidade escolar das pesquisas realizadas no meio acadêmico com a finalidade de disseminar o conhecimento.

Na Iconografia Pictórica Histórica para o ensino e aprendizagem de história, a cultura histórica se expressa tanto na produção acadêmica como na produção escolar. Cabe lembrar que a cultura histórica faz parte da vida humana, e por seu intermédio é que ocorre a memória histórica e quando a pintura histórica consegue mobilizar uma lembrança do passado e conduz sentidos para o ser humano, mostra por meio da consciência histórica<sup>8</sup> como a cultura histórica foi apreendida. Neste sentido, a cultura histórica expressa nas Iconografias Pictóricas Históricas, revela como determinadas sociedades se organizavam, se comportavam e se representavam a si próprias.

Destaca-se também que este trabalho ao se referir as produções escolares, trata-se dos manuais didáticos e livros didáticos. Nesta pesquisa será utilizado o termo manual didático do professor para mencionar a parte que compete a orientação pedagógica e metodológica para o professor.

Em se tratando dos manuais didáticos e livros didáticos, no percurso desta pesquisa, pode-se constatar que alguns autores costumam apontá-los ora como livro didático, ora como manual didático, objetivando tratar-se do mesmo instrumento. Neste sentido, buscou-se uma definição para estes termos.

Choppin, utiliza-se do termo manual escolar, segundo o autor,

depositário de um conteúdo educativo, o manual tem, antes de mais nada, o papel de transmitir às jovens gerações os saberes, as habilidades (mesmo o "saber-ser") os quais, em uma dada área e a um dado momento, são julgados indispensáveis à sociedade para perpetuar-se. Mas, além desse conteúdo objetivo cujos programas oficiais constituem a trama, em numerosos países, o livro de classe veicula, de maneira mais ou menos sutil, mais ou menos implícita, um sistema de valores morais, religiosos, políticos, uma ideologia que conduz ao grupo social de que ele é a emanção: participa, assim, estreitamente do processo de socialização, de aculturação (até mesmo de doutrinação) da juventude. É, igualmente, um instrumento pedagógico, na medida em que propõe métodos e técnicas de aprendizagem, que as instruções oficiais ou os prefácios não poderiam fornecer senão os objetivos ou os princípios orientadores. Enquanto objeto fabricado, difundido e "consumido", o manual está sujeito às limitações

---

<sup>8</sup> Consciência histórica- entendida como uma operação mental na qual é possível estabelecer relações do passado por meio de interpretação, do presente como meio de compreensão e perspectivas de futuro a partir de expectativa, conforme Rüsen (2010).

técnicas de sua época e participa de um sistema econômico cujas regras e usos, tanto no nível da produção como do consumo, influem necessariamente na sua concepção quanto na sua realização material (CHOPPIN, 2002, p.14).

De acordo com este autor o manual didático tem a responsabilidade de transmitir os saberes e as habilidades indispensáveis a sociedade e que possam ser eternizados, constituídos de valores, normas que participam da socialização e aculturação, mas que também propõe métodos e técnicas de aprendizagem, sendo um instrumento condicionado as necessidades de mercado.

Os autores Selva Guimarães Fonseca e Décio Gatti Júnior utilizam o conceito livro didático e afirmam:

no conjunto das dimensões que constituem a vida escolar- como o tempo, as formas e participação, as concepções, os rituais, as linguagens, a apresentação do conhecimento-, o livro didático pode ser analisado enquanto um artefato cultural que afeta a experiência escolar cotidiana na dimensão de ensino (FONSECA; JÚNIOR, 2011, p.365).

Estes autores pontuam que o livro didático é um artefato da cultura escolar, neste sentido, quando é apropriado por esta cultura, ela passa a compor o conjunto de subsídios que compõem a vida escolar.

Há vários autores que utilizam o termo livro didático e manual didático para definir basicamente a mesma coisa. No Brasil estes termos possuem a mesma conotação, mas no inglês, o termo textbook é chamado livro de texto e em espanhol libro de texto, ambos com conotações diferentes do livro didático ou manual didático do Brasil. Neste trabalho, o livro didático refere-se ao material de apoio do professor e do estudante e o manual didático é entendido nas análises das produções acadêmicas e escolares ora como o livro didático, ora como a parte designada a metodologia do professor.

Para Cuesta Fernandez (1998, p.28), os manuais didáticos são vistos como “instrumento pedagógico”, “depositário de conteúdos escolares” e como instrumento de “inculcação ideológica”. Embora existam várias designações para livro didático e manual didático, tomou-se a liberdade de formular um conceito próprio para o termo livro didático e para o termo manual didático do professor.

Neste sentido designou-se que o livro didático pode ser visto como um conjunto de informações, fontes, recursos e iconografias imagéticas que se constituem em um dos principais recursos didáticos para o ensino e aprendizagem.

Eles podem ser tidos como o conjunto de obras destinadas ao uso do estudante e do professor, tornando-se recurso (material disponível para ação didática) durante as aulas.

Os manuais didáticos recebem o mesmo nome de livro didático, porque tratam-se de instrumentos semelhantes. No entanto, quando referem-se ao manual didático do professor, à eles pode-se conferir um novo conceito: a parte que constitui-se de embasamento teórico e metodológico para o professor para a formulação de suas aulas localizando-se no final do livro didático do docente, servindo de suporte pedagógico para o preparo de aulas e organização do trabalho do professor.

Os livros didáticos são um produto da cultura escolar, no caso dos livros didáticos de história, reúnem elementos que direcionam a explicação do passado de determinadas sociedades em um dado tempo histórico, tornando-se expressão de estudo destas sociedades no tempo e da cultura histórica referente as mesmas. Nos livros didáticos e na parte dos manuais didáticos do professor, a Iconografia Pictórica Histórica deve ser vista como manifestação da cultura histórica, pois possibilita entender que o passado foi esteticizado por meio da figura de personagens relacionados ao passado e ao presente, momentos e fatos históricos que permitem apreender de que maneira determinada sociedade se representa a si própria.

Segundo Rüsen (2010, p.120), nos livros didáticos, a imagem deve constituir-se como a fonte de uma experiência histórica estimulando a compreensão interpretativa e a pesquisa. Rüsen não apresenta o termo Iconografia Pictórica Histórica, mas subentende que a imagem no livro pode ser de uma pintura histórica e por esta razão, a imagem será apreendida mais tarde neste trabalho, para se reportar ao uso da Iconografia Pictórica Histórica.

É importante salientar que a análise deste trabalho nas produções escolares, consistiu na parte do manual didático do professor e não no livro didático do professor, ou seja, são compostos separados. O livro didático do professor é o livro que contém textos, imagens, pinturas, exercícios e outros elementos. Já o manual didático do professor é a parte que destina-se a orientação metodológica para o uso do livro didático, ou seja, se refere a parte do livro didático do professor, que trata da

propedêutica do material, no que diz respeito ao método que serve de instrução ao professor, a parte que organiza as orientações metodológicas de uso do material.

Portanto, a fim de não causar conflitos de interpretação, neste trabalho adotou-se o termo manual didático do professor para designar a parte final do livro do professor, que oferece instruções de utilização do material e capacitação pedagógica.

Torna-se importante esclarecer que embora seja um trabalho sobre Iconografia Pictórica Histórica, a pretensão é a organização das ideias em torno do tema. Desta forma, embora sejam citadas várias obras de artistas relacionados a pintura histórica, não será oferecido neste trabalho as imagens destas pinturas históricas.

Tendo em vista que este trabalho tem por finalidade o estudo da Iconografia Pictórica Histórica nesta acepção e objetivando um trabalho mais aprofundado, construiu-se a questão de investigação propondo a seguinte problemática:

De que forma a área de história está tratando a questão da Iconografia Pictórica Histórica, a partir das produções acadêmicas e escolares, no sentido de se propor uma análise historiográfica destas fontes, voltadas para o ensino e aprendizagem histórica?

Com a finalidade de responder a esta questão, a proposta inicial foi buscar elementos que mostrem como a Iconografia Pictórica histórica no ensino de história vem sendo trabalhada e de que maneira os profissionais da área fazem a relação da pintura com o conhecimento historiográfico.

A partir destes pressupostos, pensando em como organizar o trabalho, construiu-se o objetivo geral:

Analisar seletivamente um conjunto de pesquisas na área de história sobre a utilização da Iconografia Pictórica Histórica, a fim de verificar se as produções indicam contribuições para a melhoria da metodologia e da prática do ensino de história.

Desta forma, observando a questão norteadora e tendo como direção a análise seletiva de produções na área de história, encaminhou-se os objetivos específicos a serem alcançados no decorrer da investigação, dentre eles:

- Identificar produções sobre ensino de história cujo foco principal é investigar o uso da Iconografia Pictórica Histórica no ensino de história.

- Localizar nas produções, como é realizado o diálogo da Iconografia Pictórica Histórica e o ensino de história.
- Explicitar como as produções na área de história, propõe o uso da Iconografia Pictórica Histórica, estabelecendo relações com a aprendizagem histórica.
- Analisar como os manuais didáticos do professor se apropriaram do uso da Iconografia Pictórica Histórica para o desenvolvimento da aprendizagem histórica dos alunos.
- Verificar se os manuais didáticos do professor analisados fazem apropriações das contribuições sugeridas pela produção acadêmica na área do ensino de história.
- Auferir, das produções analisadas, contribuições para melhoria da metodologia e da prática de ensino de História, utilizando-se do uso de imagens, em especial da Iconografia Pictórica Histórica.

Além dos objetivos, algumas questões se colocaram para reflexão em torno das produções acadêmicas e escolares. De que maneira estas duas fontes de produção do conhecimento, a acadêmica e a outra chamada escolar, sugerem maneiras de tratar a Iconografia Pictórica Histórica para o ensino e aprendizagem de história? De que forma foi proposto pela produção destinada a divulgação da produção científica, o uso da imagem histórica e como o manual didático do professor propõe isto? O que o manual didático do professor possibilitou ver que não ficou aparente nas produções acadêmicas? O que a produção acadêmica permitiu verificar que não foi demonstrado nos manuais didáticos do professor? Houve coexistência entre a produção acadêmica e a produção escolar? Evidenciou-se de que os autores dos manuais didáticos do professor acompanham o debate acadêmico? Foram mostradas pistas no sentido de que a produção acadêmica estivesse discutindo questões que aparecem nos manuais didáticos do professor? Estas questões procuraram ser resolvidas no percurso do trabalho.

A partir dos objetivos e das questões, foi constituído o percurso da pesquisa de natureza qualitativa. A pesquisa qualitativa tem por objetivo levar em consideração um conjunto de elementos que permeiam a pesquisa, considerando o pesquisador e sujeito como os produtores de conhecimentos. Ela preocupa-se com a particularidade do que é estudado naquele momento, fazendo a relação do sujeito que faz parte da pesquisa e o objeto que se investiga, o processo epistemológico

aliado à empiria e as estruturações da pesquisa aliados a interpretação. Para este tipo de investigação, os autores Celana Cardoso Andrade e Adriano Furtado Holanda, afirmam:

a pesquisa busca manter uma relação constante entre quatro diretrizes: a teoria, o momento empírico, os instrumentos e o processo de construção e interpretação de informações com a produção de conhecimentos, em um desenvolvimento contínuo, estabelecido tanto pelo pesquisador como pelo pesquisado (ANDRADE;HOLANDA, 2010, p.261).

Isto confere admitir que a pesquisa só se completa quando a teoria e a experiência, os instrumentos e a construção das ideias em torno dos dados, unidos a análise e decodificação, permitem conclusões que possam acrescentar novas perspectivas sob o que já está posto, qualificando assim o processo de investigação. Desta forma, outros autores que contribuem à investigação qualitativa são Michelle Lessard-Hébert, Gabriel Goyette e Gérald Boutin (2005), que priorizam o entendimento dos dados coletados e sua significação. Sendo que o objeto de investigação está pautado nas ações e nos significados atribuídos pelos sujeitos que participam da pesquisa.

Neste sentido, buscando uma pesquisa qualitativa, a estrutura da dissertação ficará organizada em quatro capítulos e o referencial teórico seguirá as bases dos autores: RÜSEN, (1992, 1994, 2009, 2010, 2012); SCHMIDT, (2002, 2009); BARCA, (2004); LE GOFF, (2003); BURKE, (1992, 2004); MAUAD,(1996); SALIBA,(1999); COOPER,(2012); ASHBY,(2006) que trabalham em suas produções elementos relacionados a pesquisa, seja no âmbito da imagem como Saliba e Ana Maria Mauad, no aspecto historiográfico Burke e Le Goff ou no contexto de produção do conhecimento Rüsen, Schmidt, Barca, Ashby e Cooper.

Quanto ao percurso metodológico da pesquisa, o trabalho documental realizou-se a partir das produções acadêmicas do ano de 1961 a 2013, em fontes digitais e escritas nos bancos: Capes, Revista Brasileira de Educação, Revista Brasileira de História, Revista Educar em Revista, Revista eletrônica História Hoje, Revista História & Ensino-UEL, REDUH- Revista de Educação Histórica e anais de congressos Anais da ANPED, Anais da ANPUH, Anais do ENPEH e Anais do Perspectivas. Na sequência o processo de leitura e categorizações foi realizado na



perspectiva da Grounded Theory<sup>9</sup> de Strauss e Corbin (2015). Segundo estes autores

Grounded Theory - teoria fundamentada é uma metodologia qualitativa que visa a construção de uma teoria a partir de dados. Embora haja semelhanças entre descrição e teoria, a teoria difere da descrição em que oferece uma explicação teórica sobre o porquê e como acontece. O que torna a teoria fundamentada única entre os outros métodos qualitativos é o seu método para coleta e análise de dados. O pesquisador não começa a pesquisa com uma lista pré-identificada de conceitos. O pesquisador não começa a pesquisa com a coleta dessas primeiras peças de dados. Os conceitos são derivados da coleção guia da análise inicial e dos dados subsequentes. Cada coleta de dados é seguido por análise deste processo de coleta de dados seguido por análise contínua até que o pesquisador constrói uma teoria bem integrada e densa. Na pesquisa qualitativa, as linhas entre pesquisador e participante são turvas durante a coleta de dados e análise. Este contato estreito cria desafios éticos em relação aos participantes, com a pesquisa e o pesquisador. (STRAUSS, A; CORBIN, J., 2015, p.15, tradução da autora).

Este tipo de organização de pesquisa será melhor detalhado no item 2.2 do capítulo dois. Em se tratando do trabalho documental nas produções escolares- a análise se realizou a partir dos Manuais do PNLD 2015 (manual do professor) da terceira série do ensino médio e o trabalho empírico constituiu-se na relação dos dois tipos de produção acadêmica e escolar a partir de categorizações estabelecidas.

A dissertação ficou assim organizada:

Capítulo 2, “Iconografia Pictórica Histórica e seu diálogo com o ensino de história”, a finalidade é mostrar como foi realizada a investigação nas bases de dados dos principais eventos de divulgação científica na área de história, dos anos de 1961 a 2013. O capítulo mostra os procedimentos da pesquisa, enfatizando a escolha pela investigação do tipo análise de dados em pesquisa documental e os instrumentos usados para este trabalho, que no caso foi a coleta de dados em fontes digitais e escritas (estudo documental) e a opção pela organização dos dados a

---

<sup>9</sup> Grounded Theory is a qualitative methodology that aim at constructing a theory from data. Though there are similarities between description and theory, theory differs from description in that offers a theoretical explanation about the why and how something happens. What makes grounded theory unique among other qualitative methods is its approach to data collection and analysis. The researcher does not begin the research with a pre-identified list of concepts. the researcher does not begin the research with begin with collection of those very first pieces of data. Concepts derived from initial analysis guide collection of subsequent data. Each data collection is followed by analysis this process of data collection followed by analysis continues until the researcher constructs a well-integrated and dense theory. In qualitative research, the lines between researcher and participant are of blurred during the data collection and analysis. This close contact creates ethical challenges in regards to the participants, to the research, and of the research. (STRAUSS, A; CORBIN, J., 2015, p.15)

partir da Grounded Theory, mostrando como é estruturada a teoria sistematizada em bases empíricas. Neste capítulo também é estabelecido um referencial teórico sobre a aprendizagem histórica, a partir de Rüsen, demonstrando a importância do uso da Iconografia Pictórica Histórica para o ensino e aprendizagem na área de história.

Capítulo 3, “Iconografia Pictórica Histórica: a produção acadêmica e suas relações com o ensino e aprendizagem histórica”, tem o objetivo de processar a leitura do material, categorizar os dados coletados e realizar o exame crítico, segundo a perspectiva da Grounded Theory, organizando o trabalho em categorias e subcategorias de acordo com as produções acadêmicas.

Capítulo 4, “Iconografia Pictórica Histórica: os manuais didáticos e a relação com o ensino e aprendizagem”, a finalidade é a organização e análise das dezenove coleções dos manuais didáticos do professor do livro didático público, do Plano Nacional do Livro Didático-2015, do ensino médio, estabelecendo categorizações a partir da Grounded Theory e apontando subcategorias que foram constituídas, relacionando-se às categorias primeiras, buscando uma interação com o ensino e aprendizagem de história.

Capítulo 5, “Iconografia Pictórica Histórica: relações e interações entre a produção acadêmica e a produção escolar”, a intenção é mostrar que existem dois tipos de categorizações em relação a Iconografia Pictórica Histórica, para o ensino e aprendizagem da história. A primeira, refere-se a codificação feita a partir da produção acadêmica e a segunda relaciona-se a produção destinada a cultura escolar, que é o manual didático do professor.

Como fechamento foram realizadas as considerações finais onde são apresentados os resultados da dissertação, ao que se refere em como a Iconografia Pictórica Histórica pode contribuir para o ensino e aprendizagem de história, com a proposta de novas pesquisas relacionadas ao tema e a sinalização para uma metodologia de trabalho relacionado as Iconografias Pictóricas Históricas.

## 2 ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA E SEU DIÁLOGO COM O ENSINO DE HISTÓRIA

O objetivo desse capítulo foi localizar a produção acadêmica na área do ensino de história, tendo como fundamento a relação entre a Iconografia Pictórica Histórica e o ensino da história. A finalidade principal foi verificar a possibilidade do diálogo entre essa produção, considerada como expressão de uma cultura histórica de uma sociedade e o processo de ensino e aprendizagem da história.

Este capítulo foi organizado em três momentos:

a) no primeiro momento foram apresentadas algumas perspectivas teóricas e metodológicas orientadoras para identificação da produção e seu diálogo com o ensino de história. Apresentou-se uma contextualização com a intenção de explicar o significado de Iconografia Pictórica Histórica e como ela é a expressão da cultura histórica de uma sociedade. Definiu-se o termo cultura histórica e como a Iconografia Pictórica Histórica enquanto expressão da cultura histórica, tem relação com a formação da consciência histórica e, portanto, com o ensino e aprendizagem da história. Apresentou-se a definição de Iconografia Pictórica Histórica criada neste trabalho e o termo cultura histórica foi explorado juntamente com os elementos que o compõe, sendo realizado um estudo sobre a consciência histórica e a aprendizagem histórica.

b) No segundo momento foi explicitado as abordagens metodológicas para identificação da produção. Definiu-se pesquisa documental a partir de Pimentel, Almeida, Guindani e Silva e posteriormente conceituou-se a Grounded Theory segundo Strauss e Corbin (1990) e Flick (2004), deliberando os três tipos de codificação: aberta, axial e seletiva.

c) No terceiro momento mostrou-se o percurso metodológico que delineou a trajetória da investigação relativa à produção em pauta. A finalidade foi sistematizar e mostrar os resultados da coleta dos dados da produção acadêmica e as respectivas considerações acerca do material investigado. Nesta parte da pesquisa foi especificada a investigação a partir da análise documental, na qual buscou-se organizar os resultados obtidos em uma primeira análise, bem como a construção de categorias que objetivaram identificar a produção sobre o tema. Posteriormente foi realizada uma classificação que seguiu a perspectiva da Grounded Theory, uma

teoria sistematizada a partir da empiria, explicada no item 2.2 - abordagens metodológicas da pesquisa para identificação da produção, neste capítulo.

## 2.1 - PERSPECTIVAS TEÓRICAS ORIENTADORAS PARA IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO E DO SEU DIÁLOGO COM O ENSINO DE HISTÓRIA

O ensino de história encontra-se pautado no uso de diferentes fontes que possam conduzir a um processo de aprendizagem com significado. Algumas fontes acabam tornando-se mais significativas para o aprendizado do ensino de história quando representam o passado de forma artística, uma vez que podem contribuir para instigar a curiosidade dos alunos. De acordo com Aróstegui,

fonte histórica seria, em princípio, todo aquele material, instrumento ou ferramenta, símbolo ou discurso intelectual, que procede da criatividade humana, através do qual se pode inferir algo acerca de uma determinada situação social no tempo (ARÓSTEGUI, 2006, p.491).

Entende-se por fonte histórica todo e qualquer tipo de material que possa remeter e testemunhar o passado, podendo ser expressas por diferentes tipos de registros. Estas fontes podem ser vistas como documentos. De acordo com Schmidt e Cainelli, no livro *Ensinar História*, as fontes podem ser primárias e secundárias.

As primárias possuem uma tipologia:

- Fontes materiais: mobiliários, símbolos, instrumentos de trabalho, ruínas, etc.
- Fontes escritas: documentos jurídicos, sentenças, testamentos, inventários, discursos, cartas, textos de imprensa, censos, estatísticas, registros paroquiais, entre outros.
- Fontes visuais: pinturas, caricaturas, fotografias, filmes, vídeos, programas de televisão, etc.
- Fontes orais: entrevistas, gravações, lendas, registros de relatos de viva-voz, programas de rádio, CDs, DVDs.

As fontes secundárias são registros que contêm informações sobre os conteúdos resultantes de uma ou mais elaborações realizadas por diferentes pessoas. Essas fontes nos chegam por pessoas que realizam construções do passado, cujas referências são diferentes testemunhos ou relatos (SCHMIDT; CAINELLI, 2010, p.119).

Tendo em vista que nas fontes primárias encontram-se as fontes visuais, e a pintura histórica é uma fonte, objetiva-se compreender se esta fonte vem sendo tratada como Iconografia Pictórica Histórica nas produções acadêmicas e escolares, a fim de descobrir se está sendo realizado o diálogo entre estas duas produções e a Iconografia Pictórica Histórica no ensino de história e se há uma contribuição para a renovação da prática do ensino e da aprendizagem histórica.

É relevante justificar que em muitas produções não se utiliza o termo Iconografia Pictórica Histórica. Para alguns autores nas produções acadêmicas aparece o tratamento do termo como “pintura histórica”, desta forma será utilizado este termo ou porventura outro (imagem, pintura) que os autores empregaram em suas produções, porém deixando claro que o foco deste trabalho é a Iconografia Pictórica Histórica.

A fim de compreender o que significa pintura histórica e como ela pode ser utilizada como Iconografia Pictórica Histórica, buscou-se uma definição para este termo. Segundo consulta no buscador google<sup>10</sup>, encontrou-se dois resultados, o primeiro na página da wikipédia, e o segundo no site do Itaú cultural. Na wikipédia a pintura histórica

é uma forma de arte que pretende registrar algum acontecimento histórico de uma região ou país, muitas vezes exagerando suas glórias ou massacres, e facilmente se tornam símbolos de uma geração e são usadas como iconografia para esses eventos do passado (Pintura Histórica, Wikipedia, acesso em 17/07/2015).

De acordo com o site Itaú cultural, o termo pintura histórica

se aplica à pintura que representa fatos históricos, cenas mitológicas, literárias e da história religiosa. Em acepção mais estrita, refere-se ao registro pictórico de eventos da história política. Batalhas, cenas de guerra, personagens célebres, fatos e feitos de homens notáveis são descritos em telas de grandes dimensões. Realizadas, em geral, sob encomenda, as pinturas históricas evidenciam um tipo de produção plástica comprometida com a tematização da nação e da política (www.itaucultural.org.br.Acesso em 17/07/2015).

Em termos de produção acadêmica, Pereira, apud Frascina, (1998, p.55-56)<sup>11</sup>, define que a pintura histórica garantia-se como uma arte detentora de um discurso social que instaurava uma prática social, ou seja representava um contexto de transformações. Neste sentido,

a pintura não é de modo algum uma concepção abstrata, elevada acima da história, estranha às vicissitudes humanas, às revoluções das ideias e costumes; ela faz parte da consciência social, é um fragmento do espelho em que cada geração olha para si mesma a cada vez e, como tal, deve

<sup>10</sup> [https://www.google.com.br/?gws\\_rd=ssl#q=pintura+hist%C3%B3rica](https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=pintura+hist%C3%B3rica). Acesso em 17/07/2015. Pintura histórica.

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Pintura\\_hist%C3%B3rica](https://pt.wikipedia.org/wiki/Pintura_hist%C3%B3rica). Acesso em 17/07/2015.

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo327/pintura-historica>. Acesso em 17/07/2015.

<sup>11</sup> FRASCINA, F et al. Modernidade e Modernismo: a Pintura Francesa no Século XIX. São Paulo: Cosaic & Naif, 1998.

seguir a sociedade passo a passo, para anotar suas incessantes transformações (PEREIRA, 2012, p.96).

Pereira (2012), delibera que a pintura histórica possuía o papel de ser um aparelho capaz de unir o indivíduo ao todo, colocando-o em atitude de reflexão da infinita capacidade humana de associações e experiências e o movimento entre experiências e ideias.

Segundo o autor, pode-se entender que

a pintura histórica como produção social sustentava um ritual impresso pela imagem, que procurava instaurar um imaginário para garantir a estabilidade e a ordem, que fundisse a cena com o mundo fora dos quadros. Nesse aspecto, a arte não deveria estar desvinculada da sociedade seja na produção, na circulação e nas etapas de fruição (PEREIRA, 2012, p.96).

Esta relação estabelecida da reflexão entre experiências e ideias e a representação destas no tempo, enquanto ação de uma sociedade, capaz de instaurar por meio do imaginário como uma determinada sociedade se expressava a si mesma, tem uma relação especial com a cultura histórica, uma vez que traz elementos que ascendem à memória.

Para o ensino de história, a pintura histórica pode ser uma evidência histórica, uma vez que testemunha o passado.

De acordo com Burke (2004), as imagens permitem que se possa imaginar o passado de uma maneira mais ativa. Sendo assim, elas ocupam o mesmo lugar que os textos e testemunhos orais, pois acabam sendo evidências históricas. “Elas registram atos de testemunho ocular” (BURKE, 2004, p.17). Isto significa que as pinturas são apreendidas como testemunhas do passado, porém como relata este autor, “testemunhas mudas”, sendo necessário compreender o que elas desejam relatar.

As imagens em geral acabam sendo criadas com uma finalidade, tendo uma expressão própria, que necessitam de um tratamento próprio, a fim de que transmitam o que elas não expressam declaradamente, mas que se pode ler em entrelinhas e descobrir em uma investigação mais aprofundada.

Para Burke, “para utilizar a evidência de imagens de forma segura, e de modo eficaz, é necessário, como é o caso de outros tipos de fonte, estar consciente das suas fragilidades” (BURKE, 2004, p.18). Isto significa dizer que toda imagem pode servir de evidência histórica desde que seja dado o trato merecido, ou seja, devem

ser realizadas as perguntas próprias, que farão que ela se demonstre enquanto evidência.

A pintura histórica, enquanto uma representação de um passado, pode ser uma evidência, porém, por ser um gênero artístico sofre alterações no decorrer do tempo, que devem ser avaliadas e analisadas conforme o tempo específico, ou seja, a época representada, devendo ser vista como um sistema de convenções que sofre alterações lentas no tempo, mas que vão evoluindo e onde estas convenções têm um propósito inerente.

Neste sentido, ao se olhar uma pintura histórica é preciso que se ressalte que ela pode ser utilizada como uma evidência histórica, mas para isto é necessário observar alguns pontos. De acordo com Burke,

- A arte pode fornecer evidência para aspectos da realidade social que muitas vezes os textos passam por alto, pelos menos em alguns lugares e épocas.
- A arte da representação é menos realista e distorce a realidade social mais do que refleti-la, de tal forma que historiadores não levem em consideração a variedade das intenções do pintores (sem falar nos patronos e clientes) podem chegar a uma interpretação seriamente equivocada.
- Entretanto, o processo de distorção, é ele próprio, evidência de fenômenos que muitos historiadores desejam estudar, tais como mentalidades, ideologias e identidades. A imagem material ou literal é uma boa evidência da "imagem mental" ou metafórica do eu ou dos outros (BURKE, 2004, p.37).

O que Burke chama a atenção é para o tratamento que se deve dar ao observar uma pintura histórica. Se for olhada com o olhar que precisa para as descobertas, ela pode se tornar evidência, uma vez que ela nos permite investigar o que cada ponto está representado e o que não se pode enxergar num primeiro momento, mas que há expresso para responder perguntas em torno da representação de uma sociedade. Mesmo trazendo uma imagem distorcida, é necessário compreender que aquela pintura histórica possui intencionalidades tanto de pintores como de quem encomendou a obra e, muitas vezes a imagem não representa tudo o que está escondido por detrás da obra, porém expressa coisas que muitas vezes são descobertas sem que houvesse uma finalidade para tal, revelando o inimaginado ou aguçando a curiosidade para pesquisar sobre mentalidades, ideologias e identidades.



Burke (2004) mostra que o trato com as imagens deve seguir alguns princípios entre eles:

as imagens não dão acesso ao mundo social diretamente, mas sim a visões contemporâneas daquele mundo, devendo os historiadores não esquecer as tendências opostas dos produtores de imagens para idealizar e satirizar o mundo que representam. O testemunho das imagens deve ser colocado em uma série de contextos culturais, políticos, econômicos, em um determinado tempo e lugar bem como os interesses do patrocinador e do artista e a pretendida função da imagem. Também há que se relacionar que uma série de imagens pode trazer testemunho mais confiável do que imagens individuais e que o historiador deve observar detalhes pequenos, mas significativos, incluindo ausências significativas - usando-as como pistas para informações que os produtores de imagens não sabiam que eles sabiam, ou para suposições que eles não estavam conscientes de possuir (BURKE, 2004, p.237-238).

Burke orienta que uma imagem pode revelar coisas que às vezes nem o pintor sabia da existência delas ao fazer, às vezes tinha esta consciência também, porém, em muitos casos isto só aparece se for investigado. A pintura histórica tem o mesmo tratamento.

Quando se fala em pintura histórica é importante destacar que todas as pinturas foram criadas em um determinado tempo e espaço e são representativas, para que seja histórica ela deve estar relacionada a uma sociedade e uma determinada época, devendo ter um sentido e um significado para a história. Nesta ótica, toda pintura é histórica em si, mas nem toda a pintura representa um conteúdo especificamente histórico e tem um efeito continuado sobre a cultura de uma sociedade.

As pinturas são históricas, mas muitas vezes elas não são trabalhadas com o cuidado necessário para que sejam uma fonte de estudo. Para que uma pintura histórica seja válida enquanto fonte para o ensino e aprendizagem de história, ela deve ser trabalhada como Iconografia Pictórica Histórica, ou seja, deve ser dado à ela um tratamento específico com perguntas de natureza do conteúdo substantivo histórico e perguntas específicas da natureza artística, que será melhor explicado no decorrer deste texto.

De início é importante destacar que a Iconografia Pictórica Histórica é um conceito que perpassa a imagem pictórica ou a pintura histórica, pois está vinculada aos elementos e dimensões da cultura histórica. Para compreender isto, torna-se preciso definir cultura.

Segundo Rüsen, por cultura, pode-se entender a relação que o ser humano possui com seu mundo e consigo mesmo, gerando interpretações. Estas relações fazem com que o homem consiga expressar sua cultura histórica. “A cultura histórica faz parte da vida humana, sendo a percepção, interpretação, orientação e o estabelecimento de uma finalidade, que toma o tempo como fator determinante da vida humana” (RÜSEN, 1994, p.6).

É por intermédio da cultura histórica que ocorre a memória histórica, exercida por sua vez pela consciência histórica, ou seja, a relação entre a interpretação do passado, a compreensão do presente e a perspectiva do futuro. Em outras palavras poder-se-ia dizer que a consciência histórica é a expressão da cultura histórica. A consciência histórica pode ser elaborada a partir de interpretações e a Iconografia Pictórica Histórica poderia ser uma das formas que se pode chegar a interpretações sobre o passado e relações.

Por ser um elemento de narrativa do passado, a Iconografia Pictórica Histórica, almeja por meio da estética, conduzir a uma memória de interpretação do acontecimento ou fato representado; sendo a pintura histórica enquanto Iconografia Pictórica Histórica capaz de lembrar fatos passados, mobilizar lembranças, recuperar períodos, trazer o passado tornando-o presente atribuindo sentidos para o ser humano.

Como a Iconografia Pictórica Histórica expressa sentidos, consegue por meio da representação do passado conceder que o presente seja relacionado à ele, constituindo-se elemento de mutação, ou seja, cada vez que se interpreta uma pintura ela pode constituir-se de forma diferente a cada olhar, haja vista que a interpretação é pessoal e subjetiva. As perguntas feitas à pintura serão sempre diferentes, portanto, organizam pensamentos diversos em torno de um mesmo assunto.

No entanto para que isto aconteça é preciso o questionamento da Iconografia Pictórica Histórica, a contextualização e a investigação, com a finalidade de buscar o sentido e a plausibilidade do fato histórico, ou seja, conseguir por meio de evidências históricas que seja aproximado o real (no sentido de ter existido), ao representado, podendo ser esta representação a partir da visão de escola de cada artista que representou, ou seja, do impressionismo, do cubismo, do abstracionismo, do realismo, entre outros. A evidência constitui a base da construção do conhecimento histórico, o fundamento da inferência, da argumentação. Uma

evidência somente poderá ser considerada como tal se estiver no movimento de ação do sujeito, ou seja, se se permitir inferir, induzir e deduzir sobre o que se deseja pesquisar.

Hilary Cooper, afirma que a evidência histórica está relacionada a ação. Esta autora faz referência ao historiador Collingwood (1939) para definir evidência:

Evidência histórica significa se isso é um artefato, um prédio, um quadro ou algo escrito. É um resultado de uma ação. Uma ação é o resultado de um pensamento racional. O pensamento racional tem suas raízes em sentimento e imaginação. Sentimentos e pensamentos só continuam a existir à medida que eles são representados na ação, na evidência. (COOPER, 2012, p. 24).

Para Ashby, o conceito de evidência histórica, se relaciona as fontes. Neste sentido a autora se reporta que a investigação histórica ocupa um aspecto relevante da história escolar. O conceito de evidência histórica deve ser desenvolvido

pela exploração da natureza das questões históricas e a forma pela qual eles organizam os parâmetros para o tipo de evidência nas quais as respostas a essas questões possam estar baseadas, e na habilidade da evidência em sustentar o peso de qualquer afirmação que seja feita. (ASHBY, 2006, p.156)

Ashby propõe uma relação de evidência entre as fontes históricas que podem ser entendidas “a partir de um conceito de que foi a sociedade quem as produziu, e as afirmações sobre o passado que elas apoiam” (ASHBY, 2006, p.155).

Pensando no conceito destas duas autoras, a Iconografia Pictórica Histórica pode revelar evidências históricas e direcionar a construções de pensamentos que permitam encaminhar a formação da consciência histórica, que é a expressão da cultura histórica. Neste sentido, a evidência é a interpretação da fonte, é a fonte explicada, decodificada e comentada.

Rüsen (1994) aponta três dimensões da cultura histórica para a atividade memorativa da consciência histórica, sendo elas: estética, política e cognitiva.

Dimensão política: relacionada com a legitimação de certa ordem política, primeiramente com as relações de poder. A consciência histórica as inscreve, por assim dizer, nas concepções de identidade dos atores políticos, nas construções e concepções do eu e do nós, através de narrativas mestras que respondem a questão da identidade. Não há ordem política que não requeira legitimação histórica.

Dimensão estética: relacionada com eficácia psicológica das interpretações históricas, ou com a parte de seus conteúdos que afetam os sentidos humanos. Uma forte orientação precisa sempre envolver os sentidos (...) O conhecimento histórico precisa empregar modelos narrativos para se tornar um discurso.

Dimensão cognitiva: relacionada com eventos passados significativos para o presente e seu futuro. Sem o elemento do conhecimento, a lembrança do passado não pode efetivamente ser introduzida nos discursos relacionados com a interpretação das experiências temporais correntes. (RÜSEN, 2009, p.172-173)

De acordo com Rüsen (1994), na dimensão estética as recordações históricas aparecem em forma de criações artísticas, muitas vezes estas criações representam algo, mas a construção de sentido e significado parece estar longe de uma verdadeira memória histórica, pois são produtos culturais. Neste sentido, cabe a cultura histórica colocar o estético no histórico, a fim de que haja um trabalho memorativo que conduza a uma consciência histórica, pois se for feito o contrário, as criações artísticas podem mostrar um passado morto e irreal, se desvincilhar do histórico e não conduzir a interpretações e experiências.

É importante lembrar que a estética é imaginativa e por isso pode levar a simplesmente uma representação sem relação com a experiência, que acaba não tendo valor para o conhecimento histórico ou encaminhar para uma experiência do passado com relações que se pode estabelecer no presente e perspectivar um futuro. Conforme Rüsen,

o poder imaginativo da estética é histórica, enquanto trabalhada com a experiência passada, ou melhor, as atualizações; mas não é quando se transforma esta experiência histórica em uma criação puramente artificial, ou seja, aliviado da experiência (RÜSEN, 1994, p.18, tradução da autora)<sup>12</sup>.

No que diz respeito a dimensão política Rüsen (1994), afirma que ela se baseia em formas de domínio e necessita de um consentimento dos envolvidos. Neste sentido, as relações de poder se apresentam de forma duradoura no tempo e a memorização histórica tem o poder de legitimação.

A legitimidade segundo Rüsen (1994), seria a capacidade de domínio de receber consentimento e a memória histórica um meio deste consentimento. A legitimidade constrói o domínio político mentalmente, que se entrelaça com as construções de sentido da consciência histórica, servindo de orientação cultural na vida prática, e portanto, atingindo a identidade histórica que por sua vez é construída no meio de poder e domínio do ser humano consigo mesmo e com o outro.

---

<sup>12</sup> La fuerza imaginativa de lo estético es histórica mientras trabaja con la experiencia del pasado, o mejor, la pone al día; pero no lo es cuando transforma esta experiencia histórica em una creación puramente artificial, es decir, revelada de la experiencia. (RÜSEN, 1994, p.18)

Ao que se refere a dimensão cognitiva, Rüsen afirma que “se trata do princípio de coerência de conteúdo, que se refere a confiabilidade da experiência histórica e ao alcance das normas que se utilizam para sua interpretação<sup>13</sup>” (RÜSEN, 1994, p.20 , tradução da autora).

A relação cognitiva se propaga nas ciências históricas por meio de regras metodológicas das atividades da consciência histórica a fim de orientar, compreender, dirigir, organizar e interpretar se há consistência no conteúdo, ou seja, se a experiência histórica é confiável.

Na perspectiva de Rüsen (1994), o conceito de cultura histórica e suas dimensões, indicam a possibilidade de um diálogo com as maneiras pelas quais a cultura escolar se apropriou da Iconografia Pictórica Histórica, particularmente nos elementos produzidos e destinados ao uso dos processos de escolarização.

Na cultura escolar, as três dimensões da cultura histórica propostas por Rüsen estão presentes e neste sentido, a pintura histórica precisa ser olhada como um artefato da cultura histórica, por isso deve ser vista como Iconografia Pictórica Histórica. Um professor precisa entender como aquela determinada pintura histórica esteticiza o passado, ou seja, como o passado é mostrado em uma representação na perspectiva do realismo, impressionismo, surrealismo, modernismo, romantismo, classicismo, neoclassicismo ou outros estilos, a fim de saber o porquê o autor utilizou-se desta forma para mostrar o passado. Quando o professor consegue compreender este processo, ele alcança também o entendimento do aluno e esta maneira com que o passado foi esteticizado e contempla a dimensão estética, necessita ser revelado na Iconografia Pictórica Histórica.

No que se refere a dimensão política, na cultura escolar, trata-se do professor compreender como o passado está politicamente representado na obra. Isto significa que é preciso que o professor perceba e trabalhe as questões de poder que estão ali representadas na pintura histórica, enquanto Iconografia Pictórica Histórica. Se está se estudando uma pintura histórica de Pedro Américo, por exemplo, Independência ou Morte (1888), é necessário entender o porquê esta obra foi encomendada, qual a finalidade, o que desejava representar e o que ou a quem queria convencer. É necessário a construção e organização de uma identidade histórica e para isto é preciso poder e domínio, consentimento dos envolvidos. A dimensão política permite

---

<sup>13</sup> Se trata del principio de coherencia de contenido, que se refiere a la fiabilidad de la experiencia histórica y al alcance de las normas que se utilizan para su interpretación.(RÜSEN, 1994, p.20)

compreender vários aspectos que não se mostram num primeiro momento apenas na contemplação da obra, a Iconografia Pictórica Histórica revela estes aspectos políticos quando é realizado o tratamento devido, ou seja, as questões pertinentes.

Quanto a questão da cognição, na cultura escolar, o professor necessita compreender como aquele elemento da cultura histórica foi didatizado, ou seja, verificar de que forma a pintura histórica foi trabalhada didaticamente nos livros didáticos. É preciso que o professor ao se defrontar com uma pintura histórica no livro didático, possa perceber a forma que o autor trabalhou e de que maneira está encaminhando o aluno para ele pense sobre determinado conteúdo.

Neste sentido, se o professor olhar o livro didático irá encontrar atividades propostas pelos autores como: caracterize a pintura histórica, descreva os elementos da pintura histórica e relacione, defina o episódio histórico que está representado na pintura, entre outros, que poderá conduzir a um tipo de pensamento. Ao professor cabe avaliar estas atividades e o tratamento da pintura histórica nos livros, para ver se estas contribuem para o conhecimento do estudante. Num trabalho com pinturas históricas a dimensão cognitiva só irá aparecer se a pintura histórica for vista como Iconografia Pictórica Histórica, ou seja, fonte como evidência.

Desta maneira, as três dimensões da cultura histórica de Rüsen, quando inseridas na cultura escolar permitiram pensar que a pintura histórica que aparece nos livros didáticos ou em outros meios de representação, não pode ser tratada apenas como uma imagem de uma obra de arte, uma imagem de uma pintura de um acontecimento histórico. Para que tenha sentido e significado para o ensino e aprendizagem histórica ela deve ser tratada como Iconografia Pictórica Histórica.

Os estudos na perspectiva da cultura histórica, nas dimensões da cultura histórica de Rüsen, e no conceito de evidência histórica de Cooper e Ashby permitiram construir uma definição para a Iconografia Pictórica Histórica, dentro do campo da teoria da consciência histórica.

Neste sentido, ficou assim definida: Iconografia Pictórica Histórica é a leitura e interpretação da pintura histórica como artefato da cultura histórica, podendo tornar-se uma fonte, com um tratamento específico a partir dos elementos estético, político e cognitivos da cultura histórica que revelem evidências históricas, trazendo contribuições para a formação da consciência histórica.

A Iconografia Pictórica Histórica deve proporcionar na cultura escolar o tratamento da pintura histórica como uma fonte, um artefato da cultura histórica que forneça indicações sobre a época que pertenceu, a partir de perguntas que se referem a natureza específica da pintura e a natureza do conteúdo substantivo histórico: o que, para quem, por que, de que forma, com que finalidade, escola em que foi produzida, dimensão, local, entre outros. Estas perguntas devem estar relacionadas as dimensões da cultura histórica: o estético, o político e o cognitivo, devendo a partir destes questionamentos e investigações levantar evidências para que se possa estudar e formular pensamentos que direcionem a elaboração de uma consciência histórica.

Neste sentido, a pintura histórica pode trazer informações que não estão expressos declaradamente, mas que podem conduzir à um processo de rememoração. O que denota que a pintura histórica pode servir para tornar à memória os fatos que aconteceram e que possibilitam a investigação, trazendo plausibilidade, para as representações contidas numa obra, bem como possibilidades de interpretações.

Entenda-se que a Iconografia Pictórica Histórica potencializa visões de mundo e com elas podem ser exploradas a memória de uma sociedade. O que confere dizer que, a Iconografia Pictórica Histórica faz parte de uma sociedade e, portanto, constitui-se em elemento da cultura histórica. Rüsen (1994), afirma que a cultura pode ser entendida como a “relação ativa e passiva do homem com seu mundo e consigo mesmo, na qual o mundo e ele mesmo devem ser interpretados a fim de que se possa viver com e no mundo” (RÜSEN,1994 p.5).

Para este autor, a cultura está revestida da história da sociedade, tornando-se uma cultura histórica, que por fazer parte da vida humana tem como seu principal fator o tempo que determina as ações e que necessitam de uma interpretação para gerar sentido.

É na cultura histórica que ocorre a memória histórica que, por sua vez, é exercida pela consciência histórica, ou seja, a relação entre a interpretação do passado, a compreensão do presente e a perspectiva do futuro. A Iconografia Pictórica Histórica pode favorecer a formação da consciência histórica por ser um elemento de narrativa do passado, um elemento da cultura histórica, um artefato da cultura histórica que consegue por meio da estética, conduzir a um tipo de memória de interpretação do acontecimento ou fato representado.

A pintura histórica vista como Iconografia Pictórica Histórica possui sentido de representação, o passado ao ser reportado ao presente constitui-se elemento de mutação, sendo preciso a investigação, a problematização e a contextualização, a fim de buscar o sentido e a plausibilidade do fato histórico.

Desta forma, quando se propõe a possibilidade de uso da Iconografia Pictórica Histórica como fonte nas aulas de história, levando em consideração a apreensão destas fontes como processos oriundos das dimensões cognitivas, estéticas e políticas da cultura histórica, propõe-se ao mesmo tempo que o passado representado por meio da pintura e esteticizado nas imagens, seja levado para a cultura escolar e transforme-se em elemento de aprendizagem histórica. Entende-se o conceito de cultura escolar como

o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, “normalizados” “rotinizados”, sob o efeito dos imperativos da didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas (FORQUIN, 1993, p.167).

Assim, pode-se entender que o passado esteticizado por meio da Iconografia Pictórica Histórica, expresso na cultura histórica, possa ser transferido para a cultura escolar, ou seja, para a escola, a partir por exemplo de sua presença nos manuais didáticos, considerados como um dos elementos da cultura escolar. Portanto, os manuais didáticos são considerados recursos que tornam acessível o uso da Iconografia Pictórica Histórica como fonte, a fim de que esta seja levada a interpretações no ensino de história, que possibilitam uma aprendizagem histórica e a formação da consciência histórica.

A Iconografia Pictórica Histórica pode ser um elemento de narrativa do passado porque consegue, por meio da estética, conduzir a uma memória de interpretação do acontecimento ou fato representado, para isto, é necessário olhar com os olhos do pintor e compreender por que aquela pintura foi representada daquela forma, a partir de que perspectiva é que expressa o passado, em função de que formação escolar se representa, se é a partir do realismo, do cubismo, do impressionismo, entre outros, pois há uma forma específica do movimento da época para representar tal período histórico.

É necessário a compreensão da forma que a pintura histórica consegue esteticizar o passado, ou seja, ao mobilizar uma lembrança de uma determinada época, é possível retornar ao passado tornando-o presente e a narrativa constitui,



neste momento, a permanência de tornar presente o passado e mediar a expectativa futura. Poder-se-ia dizer que a memória histórica seria o fio condutor que levaria o sujeito à sua identidade e realidade, de acordo com seu tempo, e a Iconografia Pictórica Histórica serviria para este transportar até a consciência histórica, uma vez que consegue tratar a pintura histórica com o devido tratamento que deve ter, a partir da especificidade da obra, no sentido de organizar uma leitura e interpretação pelos aspectos históricos e particulares da pintura.

Conforme Peter Burke (2004), a imagem contida na representação pictórica é um recurso para se chegar à interpretação de um momento histórico, ela não é o real, todavia “serve para desconstrução de ideias, mentalidades, ideologias e identidades e podem testemunhar aquilo que não pode ser colocado em palavras” (BURKE, 2004, p.38).

Contudo, mesmo não sendo o real, a Iconografia Pictórica Histórica, direciona a busca pelo real e quando o passado é esteticizado, ele acaba se manifestando também na cultura escolar. A cultura escolar é a seleção dos componentes essenciais a serem ensinados no âmbito escolar. Segundo Forquin (1993, p. 14), “a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificação última, é na educação que a cultura se transmite e se perpetua”.

Pode-se dizer que se a cultura é tudo o que antecede ao ser humano e lhe é próprio, ou seja, o homem já nasce em uma cultura e é na escola que se processam os saberes, regras, hábitos, valores, conteúdos e toda a experiência humana e também na escola que ela se eterniza, a cultura escolar então pode ser definida como a escolha selecionada dos conteúdos de acordo com os interesses sócio-político-econômicos. Estes conteúdos selecionados direcionam o trabalho de acordo com as linhas de interesse.

No caso do ensino de história, a cultura escolar pode ser manifesta por um interesse político, de poder; expresso através das representações temporais de uma sociedade, compondo-se em um passado esteticizado. A forma como esta representação do passado esteticizado se expressa na cultura escolar é através dos recursos didáticos que fazem parte desta cultura, para a manifestação do ensino e aprendizagem da história, sendo um dos principais recursos, os manuais didáticos. Com o seu uso em sala e conseqüentemente as fontes existentes neste recurso, pode-se explorar a construção da aprendizagem histórica, do pensamento histórico e conseqüentemente da consciência histórica.

Quando se falou que a Iconografia Pictórica Histórica presente nos manuais didáticos pode se constituir elemento importante para a construção do pensamento histórico, uma vez que remete a uma memória, que por sua vez é elemento de constituição do passado, dado pela cultura histórica, pretendeu-se deixar claro que a relação do manual didático com a fonte Iconografia Pictórica Histórica, pode ascender a um processo de memoração e retornar a lembranças nesta relação intimamente ligada ao processo de ir e vir, trazendo o passado ao presente e proporcionando sensações e sentidos, que geram significados e produzem pensamentos. Estas sensações e sentidos dados pela imagem da pintura histórica, se forem trabalhados como Iconografia Pictórica Histórica, podem conduzir a pensamentos históricos que se manifestam por meio da consciência histórica.

De acordo com Rüsen (2010, p.58), a consciência histórica acaba sendo processada quando ocorre relações entre as experiências e as interpretações do tempo. Desta maneira, quando foi anunciado a possibilidade de um diálogo entre a Iconografia Pictórica Histórica e o ensino de história, pretendeu-se que ela seja responsável por operações mentais, transformando os pensamentos em aprendizagem histórica e, portanto, demonstrando o quanto o ensino e aprendizagem histórica podem ganhar com o uso da Iconografia Pictórica Histórica.

Para se compreender o que significa aprendizagem histórica, é preciso entender o que é história. Para dar aceção ao conceito história, as correntes historiográficas possuem inúmeras definições, entretanto, neste trabalho, a intenção foi buscar um significado para a história tendo em vista o campo de pesquisa da Educação Histórica.

A Educação Histórica é segundo Barca e Schmidt (2009) um campo de estudo e investigação que tem como preocupação o desenvolvimento do pensamento histórico e a formação da consciência histórica do ser humano.

Neste sentido, parte do princípio que o estudo da história não se restringe a compreensão exclusiva do passado, mas objetiva múltiplas temporalidades, ou seja, a relação das ações humanas no tempo por meio do passado, presente e futuro, gerando assim multiperspectivas nas experiências históricas dos sujeitos que são ao mesmo tempo agentes. Desta forma, a Educação Histórica tem como foco de suas investigações as fontes, as estratégias de aprendizagem da história e os conhecimentos prévios do ser humano em torno da história.

Segundo Rüsen, a história pode ser compreendida como

a realidade concreta da vida dos homens efetivada no agir; a reflexão racional de cada um sobre sua experiência no tempo; o ramo científico de apreensão, descrição, entendimento e explicação do agir humano no tempo; o teor articulado da narrativa constante dos livros e outros produtos análogos (um conteúdo); a soma de toda presença humana no tempo e espaço desde quando não sabemos até quando também não dominamos (um processo) (RÜSEN, 2012, p.9 -10).

O autor aponta formas diversas de assumir o que é a história em si, tratando-a como realidade, reflexão, entendimento, explicação, conteúdo, presença humana no tempo e espaço, o agir. Explicita que todos estes elementos constituem a história e para que ela realmente seja significativa, o ser humano deve estar inserido em suas ações transformando-as em narrativas do presente e do passado. Desta forma, a história é o que conduz a diversidade do cotidiano humano, ela é a responsável por transmitir as pegadas deixadas pela humanidade e a construir os caminhos a serem trilhados, no vaivém do passado ao presente e na proposição do que será o futuro, o ser humano transita entre a experiência e a reflexão sobre suas ações, constituindo o que viveu, a sua cultura, em um aprendizado para a vida. Neste sentido, a aprendizagem histórica decorre quando há reflexão em cima de algo que se deseja alcançar em relação ao conhecimento. O ato de buscar, instigar, especular pode ser codificado como uma carência. Para Rösen, a

carência de orientação sentida pelo indivíduo na experiência e na reflexão de seu tempo o conduz a buscar (e, se não encontrar, pelo menos estabelecer) horizontes e perspectivas de ação. A carência de orientação é um diagnóstico presente. A busca se faz no estoque da experiência passada (histórica), presente no dia atual, de modo a viabilizar a ação a ser empreendida (futuro). A síntese mental realizada pelo agente se dá de forma narrativa. Ele anuncia a experiência vivida, descreve seus elementos, analisa seus componentes, articula seu sentido, enuncia suas metas (RÜSEN, 2012, p.10).

Rösen propõe que é a carência de orientação que direciona a busca do passado no presente e suas experiências que conduzem para as respostas que são capazes de empreender ações futuras. A carência é a falta de orientação que acaba gerando o interesse. Neste sentido, segundo Schmidt (2014), as carências de orientação são provocadas pelo sofrimento ou incapacidade imobilizadora de agir do passado no presente, e quando ocorre esta carência é que ela torna-se pensamento

que acaba sendo expresso e manifesto na consciência histórica<sup>14</sup> (Informação verbal).

Desta forma, pode-se admitir que a consciência histórica é o pensamento que se instaurou, pois, uma vez que existe uma carência de orientação é preciso recorrer a história para satisfazer esta carência. Contudo, ao buscar na história esta resposta torna-se primordial a reflexão sobre os fundamentos da ciência da história, que são os interesses do passado no presente, gerados pelas carências e interpretados de forma que se possam chegar a resultados que são os objetivos finais. Isto requer que os interesses abordados pela teoria da história tenham relação direta com a vida cotidiana, a fim de produzir sentido e significados; sendo que o pensamento histórico se processa na compreensão do presente, na projeção do futuro e na recuperação do passado, o que confere dizer que quando há uma carência inicial de orientação, a historiografia se apropria desta carência e gera respostas que se consolidam na consciência histórica.

Nesta ótica, Rüsen insere que ao sentir necessidade de reflexão sobre algo e buscar descobrir os vestígios ou respostas sobre ele, é possível consultar o passado numa visão de presente que acaba por se construir expectativas de futuro, literalmente é o passado no presente perspectivando o futuro. Essa busca de compreensão do passado e da história relacionando presente e futuro constitui-se em uma aprendizagem.

Por aprendizagem pode-se designar todo o ato que passa pela experiência humana. Neste aspecto, a experiência é composta por ações realizadas pelo homem durante a história. De acordo com a aprendizagem histórica, ela vai ainda mais além do que o simples conceito de instruir-se. Rüsen (2012, p.11), assinala que a aprendizagem da história passa pela experiência, orientação e interpretação e direciona que ela é constante, ou seja, que o ser humano está sujeito a transformações, mudanças e correções que acontecem diariamente ou no decorrer do tempo e que estão relacionadas as ações presente-passado e presente-futuro, devendo sempre analisar, descobrir, criticar, organizar os modelos já postos pela sociedade e suas interpretações, de maneira a construir novos olhares para aquilo que já se faz consolidado.

---

<sup>14</sup> Anotação em aula proferida no 1º semestre de 2014, pela professora Doutora Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmitd - UFPR.

Neste sentido, o aprendizado histórico pode ser definido como o trabalho de efetivar, realizar, comprovar, confirmar, diferenciar ou concretizar a competência narrativa. A aprendizagem histórica é

um processo básico e fundamental de aprendizagem em que toda a aprendizagem organizada baseia-se nesta natureza e define todas as possibilidades e limites. Tais considerações levaram à mudança da didática da história que tem como referência a consciência histórica como base de todo o ensino e aprendizagem da história. Nessa mudança pode-se associar e explicar a consciência histórica como teoria da aprendizagem. (RÜSEN, 2012, p.74).

Rüsen chama a atenção ao fato de que a aprendizagem histórica baseia-se na natureza do aprender, isto requer a transformação das informações obtidas em conhecimentos, voltados num processo mental que a consciência processa a fim de concluir ideias complexas que se combinam gerando a aprendizagem histórica.

Segundo Schmidt e Cainelli (2010, p. 66), quando advém a apropriação das ideias históricas cada vez mais complexas, por meio da modificação das informações em conhecimentos, ocorre a aprendizagem histórica de maneira significativa.

De acordo com as autoras, existem pressupostos para uma aprendizagem histórica ser expressiva. O primeiro deles é que a história é sempre uma interpretação; neste sentido, o que se coloca em discussão é a ideia de uma história única, verdadeira e universal. A história deve ser multiperspectivada, ou seja, pode ser contada de vários prismas, anulando a antiga visão de uma história exclusiva. O segundo, é que novas correntes historiográficas trouxeram o retorno da narrativa, isto significou um avanço no sentido de compreensão de uma perspectiva mais específica voltada à construção de argumentos históricos explicativos com análise da ação dos agentes e do contexto onde ocorre a ação, permitindo assim a várias interpretações, ressignificações do presente e orientações que permitam a construção de atos e feitos para a vida e realidade social.

As autoras pontuam que uma das finalidades da aprendizagem histórica é a formação da consciência histórica, ou seja, a realidade a partir do que a história é e a sua real necessidade. De acordo com Rüsen (2012), a consciência histórica pode ser definida como

um processo mental, como um conjunto de operações da consciência (emocional, cognitivo e pragmático), que diferem de outros conjuntos conceitualmente claros e que, em sua especificidade, podem ser explicitados. (RÜSEN, 2012, p.74)

Rüsen deixa claro que a consciência histórica é algo que faz parte do ser humano, quando afirma que é um conjunto de operações mentais, isto leva a admitir que todos nascem com consciência histórica e ela se desenvolve a partir das operações mentais realizadas pelo sujeito enquanto agente. Nesta ótica, é viável dizer que a consciência histórica é formada a partir da aprendizagem histórica, pelas ações que o pensamento histórico realizou. A aprendizagem histórica propõe o desenvolvimento da capacidade de orientação temporal, ou seja, passado e presente, de maneira que torne-se significativo. Por estar na relação tempo, a aprendizagem histórica é um movimento contínuo e dinâmico, o que pressupõe que a experiência seja uma dimensão importante para a transição. De acordo com Schmidt e Cainelli, a

experiência é uma dimensão importante da aprendizagem histórica, porque aprender história é crescer na experiência obtida no passado humano, desenvolvendo também a capacidade de se abrir e de selecionar novas experiências que sejam verdadeiramente históricas. Essa perspectiva da aprendizagem histórica pressupõe o fato de que se compreenda o passado como histórico, como um tempo qualitativamente diferente do presente (SCHMIDT; CAINELLI, 2010 p. 71).

Portanto, a experiência define que o passado é qualitativamente diferente do tempo presente, um relaciona-se ao outro, porém não toma o seu lugar, sendo necessário que haja uma interpretação desta experiência para torná-la significativa para a aprendizagem histórica.

A interpretação é outra dimensão da aprendizagem histórica, Schmidt e Cainelli (2010), afirmam que ela contribui no sentido de atribuir significado aos fatos históricos, proporcionando meios de agregar vários tipos de conhecimentos e experiências. Neste sentido, a interpretação contribui para que seja desmistificado que exista uma verdade histórica única. Desta forma, ao atribuir que há formas variadas de cognição, abre-se perspectivas de que o conhecimento histórico pode ser alterado de acordo com o inquérito dispensado a ele ou referente a argumentação que lhe foi proposta.

Outra dimensão da aprendizagem histórica é a orientação, que deve ser situada no tempo. Segundo as autoras Schmidt e Cainelli,

aprender história é sempre desenvolver a capacidade para se situar no tempo, relacionando o passado com o presente e o futuro. Isto porque os elementos históricos estão sempre presentes no autoconhecimento das

peças e no significado que elas dão ao mundo (SCHMIDT; CAINELLI, 2010, p.71).

De acordo com a dimensão da orientação, o ser humano para aprender historicamente, necessita organizar-se no tempo, visto que é ele que atribui o sentido do passado no presente e quando há uma relação entre estas temporalidades é admissível perspectivar ações futuras.

Para a aprendizagem histórica as três dimensões: experiência, orientação e interpretação acabam se relacionando intrinsecamente, uma vez que não é plausível conceber que haja experiência sem sentido ou orientação sem vivência ou mesmo a falta de interpretação para gerar diferentes acepções aos fatos existentes - novos olhares sobre o que já está posto como fato.

No intuito de propiciar a aprendizagem histórica nos jovens estudantes e conseqüentemente elaborar uma consciência histórica mais crítica, pesquisadores trabalham para que as fontes históricas se transformem em um instrumento no qual professores possam utilizá-las metodologicamente e conseguir resultados positivos.

Algumas produções na área de história demonstram uma maior apreensão com a análise historiográfica das fontes históricas, no caso deste trabalho em específico com a Iconografia Pictórica Histórica. Outros trabalhos por sua vez, pretendem procedimentos e técnicas adequadas para o uso da pintura histórica como recurso, ambicionando uma forma de averiguação que demonstre novas expectativas ou probabilidades em relação ao uso da imagem<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> Como já expresse anteriormente, nas pesquisas realizadas alguns autores em suas produções não utilizam o termo Iconografia Pictórica Histórica, mas sim usam a designação pintura histórica, imagem pictórica, pintura e imagem.

## 2.2 ABORDAGENS METODOLÓGICAS DA PESQUISA PARA IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO

No que confere ao aspecto metodológico dessa fase da investigação, trata-se de pesquisa qualitativa de natureza documental em fontes relacionadas à produção na área de ensino de história. Por pesquisa documental entende-se o procedimento de investigação no qual o pesquisador organizará meios para a análise dos documentos e categorizações a ele pertinentes. Desta maneira, conforme Pimentel, na pesquisa documental

são descritos os instrumentos e meios de realização da análise de conteúdo, apontando o percurso em que as decisões foram sendo tomadas quanto às técnicas de manuseio de documentos: desde a organização e classificação do material até a elaboração das categorias de análise (PIMENTEL, 2001, p.179).

Neste sentido, quando se reporta a pesquisa documental, deve-se ter em mente que ela tem o documento como objeto de investigação, sendo que a análise documental é que permitirá perceber como eles se tornam meios de organização de procedimentos que desejam ser investigados, fornecendo interpretações acerca da questão inicial da pesquisa<sup>16</sup>.

Os autores Silva, Almeida e Guindani, definem que a pesquisa documental

apresenta-se como um método de escolha e de verificação de dados; visa o acesso às fontes pertinentes, e, a esse título, faz parte integrante da heurística de investigação. Deve muito à História e, sobretudo aos seus métodos críticos de investigação sobre fontes escritas. Isso por que a investigação histórica ao pretender estabelecer sínteses sistemáticas dos acontecimentos históricos serviu, sobretudo, às ciências sociais, no sentido da reconstrução crítica de dados que permitam inferências e conclusões (ALMEIDA; GUINDANI; SILVA, 2009, p.13).

Neste pensamento, pode-se dizer que o historiador Aróstegui, colabora, ao descrever que a análise documental “está embutida no processo geral da pesquisa científica que considera sempre que as fontes equivalem ao campo geral da observação na qual hão de ser obtidos os dados” (ARÓSTEGUI, 2006, p. 506).

---

<sup>16</sup> Os autores PIMENTEL, ALMEIDA, GUINDANI E SILVA são utilizados para definição do que é pesquisa documental para a coleta dos dados, no entanto esclarece-se que a opção da pesquisa para análise dos dados fundamentou-se na metodologia qualitativa da perspectiva da Grounded Theory.



Desta maneira, optou-se pela pesquisa documental por ser o elemento chave para a realização da coleta de informações neste trabalho.

Frente a isto, tornou-se importante deliberar o significado de produção acadêmica. Entenda-se a produção acadêmica como aquela feita a partir de procedimentos metodológicos com a finalidade de divulgação didática científica. Isto requer que por meio dela o conhecimento seja produzido e democratizado, sendo os programas de pós-graduação em ensino, pesquisa e extensão os maiores responsáveis por devolver os resultados à sociedade das investigações realizadas. As produções se organizam e se dissipam nos vários meios e constituem-se importantes fontes de estudo, uma vez que trazem resultados de trabalhos que vêm sendo realizados e constituem-se meios relevantes de investigação, a fim de se construir um mapeamento de como todas estas produções acabam abordando os assuntos a serem pesquisados, neste caso, a Iconografia Pictórica Histórica e o seu tratamento, seja na metodologia ou no ensino e aprendizagem de história.

Cabe destacar que a análise e categorização dos dados foram realizados na perspectiva da Grounded Theory. A pesquisa qualitativa apropria-se de diversos métodos com uma compreensão específica de seu objeto. De acordo com Uwe Flick

os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha correta dos métodos e teorias oportunos, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção do conhecimento e, na variedade de abordagens e métodos (FLICK, 2004, p.20).

Tendo por base que a pesquisa qualitativa trabalha com textos, método de coleta de informações, dados, observações e conseqüentemente interpretações, pode-se classificar que esta pesquisa é de natureza qualitativa, uma vez que utilizou de vários recursos que possibilitaram a interpretação, a codificação e a categorizações dos dados produzidos. Desta maneira por este conjunto, utilizou-se a Grounded Theory por ser uma forma de procedimento em pesquisa baseada em dados empíricos cuja finalidade são as várias formas de tratamento ao material textual. O termo Grounded Theory foi explicado anteriormente na introdução deste trabalho a partir de Strauss e Corbin (1990), e agora passa a ser um pouco mais detalhado com Flick.

De acordo com Uwe Flick (2004, p.189), a Grounded Theory “é um procedimento de análise introduzido por Glaser e Strauss em 1967, que foi

aperfeiçoado por Glaser em 1978, consecutivamente por Strauss em 1987, e Strauss e Corbin (1990)", (FLICK, 2004, p.189). A finalidade é que nessa abordagem a interpretação possa percorrer por diferentes tipos de procedimentos na análise dos dados ou da coleta do material, assim como os métodos e as formas utilizadas na seleção dos dados.

Para a realização da interpretação textual, o autor Flick sugere procedimentos para codificar o texto, ou seja, tecer representações das operações que fazem com que os dados sejam fragmentados, conceitualizados e que possam ser reintegrados numa nova perspectiva. Em outras palavras, pode-se dizer que é o momento de construção de novas teorias pela abstração, a partir dos dados coletados e analisados. Desta maneira, a codificação pode ser a partir de três fases: a codificação aberta, a codificação axial e a codificação seletiva, servindo para o pesquisador manusear seus instrumentos de análise com mobilidade.

Flick, pontua que de acordo com a codificação aberta, (que é o primeiro passo do processo), o objetivo é expressar os dados e fenômenos por conceitos. "As expressões são classificadas por suas unidades de significado (uma única palavra, sequências curtas de palavras) a fim de unir anotações e, sobretudo, "conceitos" (códigos) a estas" (FLICK, 2004, p.190).

Neste sentido, para a construção da codificação, algumas questões devem ser levantadas e que darão subsídio para a criação das categorias. Estas questões envolvem perguntas: O que? Como? Quem? Quando? Por quanto tempo? Quanto? Com que força? Por quê? Para que? Através de quê? Que servirão para revelar o texto.

A próxima etapa de codificação é a codificação axial, que tem por objetivo segundo este autor, diferenciar e aprimorar as categorias resultantes da codificação aberta. Empregam-se questões a estas categorias onde são esclarecidas e estabelecidas relações entre as categorias iniciais e as subcategorias ou subsequentes. Na codificação axial, de acordo com Strauss e Corbin (1990, p.99), "os procedimentos concentram-se mais em descobrir e relacionar categorias em termos de paradigmas, ajustando melhor essa função".

O terceiro tipo de codificação é a seletiva, que dá continuidade à codificação axial, prevendo um nível mais avançado de análise. Segundo Flick (2004), há um aperfeiçoamento das codificações em relação aos outros grupos, de maneira que ocorre um enriquecimento de categorias, sem contudo, representar a promessa de

novos conhecimentos, porém com flexibilidade para retornar se for necessário as categorias abertas com um novo paradigma.

Desta maneira, após a leitura dos trabalhos, estes permitiram estabelecer e construir algumas categorias, criadas com o intuito de verificar a relação da Iconografia Pictórica Histórica, da produção acadêmica e do ensino e aprendizagem de história, conforme mostradas no percurso metodológico.

### 2.3 PERCURSO METODOLÓGICO DA ANÁLISE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

Esta etapa da pesquisa tem por finalidade auxiliar a compreensão em como foram organizados os dados coletados neste capítulo. Para tanto, será mostrado as etapas de procedimento realizadas para a coleta dos materiais e posteriormente a organização dos dados em tabelas e construção de categorias.

Inicialmente, a investigação empírica realizada por meio da coleta de dados em fontes digitais e material impresso, teve como percurso um levantamento de investigações produzidas no Brasil, sobre a Iconografia pictórica Histórica, com a finalidade de traçar um mapeamento das produções. A intenção desta etapa da pesquisa foi coletar informações em vários meios de divulgação de produções acadêmicas, físicos e on-line, como banco de teses e dissertações, revistas acadêmicas e anais de congresso. Entretanto após a busca dos materiais percebeu-se que alguns dos materiais que se tinha localizado em forma física, foram os mesmos que os on-line, outros só havia on-line, diante disso, optou-se por fazer o exame nos materiais on-line. O banco de teses e dissertações consultados foi o da Capes. As revistas acadêmicas examinadas foram: Revista Brasileira de Educação, Revista Brasileira de História, Revista Educar em Revista, Revista eletrônica História Hoje, Revista História & Ensino-UEL, REDUH- Revista de Educação Histórica. Os anais de encontros de congressos consultados foram: Anais da ANPED, Anais da ANPUH, Anais do ENPEH e Anais do Perspectivas<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Os endereços dos sites consultados para esta etapa da pesquisa: <http://bancodeteses.capes.gov.br/>, acesso em 13/06/2014.

Revista Brasileira de Educação-RBE- <http://www.anped.org.br/rbe/edicoes/numeros>. Acesso em 14/06/2014.

Revista Brasileira de História-ANPUH-<http://www.anpuh.org/revistabrasileira/public>, acesso em 15/06/2014.

Revista Educar em revista, <http://www.educaremrevista.ufpr.br/indice.htm>, ou [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issues&pid=0104-4060&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issues&pid=0104-4060&lng=pt&nrm=iso), acesso em 16/06/2014.

Revista História Hoje-<http://www.anpuh.org/revistahistoria/public>, acesso em 16/06/2014.

A escolha ocorreu na ordem da organização de busca dos trabalhos: banco de teses e dissertações, revistas acadêmicas e publicações em anais de congresso e não necessariamente numa ordem cronológica, de forma que os dados também foram organizados nesta ordem.

A base de dados investigada em primeiro lugar, foi a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES<sup>18</sup>. Para acessar o Banco de Teses da CAPES, digita-se o endereço: <http://bancodeteses.capes.gov.br/> na sequência faz-se a consulta por assunto utilizando os filtros que se deseja. A seleção inicial foi a partir do título, seguido de resumos. Para esta escolha seguiu-se termos de busca ou descritores: Imagem Histórica, Imagens no Ensino de História, Pinturas no Ensino de História, Didática da História, Consciência Histórica, Metodologia do Ensino de História, Iconografia no Ensino de História, Pintura. Foram realizadas várias verificações, pelo motivo do termo Iconografia Pictórica não ser muito comum no ensino de história; deste modo preferiu-se apontar descritores diferentes com a finalidade de encontrar em algum destes o objeto para o estudo almejado.

A partir desta tarefa, foi possível mapear os trabalhos encontrados nos limites impostos pela base de dados CAPES, devido a diversidade de trabalhos de várias áreas de ensino, dificultando um pouco a busca. Não há neste site de procura local para definição de datas das produções, de maneira que foram considerados todos os resultados independente da data que se estivesse apresentando num primeiro momento para a seleção. Nesta primeira fase foram elencados dezoito trabalhos,

---

Revista História & Ensino- Universidade Estadual de Londrina. <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/issue/archive?issuesPage=2#issues>. Acesso em 17/06/2014.

REDUH- Revista de Educação Histórica on-line, <http://www.lapeduh.ufpr.br/revista/index.html>, acesso em 17/06/2014.

ANPED- <http://www.anped.org.br/anped/biblioteca-anped/anais>, acesso em 17/06/2014.

ANPUH- <http://anpuh.org/anais/> acesso em 18/06/2014.

ENPEH- <http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/FEH/issue/view/203>, acesso em 22/06/2014.

Perspectivas- <http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/FEH/issue/view/203>, acesso em 22/06/2014.

<sup>18</sup> A CAPES- acesso 13/06/2014, em <http://bancodeteses.capes.gov.br/> é uma fundação do Ministério da Educação (MEC), que exerce um papel de grande importância na expansão e consolidação da pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) em todos os estados do Brasil. Dentro de suas atividades, a CAPES está envolvida com a avaliação da pós-graduação stricto sensu, investimentos na área da pesquisa, a promoção da cooperação científica internacional, o incentivo da formação continuada presencial e a distância, preocupando-se com as exigências da demanda atual da sociedade. A CAPES é responsável pela avaliação dos cursos de mestrados e doutorados nacionais, cujos resultados servem de base para o aprimoramento de políticas para a área de pós-graduação e a distribuição dos recursos como bolsas de estudo, auxílios e apoios.

sendo examinados posteriormente os títulos e resumos, com o objetivo de verificar se os trabalhos abordavam algo que remetesse a Iconografia Pictórica Histórica ou imagens e que tivessem uma relação estrita com o tema da dissertação. Além dos títulos e resumos, o critério estabelecido foi a área de conhecimento: História e Educação. Neste sentido, os resultados iniciais diminuíram consideravelmente, de dezoito para dez trabalhos, uma vez que os demais trabalhos não selecionados encontravam-se em outras áreas com um enfoque não relacionado a disciplina de história. De acordo com a seleção dos dez trabalhos, foram abstraídas as produções que traziam algo pertinente a pintura e seu uso nas aulas de história. Desta escolha realizada por título, resumo e palavras-chave, destacaram-se três trabalhos que correspondiam aos critérios como título, resumo e área de conhecimento, que foram anexados ao conjunto de produções a serem analisadas. Em relação aos termos de busca foram localizados:

QUADRO 1- DISTRIBUIÇÃO DOS RESULTADOS SEGUNDO DESCRITORES (BASE CAPES)

Descritores na base de dados da CAPES	Resultado da busca
Imagem histórica	1
Imagens no Ensino de História	2
Pinturas no Ensino de História	1
Didática da História	2
Consciência Histórica	6
Metodologia do Ensino de História	1
Iconografia pictórica no Ensino de História	0
Pintura	5

FONTE: Pesquisa documental – a autora (2014)

Na sequência, a busca ocorreu nas produções da Revista Brasileira de Educação<sup>19</sup>- RBE-ANPUH, do ano de 1995 a março de 2014, para acessar a revista utiliza-se o endereço: <http://www.anped.org.br/rbe/edicoes/numeros-anteriores>. Nesta revista trimestral, composta de 19 volumes e 59 edições, os descritores

<sup>19</sup>A Revista Brasileira de Educação (RBE), acesso em <http://www.anped.org.br/rbe/edicoes/numeros-14/06/2006>, anteriores, [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413247820140009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413247820140009&lng=pt&nrm=iso), possui publicação trimestral da ANPED, sendo a sua circulação desde 1995. A RBE publica artigos inéditos relacionados à área da educação, resultantes de pesquisas. A revista foi consultada do número zero ao número 59.

escolhidos foram: Imagem histórica, Imagens no ensino de história, Pinturas no Ensino de História, Didática da História, Iconografia Pictórica no Ensino de História e Pintura. A escolha por estes descritores ocorreu devido a leitura dos trabalhos selecionados na busca de dados da CAPES, onde havia descritores que não contemplaram trabalhos relacionados a Iconografia Pictórica ou uso de imagens, que poderia estar relacionado ao uso da pintura. Por esta razão optou-se por excluir dois descritores da busca, a fim de filtrar melhor os resultados da pesquisa. Na busca foi necessário consultar as 59 edições, devido ao site não oferecer condições tecnológicas de suporte (acesso) que auxiliassem a busca por descritores ou palavras-chaves. Nesta pesquisa nas 59 edições não foram encontrados resultados que pudessem ser utilizados para este trabalho.

Também foram averiguados os resultados das produções presentes na Revista Brasileira de História - ANPUH<sup>20</sup>. A busca foi realizada em 33 volumes em 67 edições da revista, do ano de 1981 a 2014, onde foi selecionado um artigo no volume 23, nº 45, para exame. Os descritores escolhidos para a pesquisa foram os mesmos da revista anterior. Entretanto, neste site não havia busca por descritores, de modo semelhante ao site da Revista Brasileira de Educação, o que demandou a averiguação em cada uma das 67 edições.

No banco de dados da revista: Educar em Revista<sup>21</sup>, foram verificados as produções desde a primeira edição em 1977 até 2014. Num total de 57 edições, sem distribuição em volumes. Os termos de busca foram os mesmos das outras revistas acadêmicas consultadas. No entanto, nenhuma das edições se referia especificamente a Iconografia, pintura ou imagem que pudesse se associar ao uso da Iconografia Pictórica Histórica.

---

<sup>20</sup>A Revista Brasileira de História-ANPUH-acesso em <http://www.anpuh.org/revistabrasileira/public>, em 15/06/2014, publica semestralmente artigos originais, relacionados com a bibliografia histórica contemporânea, sendo uma das mais respeitadas publicações da área de história no país. O Objetivo é a divulgação dos resultados das práticas de pesquisa, escrita e ensino de história.

<sup>21</sup> Revista Educar em revista, acesso em <http://www.educaremrevista.ufpr.br/indice.htm>, ou [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issues&pid=0104-4060&lng=pt&nrm=is](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issues&pid=0104-4060&lng=pt&nrm=is), em 16/06/2014. A revista visa a publicação de artigos originais e relatos inéditos de pesquisa na área educacional, assim como resenhas de livros, documentos e traduções. Sua primeira publicação é do ano de 1977 tendo como título original Educar, também denominada de Revista de Educação - Série Mestrado. No ano de 1981, após dois anos sem circulação, retorna com o título de Educar - Revista do Setor de Educação da UFPR e no ano 1993, passa definitivamente para o nome de Educar em Revista até a atualidade.

O próximo banco de dados consultado foi a Revista História Hoje<sup>22</sup> - da ANPUH. A revista consta de 5 volumes e 14 edições e a consulta ocorreu desde o ano de 2003 a 2011, onde foi publicado o último número da revista. Os termos de busca para a pesquisa foram os mesmos já utilizados em outras revistas acadêmicas examinadas, porém não foi encontrado nenhum resultado. O processo de busca foi em cada uma das edições e não pela janela de diálogo- buscador no site.

Na sequência foi realizada a busca na Revista História & Ensino da UEL<sup>23</sup>. A pesquisa foi efetuada em 20 volumes e 26 edições, do ano de 1995 a 2014. Os descritores foram os mesmos já mencionados nas pesquisas anteriores. Nesta procura realizada em cada uma das edições foram separados 4 artigos.

Outro banco de dados pesquisado foi a Revista de Educação Histórica on-line- REDUH<sup>24</sup>, onde foram consultadas as edições do ano de 2012 a 2013, num total de 4 edições. Entretanto por ser uma revista ainda nova, não constou trabalhos referentes ao tema desta pesquisa.

O próximo banco de dados foi da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação- ANPED<sup>25</sup>. As produções foram pontuadas dos anos de 1982 a 2013, enfatiza-se a dificuldade em localizar estes anais, visto que nem todos estão

---

<sup>22</sup> Revista História Hoje- acesso em <http://www.anpuh.org/revistahistoria/public>, em 16/06/2014. A Revista História Hoje da ANPUH publica artigos relacionados à temática de História e Ensino com a divulgação de artigos, projetos e experiências desde o ano de 2003 em descontinuidade até o ano de 2011. Em julho/2012, a revista passou a ser semestral.

<sup>23</sup> Revista História & Ensino- Universidade Estadual de Londrina. Acesso em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/issue/archive?issuesPage=2#issues>, em 17/06/2014. Esta revista é uma publicação do Laboratório de Ensino de História do Departamento de História da Universidade Estadual de Londrina, publicada desde 1995 e criada pela Professora Doutora MARLENE CAINELLI, foi a primeira revista científica do país a abordar o ensino de História. A finalidade é a publicação de artigos, traduções, resenhas e entrevistas que se relacionem ao Ensino de História.

<sup>24</sup>REDUH- Revista de Educação Histórica on-line, acesso em <http://www.lapeduh.ufpr.br/revista/index.html>, em 17/06/2014. Criada em 2012, apresenta-se como um espaço de difusão dos trabalhos realizados por professores-pesquisadores no âmbito da Didática da História, cujo foco principal tem sido as problemáticas relacionadas à aprendizagem histórica. Trata-se de uma revista de importância direta aos pesquisadores de história, por se tratar de uma publicação de professores pesquisadores que contribuem com suas experiências. A coordenadora da revista é a professora doutora Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt.

<sup>25</sup> ANPED- acesso em <http://www.anped.org.br/anped/biblioteca-anped/anais>, em 17/06/2014. Esta Associação foi fundada em 1976, tendo como um de seus objetivos a universalização e desenvolvimento da educação no Brasil. No decorrer de sua trajetória, tem contribuído para a promoção da investigação e para o fortalecimento da formação em pós-graduação em educação, instigando a pesquisa e as discussões entre pesquisadores, constituindo-se ao longo destes anos referência na produção do conhecimento e sua divulgação na área da educação.

disponíveis no sistema em rede. A investigação foi realizada por meio do buscador Google, onde foi solicitado o descritor: Anais da ANPED, abrindo a site:<http://www.anped.org.br/anped/biblioteca-anped/anais>, onde foi efetuada a procura, encontrou-se os cadernos dos seminários, onde foram pesquisados os GT's<sup>26</sup> num total de 23 grupos de trabalho. Nos cadernos dos seminários onde constam as publicações dos GT's foi possível separar um trabalho relacionado ao tema da pesquisa. Os termos para a procura seguiram a mesma organização anterior: Imagem Histórica, Imagens no Ensino de História, Pinturas no Ensino de História, Didática da História, Iconografia Pictórica no Ensino de História e Pintura, e neste site a busca teve que ser realizada em cada um dos trabalhos, visto que a página não oferece recursos de procura por descritores ou palavras-chaves. Ao final da pesquisa na base da ANPED levantou-se os seguintes dados:

QUADRO 2- DISTRIBUIÇÃO DOS RESULTADOS (BASE ANPED)

<b>Cadernos dos Seminários- ano de realização dos Anais ANPED</b>	<b>Ano de publicação dos Anais</b>	<b>Número de trabalhos pesquisados</b>	<b>Número de trabalhos encontrados relevantes ao tema</b>
1982	1982	10	0
1989	1989	9	0
1991	1991	12	0
1992	1992	161	0
1992	1993	9	0
1993	1993	274	0
1994	1994	429	0
1995	1995	273	0
1996 a 2010	Não localizado	–	–

<sup>26</sup> Os Grupos de Trabalho da ANPED- <http://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho-comite-cientifico/grupos-de-trabalho/grupos-de-trabalho/gt12>, em 18/06/2014, são instâncias de aglutinação e de socialização do conhecimento produzido pelos pesquisadores da área de educação. São 23 GT's temáticos, que congregam pesquisadores de áreas de conhecimento especializadas. Além de aprofundar o debate sobre interfaces da Educação, definem atividades acadêmicas das Reuniões Científicas Nacionais da ANPED.



<b>Conclusão</b>	<b>Ano de publicação dos Anais</b>	<b>Número de trabalhos pesquisados</b>	<b>Número de trabalhos encontrados relevantes ao tema</b>
<b>Cadernos dos Seminários- ano de realização dos Anais ANPED</b>			
2010	2010	387	1
2011	2011	348	0
2012	2012	454	0
2013	2013	422	0

FONTE: Pesquisa documental – a autora (2014)

Tendo em vista a necessidade do levantamento de dados mais expressivos, buscou-se a base de dados da Associação Nacional dos Professores Universitários de História- ANPUH<sup>27</sup>. De acordo com a busca nas produções acadêmicas dos anais da ANPUH, foram localizados os trabalhos desde o ano de 1961 a 2013. A busca nestes registros acabou acontecendo inicialmente pelos descritores ou palavras-chaves, a partir do endereço digitado no buscador Google: <http://anpuh.org/anais/index.php?s=iconografia+pict%C3%B3rica&submit.x=19&submit.y=19&submit=Buscar>. Entretanto mesmo tendo sido efetuada a procura pelos descritores já nominados, optou-se por olhar um a um dos trabalhos de cada um dos anais, primeiramente por título seguido do resumo, a fim de não deixar passar nenhum resultado que pudesse contribuir para a pesquisa, isto demandou um tempo precioso e considerável pelo fato de alguns possuírem mais de 14.000 páginas. É importante deixar expresso que, no início da procura no buscador Google, nem todos os anais foram disponibilizados on-line na plataforma ou página da ANPUH. Após mais ou menos um mês buscando e acessando vários sites acadêmicos e de

<sup>27</sup>ANPUH - Associação Nacional dos Professores Universitários de História- acesso em <http://anpuh.org/anais/>, em 18/06/2014. A ANPUH - Associação Nacional dos Professores Universitários de História - criada em 19 de outubro de 1961 em Marília, estado de São Paulo, tem como finalidade o anseio da profissionalização do ensino e da pesquisa na área de história. Contando com associados da graduação, pós-graduação, professores do ensino fundamental e médio, profissionais dos arquivos públicos e privados e profissionais ligados ao patrimônio e memória, formam o conjunto dos profissionais de história. A partir de 1993, passou a se chamar Associação Nacional de História. A ANPUH realiza a cada dois anos o Simpósio Nacional de História, que acaba sendo o maior e mais importante evento da área de história no país e na América Latina.

divulgação em congressos é que a ANPUH, disponibilizou em uma página única todos os trabalhos completos.

O quadro abaixo relata os resultados encontrados nos trabalhos da ANPUH. Na tabela é possível encontrar o Simpósio, o ano, o número de trabalhos consultados e as produções separadas por relevância da pesquisa para a dissertação.

QUADRO 3 - DISTRIBUIÇÃO DE RESULTADOS SEGUNDO DADOS DA ANPUH

Continua			
<b>Simpósio da ANPUH</b>	<b>Ano</b>	<b>Trabalhos consultados</b>	<b>Trabalhos relevantes</b>
I	1961	7	0
II	1962	15	0
III	1966	21	0
IV	1967	21	0
V	1971	Vol.I= 25 Vol.II=36	0 0
VI	1973	Vol.I= 33 Vol.II=20 Vol.III=17	0 0 0
VII	1974	Vol.I= 42 Vol.II= 28 Vol.III=30	0 1 0
VIII	1976	Vol.I= 13 Vol.II=18 Vol.III= 28	0 0 0
IX	1979	Vol.I= 18 Vol.II= 15 Vol.III= 16 Vol.IV= 12	1 0 0 0
X	1979	83	0
XI	1981	72	0
XII	1983	52	0
XIII	1985	89	1
XIV	1987	207	0
XV	1989	84	0
XVI	1991	25	0
XVII	1996	45	0
XVIII	1997	875	5

Conclusão			
<b>Simpósio da ANPUH</b>	<b>Ano</b>	<b>Trabalhos consultados</b>	<b>Trabalhos relevantes</b>
XIX	1998	Vol.I= 19 Vol.II= 24	0 0
XX	1999	Vol.I= 46 Vol.II= 47	1 0
XXI	2001	1339	7
XXII	2003	721	7
XXIII	2005	1530	11
XXIV	2007	1252	8
XXV	2009	1347	8
XXVI	2011	3401	3
XXVII	2013	2351	2

FONTE: Pesquisa documental – a autora (2014).

O que se pode verificar, nos anais da ANPUH, é que o número de trabalhos na área pretendida, passa a ser mais significativo a partir do ano de 2001, uma hipótese levantada seria que a partir desta época as publicações passaram a se preocupar mais com uma didatização e metodologia diferenciada para o ensino de história, o que poderia ser melhor investigado num futuro trabalho. De acordo com os trabalhos selecionados por título nessa leitura, (pelo motivo de que o título era considerado em primeiro lugar e posteriormente o resumo), tomou-se a decisão de separar as produções que enfocam a relação com a pintura ou Iconografia Pictórica Histórica, ou ainda que remetesse de alguma forma ao tema da pesquisa e produções que estivessem ligados a pintura ao ensino de história, no sentido de criar categorias para estes trabalhos.

De modo semelhante a coleta de dados da ANPUH, realizou-se o levantamento de dados nos anais do ENPEH<sup>28</sup>. A busca se fez pelo buscador Google, onde foi efetuada a procura em diversos sites acadêmicos que poderiam hospedar os trabalhos. Para acessar os anais do ENPEH, foi necessário consultar <http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/FEH/issue/view/203>, onde os anais se

<sup>28</sup> O ENPEH - Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História. Acesso em <http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/FEH/issue/view/203>, em 22/06/2014. A finalidade do ENPEH é a divulgação de trabalhos, a formação permanente de professores e pesquisadores, o debate a produção acadêmica, sendo realizados encontros em várias partes do Brasil.

encontravam hospedados. O site foi encontrado por tentativas de procura em Universidades. A busca ocorreu pelos mesmos descritores. Foram consultados os trabalhos inicialmente pelo título, seguido do resumo e posteriormente leitura das produções, desde o ano de 1993 a 2013. O quadro mostra os resultados obtidos da consulta no ENPEH.

QUADRO 4 - DISTRIBUIÇÃO DE RESULTADOS SEGUNDO ANAIS DO ENPEH.

Ano	Número do Evento	Trabalhos consultados	Trabalhos encontrados
1993	1º	Não localizado	Não localizado
1995	2º	22	0
1997	3º	14	0
1999	4º	71	0
?	5º	Não localizado	Não localizado
2003	6º	95	0
2006	7º	90	0
2008	8º	124	1
2011	9º	208	1
2013	10º	132	1

FONTE: Pesquisa documental – a autora (2014)

O último banco de dados consultado foi o Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História- Perspectivas<sup>29</sup>. Para localizar o Perspectivas utiliza-se o site de hospedagem da Unicamp, que agrega os encontros do Perspectivas e ENPEH- o acesso se realiza a partir do site <http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/FEH/issue/view/203>.

<sup>29</sup> Perspectivas- acesso em <http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/FEH/issue/view/203>, em 22/06/2014. De acordo com o site, o Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História tem por objetivo prosseguir com um projeto criado pela Profa. Dra. Elza Nadai, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE USP, SP) e implementado em 1988. No primeiro evento professores de história de todos os níveis de ensino se encontraram a fim de debater, criticar, efetuar revisões curriculares na área do ensino de História e trocar experiências entre a Universidade e as escolas de educação básica. A partir de 1993, o "Perspectivas", como é conhecido, passou a coexistir com o ENPEH - Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História. A finalidade é a divulgação de trabalhos, a formação permanente dos professores e pesquisadores, o debate e a produção acadêmica, sendo realizados encontros em várias partes do Brasil.

A solicitação de busca ocorreu inicialmente pelo título, seguido do resumo. Os termos utilizados para a separação dos títulos foram os mesmos: Imagem histórica, Imagens no Ensino de História, Pinturas no Ensino de História, Didática da História, Iconografia no Ensino de História, Pintura. De acordo com a tabela é possível verificar o ano do evento, o número referente ao encontro, o número de trabalhos consultados na edição e o número de produções encontradas por proximidade (título, área de conhecimento, assunto) da pesquisa.

QUADRO 5 - DISTRIBUIÇÃO DE RESULTADOS SEGUNDO DADOS DO PERSPECTIVAS

Ano do Evento	Número dos Anais do Evento	Número de trabalhos consultados	Número de produções encontradas
1988	1º	59	1
1996	2º	57	1
1999	3º	72	2
2001	4º	41	2
2004	5º	114	2
2007	6º	145	1
2009	7º	243	5
2012	8º	348	2

FONTE: Pesquisa documental – a autora (2014)

Com os dados disponíveis foram organizados por ano, os resultados dos três eventos de maior significação na área de história: ANPUH, Perspectivas e ENPEH, a fim de estabelecer o crescimento de trabalhos ao longo do tempo de acordo com o tema. A tabela em si não demonstra todos os trabalhos publicados no Brasil neste período em outros meios de divulgação, mas por amostragem, reúne os dados dos principais anais que em específico tratam de publicações na área de história.

QUADRO 6- DISTRIBUIÇÃO DE PRODUÇÕES DE ACORDO COM A TEMÁTICA AO LONGO DOS ANOS, NOS ANAIS DA ANPUH, PERSPECTIVAS E ENPEH.

Período da produção	Número de trabalhos produzidos no Br
1961- 1973	0
1974	1
1976-1978	0
1979	1
1981-1984	0
1985	1
1987	0
1988	1
1989-1995	0
1996	1
1997-1998	5
1999	3
2000	0
2001	9
2002	0
2003	7
2004	2
2005	11
2006	0
2007	9
2008	1
2009	13
2010	0
2011	4
2012	2
2013	3

Fonte: Pesquisa documental – a autora (2014).

Pela tabela é possível observar uma preocupação maior dos autores com o uso das imagens, pintura, no final da década de 1990, agrupando os dados dos anais da ANPUH, Perspectivas e ENPEH, mas este cuidado com o uso das imagens se concretiza a partir do ano de 2001. Importante salientar também que a preocupação com a aprendizagem histórica se consolida no Brasil a partir do início

do século XXI, razão que se poderia atribuir a uma preocupação maior com o uso da imagem e sua investigação no conhecimento histórico.

No entanto, dado o número de trabalhos construídos na área de história e apresentados nos anais da ANPUH, Perspectivas e ENPEH, consolidando um total de 15.859, do ano de 1961 a 2013, foram separados apenas 74 produções que poderiam ter relação com o tema da pesquisa para a dissertação. Ao avaliar as 74 produções, percebeu-se que havia uma delas que foi publicada a mesma em evento e ano diferente (tratando-se de trabalho duplicado), o que demandou a exclusão desta produção na análise, restando 73 produções destes três principais eventos de divulgação: ANPUH, Perspectivas e ENPEH.

A busca por descritores, títulos e resumos em várias bases, incluindo o banco de teses e dissertações da Capes, revistas acadêmicas e anais de congresso permitiu de início encontrar 98 trabalhos que possuíam relação com o tema desta pesquisa. De início na primeira seleção destes 98 trabalhos restaram 93 produções, pois traziam no título um indício sobre o assunto, mas na leitura percebeu-se que não trabalhavam algo que se pudesse relacionar com o tema desta dissertação, de maneira que foram excluídas 5 produções. Destas 93 produções, 73 estavam nas bases ANPUH, Perspectivas e ENPEH.

Algumas exigências nos termos: imagem, pintura, iconografia, em específico nas áreas de História e Educação, deveriam se apresentar nestas produções, para esta seleção. Entende-se que o mapeamento a partir das informações contidas nos resumos, pode auxiliar a construção de um quadro geral sobre como a Iconografia Pictórica Histórica, a imagem, vem sendo trabalhada nas produções acadêmicas, devido a isto os trabalhos começaram a ser escolhidos por critérios como o assunto (pintura, iconografia pictórica, imagem iconográfica que tivesse relação com a pintura) e área de conhecimento-história.

De início, o que se pode verificar com a coleta de material empírico, é que muitos trabalhos escolhidos para a pesquisa, não trouxeram muitos dados para o que se almejava pesquisar nesta dissertação, isto porque o título ou o resumo não condiziam realmente com o conteúdo do trabalho proposto, o que acabou demandando a exclusão de vários trabalhos para esta pesquisa e optando pela análise de trabalhos pertinentes, sendo separados neste exame as produções que realmente poderiam trazer algo relacionado a Iconografia Pictórica Histórica como fonte. Haja vista que a pesquisa é de natureza qualitativa, o que caracteriza são os

significados que estes trabalhos representam ao pesquisador, oportunizando considerações e não apenas dados quantitativos. Desta forma, buscando a centralidade do tema em relação ao objeto de investigação e de que maneira cada autor propôs o trabalho da imagem- pintura na área de história, é que se fez a leitura dos 93 resumos de trabalhos selecionados, buscando abstrair como os autores deram enfoque ao tema em questão.

Na sequência, procurou-se a leitura dos 93 trabalhos selecionados, a fim de verificar quantos deles poderiam ser classificados nas duas categorias: Uso da Imagem no ensino de história e Uso da Iconografia Pictórica no ensino de história. A partir desta leitura dos textos completos, foram sendo separadas as produções e descartadas uma grande quantidade de trabalhos, pois não se enquadravam em nenhuma destas categorias, tratavam apenas de citar as imagens e Iconografias Pictóricas de maneira ilustrativa ou ainda com uma interpretação já canonizada e consolidada culturalmente, não havendo um trabalho mais detalhado em relação ao tema da pesquisa.

A seleção inicial foi desconsiderando as produções que tratavam da história da arte, artes plásticas ou relatavam a vida dos autores de obras pictóricas. Muitos trabalhos descreveram as obras pictóricas, as interpretações de outros autores sobre a mesma obra ou a interpretação do autor para aquela obra em especial, permanecendo o aspecto da historicidade, sem uma preocupação com o ensino, a aprendizagem ou mesmo com o ensino e aprendizagem. Outras produções foram deixadas de lado, pelo fato de se reportarem a um assunto e depois deslocarem o foco de estudo para outras questões.

A partir da leitura das produções, foram separados 25 trabalhos, sendo que a sua maioria retirados das bases ANPUH, Perspectivas e ENPEH. Nestes 25 trabalhos, a finalidade era filtrar os que mais se relacionavam a pesquisa proposta.

De acordo com o quadro, separou-se os trabalhos que se encaixavam na categoria: Uso da imagem no ensino de história e Uso da Iconografia Pictórica no ensino de história. Foi possível verificar que o uso da Iconografia Pictórica é maior do que simplesmente o uso de imagens. Muitos trabalhos recorrem a pintura histórica para a explicação da historiografia, outros trabalhos utilizam o termo imagem e propõe metodologias de trabalho para este recurso.



QUADRO 7- SELEÇÃO DE TRABALHOS CONFORME CATEGORIAS: USO DE IMAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA E USO DA ICONOGRAFIA NO ENSINO DE HISTÓRIA

<b>Uso de imagens no ensino de História</b>	<b>Uso da Iconografia Pictórica no ensino de história</b>
10	15
Total de trabalhos selecionados= 25	

FONTE: a autora, (2014)

Frente aos trabalhos selecionados, optou-se por fazer a seleção de acordo com as áreas de interesse, que foram aqui classificadas como categorias: Ensino, Aprendizagem e Relações de Ensino–Aprendizagem, por aparecerem com mais frequência nos trabalhos codificados. Estas categorias não obedeceram um critério metodológico para sua criação, surgiram de acordo com a leitura realizada e a incidência dos trabalhos que tratavam desse assunto, desta forma, emergiram dos dados.

Neste sentido, por meio da leitura das produções, foram sendo organizados os trabalhos na categoria que mais se relacionavam, nesta leitura reduziu-se o número de produções para 22 em função de 3 trabalhos relacionarem-se a imagem no cinema, ficando assim dispostos:

QUADRO 8 - NÚMERO DE PRODUÇÕES SEGUNDO CATEGORIAS

<b>Categoria</b>	<b>Número de trabalhos selecionados</b>
Ensino	12
Aprendizagem	1
Relações de Ensino - Aprendizagem	9

Fonte: a autora (2014)

Em se tratando das produções analisadas, foi possível verificar que os trabalhos em sua maioria encaixaram-se na categoria Ensino, uma outra parte submeteu-se a Categoria Ensino-Aprendizagem e apenas um trabalho pode ser organizado na categoria aprendizagem. As produções foram separadas e no próximo capítulo deste trabalho é possível a visualização das considerações realizadas.

### **3 ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA: A PRODUÇÃO ACADÊMICA E SUAS RELAÇÕES COM O ENSINO E APRENDIZAGEM HISTÓRICA**

No capítulo anterior construiu-se um referencial em como a Iconografia Pictórica Histórica faz parte da cultura histórica sendo capaz de direcionar a consciência histórica, por constituir-se um artefato da cultura histórica e por merecer um tratamento próprio a sua natureza, para que ela tenha sentido e significado, tornando-se um elemento importante no aspecto do ensino e aprendizagem. Como é um elemento da cultura histórica, a Iconografia Pictórica Histórica foi analisada nas produções acadêmicas e foi possível estabelecer a partir de um mapeamento como estão organizadas as produções acadêmicas no Brasil sobre o tema. O próximo passo foi realizar uma categorização do conteúdo destas produções, a fim de verificar como elas estão tratando a questão da Iconografia Pictórica Histórica. Buscou-se neste capítulo uma seleção do material, uma categorização e a organização dos dados. Para isso, este capítulo foi organizado em três partes, tendo como referência as possibilidades de categorizações a partir da Grounded Theory.

a) Na primeira parte buscou-se analisar as produções, considerando a perspectiva de categorização aberta da Grounded Theory, a partir da qual foi possível separá-las em três categorias: Ensino, Aprendizagem e Relações de Ensino-Aprendizagem.

b) Na segunda parte, as três categorias abertas foram codificadas na perspectiva da Grounded Theory e de cada uma delas foi apreendido diferentes categorias, designadas de segundas categorias abertas: 1-Fontes pictóricas como recurso didático. 2-Fontes pictóricas e metodologia no ensino de história. 3-Fontes pictóricas com análise historiográfica. 4-Fontes pictóricas como recurso e metodologia. 5-Fontes pictóricas como recurso e análise historiográfica. O objetivo foi retomar a sistematização realizada e tecer considerações sobre o conjunto das produções separadas em cada uma das categorias, ou seja enquadrar os trabalhos nas categorias que emergiram das primeiras.

c) Na terceira parte, as categorias foram organizadas na codificação axial, estas elencaram 20 novas subcategorias, que foram explicadas buscando uma relação com as categorias abertas da segunda codificação. Neste sentido, cada uma

das 20 subcategorias relacionou-se as cinco categorias citadas anteriormente. Nesta etapa do trabalho submeteu-se os trabalhos à estas subcategorias a fim de verificar como estes se enquadravam nesta perspectiva.

### 3.1 PERCURSO METODOLÓGICO: ANALISANDO AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS NA ÁREA

Este momento da pesquisa tem por objetivo descrever a forma que foram organizadas as categorias de análise a partir da Grounded Theory nas produções acadêmicas. Neste sentido, cabe ressaltar que trata-se este capítulo das produções acadêmicas, haja vista que a dissertação aborda as produções escolares também. Torna-se importante justificar que as produções escolares serão discutidas e trabalhadas no próximo capítulo, a fim de que cada uma destas produções seja organizada de acordo com suas especificidades com distinção quanto as categorias elaboradas. Portanto, para melhor compreensão, o capítulo três constitui-se das produções acadêmicas.

Realizada a primeira etapa do trabalho de investigação que foi selecionar as produções acadêmicas o passo seguinte foi organizar o material escolhido, ou seja, processar as informações obtidas nas produções segundo critérios da Grounded Theory e estabelecer as possibilidades de codificações das produções a partir deste referencial.

Para esta segunda etapa nas produções acadêmicas, que será mostrado na sequência, os tipos de codificação ou categorização adotados foram a aberta, e a axial. A codificação seletiva não foi aplicada nesta etapa, mas é realizada no capítulo cinco desta dissertação.

Na sequência apresenta-se um quadro com as produções acadêmicas selecionadas por ano e posteriormente as categorizações.

QUADRO 9 – AUTORES E ANO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA.

CONTINUA <b>AUTORES DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS</b>	<b>ANO DA PRODUÇÃO</b>
SILVESTRIN Mônia L; CARNEIRO Ana Gilka D.	1999
BRANCO Patrícia Martins Castelo.	2001
BUENO, João Batista Gonçalves	2001
SCHMIDT, Maria Auxiliadora	2002
CONTINUA	

Conclusão	
<b>AUTORES DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS</b>	<b>ANO DA PRODUÇÃO</b>
CARVALHO, Fábio Garcez de. NETO, Ignácio Augusto dos Santos. REIS, Márcio Roberto Coelho dos.	2004
BUSTAMANTE, Regina Maria da Cunha.	2004
RIBEIRO, Monike Garcia	2005
BARROS, Ricardo	2005
BANDEIRA Élcia de Torres	2005
GODOY, Adriana Cristina de	2006
BARROS, Ricardo	2007
VARTULI, Sílvia M. A. Rachi; SIMAN, Lana de Castro.	2007
VALLE, Arthur Gomes	2007
SILVA, Maria da Luz da.	2007
AIRES, José Luciano de Queiroz.	2009
AZEVEDO Vaneska Ferreira de. BANDEIRA Élcia Torres	2009
HERNÁNDEZ, Pedro Alexander Cubas	2009
SILVA Rosangela de Jesus	2009
JUNIOR, Arnaldo Martin Szlachta	2011
FERRARI, Anderson.	2013
FOCHESATTO, Cyanna Missaglia de	2013
CECATTO, Adriano	2013

Fonte: Pesquisa documental (a autora) (2015).

Os trabalhos destes autores foram organizados por ano em ordem crescente. Na sequência foi realizada a leitura de cada produção e organizada a categorização aberta e axial que pode ser visualizada no quadro:

QUADRO 10- CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA, COM NOMES DOS TRABALHOS E SEUS AUTORES.

Continua			
<b>PRIMEIRAS CATEGORIAS ABERTAS</b>	<b>SEGUNDAS CATEGORIA ABERTAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS AXIAIS</b>	<b>NOME DOS TRABALHOS E AUTORES</b>
<b>Categoria Ensino</b>	<b>Fontes pictóricas como recurso didático</b>	<b>- Comparação temporal</b>	- O individual e o coletivo em imagens renascentistas e modernas: uma experiência pedagógica na escola pública. Patrícia Martins Castelo Branco.

Continuação PRIMEIRAS CATEGORIAS ABERTAS	SEGUNDAS CATEGORIA ABERTAS	SUBCATEGORIAS AXIAIS	NOME DOS TRABALHOS E AUTORES
<b>Categoria Ensino</b>		<b>-Configuração significativa</b>	- Tecendo reflexões sobre as imagens pictóricas (do final do século XIX e início do século XX) utilizadas nos livros didáticos no Brasil, João Batista Gonçalves
	<b>Fontes pictóricas e metodologia no ensino de história</b>	<b>- Fonte imagética histórica</b>  <b>-Subjetivismo imagético</b>	- Lendo imagens criticamente: uma alternativa metodológica para a formação do professor de história, da professora Doutora Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt.  - Cultura visual e ensino de história, Anderson Ferrari.
	<b>Fontes pictóricas com análise historiográfica</b>	<b>-Relato mudo</b>  <b>-Decodificação pictórica histórica</b>  <b>-Intencionalidade imagética</b>	- O uso de imagens no ensino de história, Adriana Cristina de Godoy.  - O simbólico e a realidade: uma viagem imagética sob a luneta de Eckhout, Élcia de Torres Bandeira.  - Pintando o herói da República: a construção do imaginário mitificado de Tiradentes e o ensino de história, José Luciano de Queiroz Aires
	<b>Fontes pictóricas como recurso e metodologia</b>	<b>-Narratividade imagética histórica</b>  <b>-Alfabetização imagética histórica</b>  <b>Multiperspectividade imagética histórica</b>  <b>- Paradigmas imagéticos históricos</b>	Indo além da temática histórica: a linguagem pictórica como recurso pedagógico, Mônia L. Silvestrin e Ana Gilka D. Carneiro.  - O uso de imagens no ensino de história: um exemplo com as pinturas de Pedro Weingärtner, Cyanna Missaglia de Fochesatto.  - A utilização iconográfica no ensino de história como um recurso construtor de identidades, Vaneska Ferreira de Azevedo e Élcia Torres Bandeira.  - O ensino da utilização de imagens pelos professores de história da Universidade Federal do Ceará (UFC), Adriano Cecatto

Continuação <b>PRIMEIRAS CATEGORIAS ABERTAS</b>	<b>SEGUNDAS CATEGORIA ABERTAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS AXIAIS</b>	<b>NOME DOS TRABALHOS E AUTORES</b>
<b>Categoria Ensino</b>	<b>Fontes pictóricas como recurso e análise historiográfica</b>		- Iconografia como fonte histórica – um estudo de caso a partir das aquarelas de Debret na primeira metade do século XIX Monike Garcia Ribeiro.
<b>Categoria Aprendizagem</b>	<b>Fontes pictóricas como recurso didático</b>	<b>- Imagem representação</b>	- Tiradentes pelos pincéis: o imaginário nas interpretações dos vestibulandos. Silvia M.A. Rachi Vartuli e Lana Mara de Castro Siman
<b>Categoria Relações de Ensino- Aprendizagem</b>	<b>Fontes pictóricas como recurso didático</b>	<b>- Investigação imagética</b>  <b>-Elemento simbólico</b>  <b>- Didatização imagética</b>	- O uso da imagem nas aulas de história: as pinturas do século XIX, de Ricardo Barros.  - Imagens na sala de aula: a representação da sociedade colonial na arte pictórica. Fábio Garcez de Carvalho, Ignácio Augusto dos Santos Neto e Márcio Roberto Coelho dos Reis.  - O uso da imagem nas aulas de história, Ricardo Barros.
	<b>Fontes pictóricas com análise historiográfica</b>	<b>-Identidade e autenticidade imagética</b>  <b>-Temporalidade cultural imagética</b>  <b>- Ideologização pictórica</b>	- A imagem do sertanejo nas pinturas de Carlos Chambelland, Arthur Gomes Valle.  - As narrativas escolares a partir de fontes imagéticas, o Brasil oitocentista e os múltiplos personagens pelas obras de Almeida Junior, Arnaldo Martin Szlachta Junior.  - La representación del mestizaje en el vanguardismo pictórico, Pedro Alexander Cubas Hernández.  - Imagens da construção de um ideal? A pintura de Angelo Agostini (1885 – 1909), de Rosangela de Jesus.

Conclusão <b>PRIMEIRAS CATEGORIAS ABERTAS</b>	<b>SEGUNDAS CATEGORIA ABERTAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS AXIAIS</b>	<b>NOME DOS TRABALHOS E AUTORES</b>
	<b>Fontes pictóricas como recurso e análise historiográfica</b>	<b>- Acervo imagético histórico</b>  <b>-Evidência imagética</b>	- Uma imagem vale mais que mil palavras da Prof <sup>a</sup> Dra. Regina Maria da Cunha Bustamante.  - Ensino de história, pintura e literatura: o cotidiano dos escravos no Brasil do século XIX, Maria da Luz da Silva.

Fonte: Pesquisa da autora (2014).

Segundo os procedimentos de análise, iniciou-se o trabalho com a categorização aberta. Esta categorização a partir da leitura e seleção das produções, permitiu que fossem criadas três categorias iniciais: Ensino, Aprendizagem e Relações de Ensino-Aprendizagem.

O critério utilizado para esta primeira categorização da produção acadêmica, foi a leitura e separação das 22 produções que já haviam sido selecionadas dentro das produções acadêmicas dos anos de 1961 a 2013, conforme explicado no capítulo anterior, no qual, a partir destas 22 produções, buscou-se separar os trabalhos por conceitos básicos que acabaram aparecendo com mais frequência. A estes conceitos básicos classificou-se como categorias: Ensino, Aprendizagem e Ensino-Aprendizagem.

Foram separados desta forma, porque obedeciam a alguns critérios estabelecidos por esta autora: algumas produções enquadraram-se na categoria Ensino, pois tinham a finalidade de produzir e transmitir conhecimentos de forma metodológica em torno da Iconografia Pictórica Histórica. Na categoria Aprendizagem separou-se os trabalhos que ajustavam-se em como este conhecimento em torno da imagem estava sendo processado, recebido e assimilado. Na categoria Relações de Ensino-Aprendizagem buscou-se elencar quais trabalhos preocupavam-se com a relação entre o ensinar e o aprender em torno da Iconografia Pictórica Histórica.

Ressalta-se que todas as produções elencadas tratam-se de artigos relacionados a pesquisas, teses e dissertações. Estes artigos publicados nas bases ANPUH, Perspectivas e ENPEH, foram selecionados por estarem dentro dos principais eventos de divulgação brasileiro em torno da história, conforme já explicado no capítulo anterior.

### 3.1.1 Categoria Ensino

Esta categoria tem por objetivo organizar os trabalhos que se relacionam a forma metodológica de produção e transmissão de conhecimentos. Neste sentido, para iniciar a análise separou-se as produções elencadas por títulos e uma descrição do trabalho. Da leitura destes trabalhos emergiram cinco categorias que foram designadas segundas categorias: Fontes pictóricas como recurso didático; Fontes pictóricas e metodologia no ensino de história; Fontes pictóricas com análise historiográfica; Fontes pictóricas como recurso e metodologia; Fontes pictóricas como recurso e análise historiográfica.

Durante a leitura e codificação dos trabalhos nas primeiras categorias, havia componentes que se repetiam em várias produções e orientavam o uso da Iconografia Pictórica Histórica sob diferentes prismas. Mediante o confronto de algumas ideias e cruzamento de informações, foi possível elencar elementos que estavam presentes nestes trabalhos e apresentavam pontos em comum, resultando as segundas categorias.

Em se tratando dos trabalhos separados nestas categorias, pode-se conferir que cada um possui uma forma específica de olhar a Iconografia Pictórica Histórica ou a imagem no ensino de história.

As produções que se enquadram na categoria - **Fontes pictóricas como recurso didático**, procuram destacar a pintura histórica ou a imagem histórica como um recurso didático a ser utilizado tanto pelo professor quanto pelo aluno para investigar, contrapor, refutar ou mesmo apenas para ilustrar o conteúdo. A imagem como recurso didático serve para compor a aula e organizar o conteúdo. É visível o cuidado com o uso deste recurso didático.

As produções que se encaixam na categoria: **Fontes pictóricas e metodologia no ensino de história**, têm uma preocupação especial em tratar a imagem como instrumento metodológico. Desta forma, encaminham o seu trabalho com uma metodologia criada para o uso da imagem, que pode ser utilizada pelos demais profissionais da área, exemplificando o que pode ser investigado nas imagens, que perguntas devem ser realizadas e como estas imagens podem ser empregadas com contextualização dentro do ensino de história. A finalidade está em formação para os professores, a fim de que estes se sintam capacitados em como trabalhar com a fonte, independente da imagem pictórica.



As produções selecionadas a partir da Categoria: **Fontes pictóricas com análise historiográfica**, demonstram uma preocupação em específico com a historiografia. A imagem acaba sendo selecionada com o objetivo de interpretação histórica posta por autores e pelo artista. A finalidade é esmiuçar cada detalhe da obra e buscar na historiografia explicações concernentes que possam comprovar o fato histórico ou levantar elementos para contextualizar tal representação.

Os trabalhos separados na Categoria: **Fontes pictóricas como recurso didático e metodologia**, apontam produções que estão ligadas ao estudo da imagem como um recurso que pode ser utilizado para melhorar o ensino, mas propõem também uma metodologia para o uso da fonte selecionada. De acordo com estes trabalhos, professores podem absorver formas no trato com imagem pictórica.

As produções relacionadas a Categoria: **Iconografia Pictórica como recurso e análise historiográfica**, mostram preocupações com a fonte pictórica como recurso didático ou metodológico, apontando a necessidade de questionamento das imagens, a fim de gerar sentido e significado para a aprendizagem. Também são propostas análises historiográficas das fontes iconográficas pictóricas, baseadas em outros autores e fundamentadas no que o pintor quis representar.

Destas segundas categorias, foi realizada a codificação axial, onde emanaram as subcategorias. As subcategorias foram surgindo mediante as informações expressas nos trabalhos analisados. Desta forma, as subcategorias foram criadas dentro das cinco categorias já existentes.

As subcategorias Comparação temporal e Configuração significativa, foram criadas a partir da categoria aberta Fontes pictóricas como recurso didático.

Em se tratando da categoria Fontes pictóricas e metodologia no ensino de história, duas subcategorias apareceram: Fonte imagética histórica e Subjetivismo imagético.

Na categoria Fontes pictóricas com análise historiográfica, três subcategorias foram apontadas: Relato mudo, Decodificação pictórica histórica e Intencionalidade imagética.

Na categoria Fontes pictóricas como recurso e metodologia, quatro subcategorias surgiram: Narratividade imagética histórica, Alfabetização imagética

histórica, Multiperspectividade imagética histórica e Paradigmas imagéticos históricos.

Quanto a codificação axial, na categoria aberta Fontes pictóricas como recurso didático pode-se perceber subcategorias:

*COMPARAÇÃO TEMPORAL* - permite que a imagem ao ser comparativa desperte capacidades de interpretação, e quando relacionadas ao tempo organizam um processo de orientação, ou seja, podem gerar carências que direcionam a um pensamento mais aprofundado com a finalidade de responder a elas.

Estas carências, segundo Rüsen (2010, p.164), fazem que haja reflexão sobre os fundamentos da ciência da história; neste sentido, por meio dos interesses despertados pelas carência de orientação e recorridos à ciência da história, pode-se chegar a respostas que poderão sanar as dúvidas e necessidades primeiras, ou seja, o conhecimento passa a ser consolidado. Quando se pretende por meio da comparação temporal, semelhanças e diferenças entre personagens, períodos históricos, fatos, acontecimentos, relações de poder, entre outros; o elemento tempo passa a ser a expressão da orientação. Neste sentido, para o ensino e aprendizagem de história, a comparação temporal pode ser entendida como uma forma de carência de elementos culturais no tempo que possam responder questões e esta falta é o que faz o ser humano pesquisar e buscar respostas, tão importantes para o processo de construção do pensamento histórico.

O trabalho que encaixa-se nesta subcategoria é *O individual e o coletivo em imagens renascentistas e modernas: uma experiência pedagógica na escola pública, de Patrícia Martins Castelo Branco*; que revela o uso da Iconografia Pictórica Histórica como recurso didático, aparecendo no texto a proposição do uso da fonte. O uso da fonte é referente ao estabelecimento de comparações com autores posteriores ao período representado na pintura histórica.

A produção demonstra uma experiência com estudantes do ensino médio, a partir das imagens renascentistas. A autora, expõe os resultados obtidos durante uma experiência de estágio realizada na graduação junto aos alunos do 1º ano do ensino médio com uso de imagens renascentistas, onde estas foram comparadas com imagens de autores posteriores a este período apresentado. A finalidade do estudo foi constatar as habilidades e dificuldades dos alunos do ensino médio ao se depararem com a forma de olhar e de se expressar das sociedades mais antigas.

No decorrer do trabalho foi possível visualizar as dificuldades na utilização de imagens artísticas para demonstrar precisamente elementos de uma sociedade passada. A autora pontua que as imagens pictóricas em geral são expressões individuais e simbólicas. Como representam elementos de simbolização, observa que é necessário um olhar mais delicado a estes elementos. Ressalta um saldo gratificante na aplicação do trabalho e resultados positivos em relação a imagem, mostrando o quanto a imagem pode ser explorada e retirado dela componentes que permitem uma melhor aprendizagem.

**CONFIGURAÇÃO SIGNIFICATIVA-** Esta subcategoria relaciona-se a forma com que a imagem pictórica pode sensibilizar e trazer a compreensão do passado e do presente com perspectivas de futuro, pois, quando uma imagem histórica é configurada, ela é organizada de maneira a responder interesses que geram sentidos e significados no tempo. Olhar a Iconografia Pictórica Histórica, requer refinamento no trato com os elementos que compõe a cena, uma vez que são expressões de diferentes sociedades e representam momentos históricos que permaneceram registrados. Contudo, o registro destes elementos devem ser avaliados com os sentidos que expressam, as relações de poder incluídas e sobretudo as mensagens que desejariam expressar para determinado período ou momento histórico. Desta forma, a configuração significativa proporciona um estudo e uma investigação dentro das temporalidades e a relação com a cultura histórica que a produziu.

O trabalho que está dentro desta subcategoria é: *Tecendo reflexões sobre as imagens pictóricas (do final do século XIX e início do século XX) utilizadas nos livros didáticos no Brasil, de João Batista Gonçalves Bueno*, que versa sobre a utilização das imagens pictóricas históricas dentro dos livros didáticos; onde muitas vezes aparecem com informações iconográficas, relacionando o texto como verdade histórica e reforçando a ideia de registro produzido no fato histórico. Neste sentido, o autor chama a atenção que as imagens acabam sendo reproduzidas e as práticas culturais permitem que isto continue acontecendo. O autor aponta para a necessidade de uma captação de configuração dos registros documentais em torno da imagem e questionamento conforme a sua época.

João Batista Gonçalves Bueno, procura mostrar que, para análise das imagens dos quadros é necessário a atitude de renúncia a descrição, pois a imagem

representa muito mais do que o simples discorrer dos acontecimentos dirigidos. O autor chama a atenção para os manuais didáticos, lugar onde decorrem distorções em relação ao uso da imagem pictórica. Com a finalidade de utilização das imagens, alguns autores buscam colocar em foco as leituras iconográficas e iconológicas relacionando-as intimamente ao seu contexto sócio-cultural. Porém, Bueno afirma que

a união texto/legenda/imagem, produzida pelos livros didáticos, resulta em registros históricos que primam pela exclusão da reflexão da imagem do quadro histórico, como documento de uma determinada época. Percebemos que alguns livros didáticos se esmeram nas legendas, reforçando a ideia de que os dados contidos no texto estão corretos. Outros, ao contrário, omitem qualquer informação sobre os autores das pinturas, possibilitando que o leitor observe a imagem pictórica como um registro produzido no instante do fato histórico. Esta montagem editorial não considera as múltiplas significações da prática da leitura, tentando limitar a compreensão do texto/imagem aos sentidos desejados pelo autor ou editor. Constrói-se um lay-out didático que, na maioria dos casos, procura determinar a informação de forma incontestável pela experiência do sentido da visão, na tentativa de apresentação de uma verdade que deve ser aceita sem contestação pelo leitor (BUENO, 2001, p.1).

Neste sentido, o autor expressa que as imagens acabam sendo reproduzidas e as práticas culturais e históricas determinam que isto continue ocorrendo, por estarem já consolidadas nas práticas dos professores, sendo necessário um rompimento com esta visão sobre as iconografias. Para tanto, o autor aponta que é necessário tentar “captar a configuração que se apresenta nos registros documentais da época de produção da imagem, questionando-a simultaneamente com a nossa época”( BUENO, 2001, p.1).

Em outras palavras, a relação presente/passado é essencial para a compreensão e interpretação. O autor enfatiza que professores e alunos enquanto leitores exercitem suas sensibilidades, construam relações que possuam significados para além de sua visualização direta, sendo que a imagem pode criar possibilidades de novos questionamentos sobre o objeto de estudo. O olhar deve ter um refinamento para organizar não somente os elementos mostrados mas aqueles que não são passíveis de visualização.

O autor considera ainda que as imagens dos quadros devem ser encaradas historicamente como expressão (produtos e produtoras) que representam um momento social, devendo ser observadas as condições históricas sob as quais a

obra pictórica foi produzida, instigada e relacionada ao tempo presente para maior significação.

Na categoria Fontes pictóricas e metodologia no ensino de história, emergem subcategorias:

*FONTE IMAGÉTICA HISTÓRICA* - de acordo com esta subcategoria, a fonte imagética histórica, pode proporcionar metodologias de trabalho em relação ao conteúdo pretendido. Ela pode instigar o estabelecimento de relações entre as imagens e as atividades do conhecimento, uma vez que possibilitam criar meios para entender o processo de assimilação e interpretação, construindo representações acerca do real, rompendo assim com construções já consolidadas do passado. A fonte imagética histórica, é a própria interpretação que pode provocar inferências quanto as formas de representação do passado e como as sociedades conseguiam se expressar de maneira particular. Desta maneira, a fonte imagética histórica, capturada como metodologia para o ensino de história, pode contribuir de maneira significativa para a formação do pensamento histórico, uma vez que o docente torna-se capaz de criar formas de trabalho com a imagem como documento ou como recurso, capazes de propiciar novos meios de aprender e ensinar história.

O trabalho que se adequa a esta subcategoria é: *Lendo imagens criticamente: uma alternativa metodológica para a formação do professor de história, da professora Doutora Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt.*

De acordo com a autora, a utilização de imagens deve servir para o professor como um suporte para o ensino de história, um recurso didático a ser utilizado para melhorar a qualidade das aulas. Neste sentido, este trabalho abre a proposição para uma metodologia em relação ao uso da fonte histórica como recurso didático com análise historiográfica. A autora aponta alternativas de trabalho para o uso da fonte em sala (cartazes, história em quadrinhos, interpretações), orientando que a fonte pode servir como documento ou como recurso imagético. No caso de ser documento, a fonte passa a ser elemento essencial da produção do conhecimento pelo aluno, uma vez que abre perspectivas para a interpretação.

Trata-se de uma produção em como o professor deve instrumentalizar-se para o uso de imagens e a sua importância no ensino de história. Embora não seja um artigo relacionado especificamente a Iconografia Pictórica Histórica, o trabalho é uma referência no ensino de história, uma vez que propõe a imagem como um

instrumento de leitura para a história. A autora pontua que o professor deve orientar seu trabalho em imagens como documento e como recurso imagético. De acordo com Schmidt,

o uso de imagens como alternativa metodológica para a formação do professor de História é importante, não só para entendê-las como documentos ou um tipo de linguagem a ser utilizada pelo professor em seu trabalho na sala de aula, como também no sentido de apreendê-las como conteúdo curricular, isto é, como conteúdo a ser ensinado (SCHMIDT, 2002, p. 169-184).

A autora, chama a atenção para que o professor ensine o que a imagem é capaz de transmitir, e neste ponto poderíamos aproximar este trabalho com a leitura da Iconografia Pictórica Histórica, uma vez que se faz necessário um olhar especial para a pintura no sentido de leitura do que ela pode representar.

Schmidt destaca que o trabalho com uso de imagens no Brasil não é novidade, mas que se deve dar uma atenção especial em relação a formação do professor para que esteja preparado com o trabalho de imagens junto aos jovens estudantes. A autora afirma:

um trabalho com o uso de imagens na formação do professor de História tem que privilegiar além das reflexões relativas ao novo estatuto teórico desse campo de conhecimento, pelo menos duas perspectivas consideradas relevantes para a prática de sala de aula. Uma delas é considerar as imagens como documento histórico e a outra é atentar para o seu estatuto enquanto recurso imagético, com uma linguagem cuja especificidade requer tratamento próprio, sejam as imagens móveis como o filme, ou imóveis, como a fotografia, a publicidade, o cartaz etc. (SCHMIDT, 2002, p.169-184)

A partir do trabalho com imagens, como cita Schmidt, o professor pode escolher se deseja fazer uso dela como documento ou se explora a imagem como recurso, pois existe uma gama de possibilidades de contextualização de uma fonte imagética.

*SUBJETIVISMO IMAGÉTICO* – nesta subcategoria é possível compreender o caráter particular que a imagem possui. Isto perspectiva que o trato da imagem pictórica histórica, deva ser realizado observando a particularidade, ou seja, a capacidade de interpretação pessoal que cada ser humano pode ter na hora de uma leitura imagética; podendo ser traduzido como o espaço íntimo do indivíduo. No momento em que observa e interpreta a imagem pictórica histórica, o ser humano

instala a sua opinião de mundo, partindo daquilo que lhe é intrínseco. A característica de leitura subjetiva imagética se faz pelo atributo próprio do sujeito dominando a sua consciência, tudo o que é relativo a interpretação da imagem advém de sua experiência. Com isto, quando se coloca que a pintura histórica deva ser trabalhada a partir da subjetividade do indivíduo, atribui-se o sentido de que há um processo de apropriação desta imagem que é subjetivo de cada ser humano e esta forma de cada um compreender a seu modo a imagem, faz com que a consciência histórica se expresse, uma vez que os pensamentos tecerão relações que evidenciarão conclusões baseadas na experiência que teve acerca de determinada situação.

Desta maneira, pode-se inferir que a imagem gera um pensamento histórico se conseguiu sensibilizar alguma lembrança ou recordação e ao mesmo tempo se estabeleceu relações. Estas relações conduzem a inferências e questionamentos que fazem que, com o auxílio da historiografia o ser humano possa recorrer a ciência da história, tecer conexões e produzir deduções, hipóteses e conseqüentemente criar conhecimentos, que se expressam como elemento cognitivo da história. O trabalho que se comporta dentro desta subcategoria é: *Cultura Visual e Ensino de História, de Anderson Ferrari.*

De acordo com o autor, o ensino de história necessita de metodologias para o uso das imagens, que conduzam a sua aplicação junto aos estudantes e desenvolvam a leitura e interpretação deste recurso. Conduz a apontamentos sobre o uso da imagem com seleção prévia por parte docente, afirmando que a imagem deve ser instigada na busca do que não é revelado vir a ser, uma vez que carrega subjetividades que necessitam ser exploradas. Anderson Ferrari, busca em seu trabalho contribuir para a formação docente, mostrando que as imagens no ensino de história possuem desafios a serem superados. Neste sentido, o autor mostra a importância do uso de imagens para o ensino, apontando a necessidade de desenvolvimento de metodologias que conduzam a sua aplicação junto aos estudantes.

Ferrari lembra que as imagens presentes na sala de aula devem ser questionadas, trabalhadas e atenta para a questão das imagens pictóricas presentes nos manuais didáticos:

imagens que estão dispostas nos livros didáticos de História (muitas delas obras de arte, amplamente divulgadas) têm capacidades de revelar coisas em que não nos devemos calar, uma vez que podem comprometer os alunos e as alunas com as possibilidades de mudança de suas realidades e dos seus tempos e, que a mera descrição não é possível realizar. Assim, a ação dos professores e das professoras é fundamental. No entanto, essa experiência de leitura de imagens e de História também está envolvendo as subjetividades dos professores e das professoras (FERRARI. A, 2013, p.8).

O autor chama a atenção para a subjetividade, pois a imagem esconde muitas coisas que devem ser investigadas e faz parte do papel do professor a busca do não revelado e o vir a ser, a essência da imagem deve ser refutada e buscada para ter real significado.

É importante também salientar que o trabalho com imagens deve estar pautado numa seleção prévia, onde o autor das imagens deve ser investigado da razão de ter escolhido retratar determinadas, situações, pessoas, lugares e eventos. O que havia por detrás da representação da obra. Dessa forma, é importante conduzir para a discussão a finalidade e os objetivos que levaram a construção de uma imagem, ou seja, a contextualização deve ser realizada e as perguntas para a obra devem ser feitas.

Ferrari contribui com seu trabalho, ao afirmar que entre história e imagem deve haver uma organização que faça que quem olhe a imagem se torne interrogador. O autor enfatiza que o professor a partir de sua prática, consiga olhar o mundo com olhar mais interessado nas perguntas do que nas respostas; em outras palavras, que o estudante aprenda a instigar, a questionar e argumentar do que simplesmente produzir respostas e certezas.

No que diz respeito a categoria aberta Fontes pictóricas com análise historiográfica, apresentam-se subcategorias:

*RELATO MUDO* - De acordo com esta classificação a imagem pictórica histórica, pode ser tida como um relato mudo do passado, onde se caracteriza por retratar experiências passadas esteticizadas, mas que necessitam de uma transcrição e uma narrativa que gere o conhecimento significado. De forma mais clara, pode-se dizer que a imagem pictórica histórica precisa de um tradutor de significados e sentidos que ela ocasiona. Como ela é representativa, possui conceitos e códigos que necessitam ser decifrados.

Neste sentido, para decifrar e revelar o que a imagem quer expressar, deve-se recorrer a historiografia, que oportuniza os elementos sustentáveis para que



ocorra esta ação do pensamento. A ciência da história contribui para esta leitura, porém, ela não consegue dar conta sozinha, são necessárias as inferências das pessoas a partir das experiências que propiciarão o histórico de interpretações que podem ser obtidas a partir da imagem histórica. O elemento experiência humana, aliado aos questionamentos conduzem a perspectivas de se olhar o passado e interpretá-lo sob diferentes óticas.

Portanto, a Iconografia Pictórica Histórica, enquanto relato mudo histórico, representa o passado e cria condições de tradução em linguagem novas, que conduzirão a pensamentos formando a aprendizagem contribuindo para novas formas de conhecimento. O trabalho que se enquadra nesta subcategoria é: *O uso de imagens no ensino de História, de Adriana Cristina de Godoy*, que refere-se em como as imagens foram tratadas pelas correntes historiográficas.

Enfatiza que a maioria das imagens acabam sendo tratadas e compreendidas como ilustrações de textos, desmerecendo seu real valor, uma vez que podem assumir o lugar do próprio texto, dado o seu tratamento enquanto documento. Aponta também os equívocos gerados em torno das imagens que são tidas como representações do real, enquanto que deveria ser-lhes dado o caráter de testemunhas mudas da história.

Segundo esta autora, as imagens são vistas para algumas pessoas apenas “como complementos de um texto, uma ilustração, quando são na verdade, um outro texto com uma leitura própria e tão importante quanto o escrito” (GODOY, 2006, p.1).

O trabalho de Godoy propõe uma abordagem sobre a questão das imagens no ensino da história. A finalidade é pensar sobre a imagem e o caminho percorrido pelo seu uso e assimilação como documento histórico. Para isto a autora contribui traçando um percurso ao longo das escolas históricas e a imagem ao longo do século XX. Destaca os tipos de imagens que podem ser trabalhados em uma aula, e enfatiza que a maioria das imagens pode ser encontrada ainda nos livros didáticos, sendo apenas compreendidas como complemento dos textos, uma ilustração, e que deveriam ser, um outro texto, com uma leitura própria e tão importante quanto o escrito, porém não apresenta mais comentários acerca do livro didático.

Conforme a autora, as imagens são testemunhas mudas e para que não haja equívocos em relação a sua interpretação, o estudante deve compreender que ela é uma representação e não o real. Destaca ainda a importância de questionar sua função e temporalidade identificando mudanças e permanências. Godoy adota em

sua pesquisa um levantamento de dados sobre história das correntes historiográficas e sua participação na utilização das imagens como documento histórico e sua evolução, também de teóricos do estudo das imagens. As leituras realizadas na pesquisa envolveram obras ligadas à história das correntes historiográficas (escola positivista do século XIX, a escola dos Annales, História Cultural) e sua participação na utilização das imagens como documento histórico e sua evolução. O trabalho acrescenta contribuições no sentido de organizar como as imagens passaram a ser utilizadas nas linhas historiográficas como fontes.

*DECODIFICAÇÃO PICTÓRICA HISTÓRICA* - De acordo com a subcategoria, a imagem é feita de códigos, por ser uma representação do passado e por ser uma expressão que se reporta a uma cultura de uma sociedade, esta imagem pode estar representada de forma que nem sempre os elementos que a compõe fizeram parte daquele passado, mas que por analogias ou por processos de inferência podem estar representados ainda que de forma obscura, necessitando então de uma decodificação para que se tornem visíveis frente aos olhos do leitor.

A interpretação dos elementos é o ponto essencial dentro da imagem. Para a aprendizagem histórica, a interpretação deve partir do ponto do olhar de quem lê a imagem e não apenas de quem a produziu, a fim de que tenha sentido e direcione a um aprendizado.

No sentido dialógico, pode-se questionar a leitura iconológica da pintura histórica por não proporcionar muitos meios de interpretação pessoal, uma vez que respalda-se na interpretação do autor da obra, fundamentando-se na explicação das figuras e seus atributos, não permite interpretações distintas, acatando a representação de uma obra muitas vezes como representação da realidade, baseia-se no significado e no objeto.

Em contrapartida, a decodificação na iconografia é uma forma de linguagem visual que utiliza imagens para representar determinado tema com o conhecimento acerca dos mesmos, esclarecendo-os a partir de interpretações. Na área de história esta representação pode estar relacionada a elementos que não se apresentam de forma transparente, daí a necessidade de uma decodificação a partir da experiência e da historiografia, constituindo-se então esta subcategoria numa forma interessante para análise da imagem e, portanto, para o ensino e aprendizagem da história.

O trabalho que se encontra nesta subcategoria é: *O Simbólico e a Realidade: uma viagem imagética sob a luneta de Eckhout*, de Élcia de Torres Bandeira, que

refere-se a uma análise da obra do artista Eckhout, onde a partir de uma análise iconológica, a autora mostra todos os elementos que compõe a obra, destacando que estes são elementos de uma narrativa de determinada sociedade em um dado contexto histórico. A partir da descrição e interpretação que é criada sob o olhar do pintor, procura relacionar as vivências e propor que a leitura seja realizada dialogando com a imagem no sentido de abstrair os códigos historicamente reproduzidos pelos elementos da imagem histórica. A autora busca mostrar que “as imagens captam o olhar do observador sobre o objeto a ser conhecido e reconhecido”(BANDEIRA, 2005, p.1). O trabalho percorre no sentido de destacar a pintura como uma leitura do olhar criativo e solitário do artista sobre o mundo que o cerca. Segundo a autora, a produção decorre a partir da imagem que é criada pelo pintor, relacionada a vivências e conceitos de identificação do real unidos a simbologia cultural de uma dada época.

Desta forma, cabe ao leitor interpretar a pintura dialogando com a imagem e redimensionando-a de acordo com a sua capacidade de decodificação. A autora prossegue o estudo detalhando aspectos da pintura do artista Eckhout, mostrando a interpretação dos elementos da imagem pictórica historicamente reproduzida, como homem tapuia, mulher tapuia, Terra Brasilis.

*INTENCIONALIDADE IMAGÉTICA* - de acordo com esta subcategoria, a intencionalidade requer a intenção de fazer penetrar uma ideia e convencimento desta para alguém. Trata-se de uma qualificação mental para atingir um estágio, um escopo ou propósito, que tenha o significado de persuasão, dirigido para um objeto, seja real ou imaginário. Na Iconografia Pictórica Histórica, a intencionalidade imagética aparece fortemente no intuito de satisfazer interesses de poder de uma sociedade em um tempo demarcado historicamente. Neste sentido, a intencionalidade imagética deve ser tratada pelo ensino e aprendizagem histórica, como um elemento que está presente na cultura, devendo ser examinada e feita as devidas arguições, com a possibilidade de trazer a plausibilidade dos fatos expressos nas pinturas. Neste sentido o trabalho que se enquadra nesta subcategoria é: *Pintando o herói da República: a construção do imaginário mitificado de Tiradentes e o ensino de História, de José Luciano de Queiroz Aires*, que remete-se a investigação da figura de Tiradentes como herói da história, mostrando os elementos que fizeram com que fosse escolhido o personagem para representar o herói da República e os critérios adotados para isto. Neste sentido, sugere

problematizações em torno da imagem e direciona a necessidade de investigação do documento imagético.

Nesta busca de informações e interrogatório acerca da imagem, o autor sugere a compreensão das temporalidades, a pesquisa no aspecto histórico e a não sistematização, buscando compreender a intencionalidade da obra, o que faz e pelo que se faz dentro da ação. O trabalho mostra como foi realizada a escolha dentre os candidatos ao cargo de herói da República. De uma forma muito criativa, o autor pontua os critérios de escolha do herói da República. Segundo o autor,

- DEODORO DA FONSECA- Havia um componente de heroísmo: a figura do velho militar, de barbas, a cavalo, adentrando pelo Quartel-General para depor o imperador. Porém, contra ele pesava outros fatos: seu incerto republicanismo, seu jeito de general da monarquia que lembrava mais o outro velho, o imperador;
- BENJAMIM CONSTANT- Era um republicano, disso ninguém duvidava. No entanto, não era a típica figura de um herói. Não era líder nem militar, nem popular;
- FLORIANO PEIXOTO- Adquiriu uma dimensão maior quando sufocou a Revolta da Armada, no Rio de Janeiro e a Federalista, no Rio Grande do Sul. O grande problema que pesava contra ele era o fato de que ele dividia os militares (Exército contra Marinha) e os civis (jacobinos contra os liberais). Se havia problemas com os líderes do movimento de 1889, o jeito foi buscar o herói da República lá no passado. Dois concorrentes se destacaram:
  - FREI CANECA- Líder da Confederação do Equador (1824), revolta contra o absolutismo de D. Pedro I. Ele era republicano já naquela época. Foi preso e fuzilado no Recife. Mas não foi escolhido como herói da República. Contra ele pesava o fato de ser da região Norte (hoje Nordeste), em decadência econômica e política no século XIX, assim como o fato de ter sido um mártir rebelde, desafiador, arrogante, que não morreu passivamente, em “nome do povo”. Não teve uma morte que pudesse ser comparada a de mártir religioso;
  - TIRADENTES- Enfim, o escolhido. Um dos líderes da Inconfidência Mineira (1789), movimento das elites mineiras contra Portugal. Tiradentes, sim, reunia todas as condições para ser o herói do regime republicano de 1889. Entre essas condições, podemos citar: a) ser republicano, já em 1789; b) era da região Sul, o centro político e econômico do país no século XIX; c) teve morte que pudesse ser comparada a de Cristo, para que pudesse ter aceitação perante a população. (AIRES, 2009, p.2).

A partir destes critérios, estabelece a necessidade de utilizar imagens pictóricas sobre Tiradentes, a fim de mostrar como estas passaram a ser cânones históricos e sugere problematizações:

Quem pintou essas imagens? Qual o lugar social desses pintores? Em que contexto histórico esses artistas elaboraram suas obras de arte? Como o Estado republicano se apropriou dessas pinturas? Por que a maioria das representações sobre Tiradentes aponta uma semelhança entre herói cívico (Tiradentes) e herói cristão (Jesus)? Que imagens foram privilegiadas e qual foi silenciada? (AIRES, 2009, p.2).

Seguindo o trabalho, o autor faz toda uma interpretação do ponto de vista historiográfico a partir de várias Iconografias Pictóricas Históricas referentes a Tiradentes. Como conclusão reforça que a imagem do Tiradentes vivo seria mais eficiente para ser mostrada a população a fim de servir de exemplo para um pretense patriotismo, ao invés de uma imagem do Tiradentes esquartejado, que não ocasionaria uma boa impressão.

O autor contribui com seu trabalho quando se reporta que as pinturas utilizadas para análise foram lidas como documentos históricos. Afirma também que os professores/pesquisadores de história devem buscar a interpretação de outras pinturas históricas, contextualizando-as e estabelecendo relações entre o real e o imaginário e acrescenta:

trabalhar com documentos imagéticos, inquirindo-os e buscando respostas para a compreensão das temporalidades históricas, requer, dentre outras exigências, leituras teórico-metodológicas e de contexto histórico por parte dos profissionais de História. Em outras palavras, requer pesquisa, formação continuada, disponibilidade de tempo. Entretanto, as políticas públicas de “valorização” do magistério na Educação Básica, tratam os profissionais como meros professores, reprodutores de conhecimento, mal remunerados e sobrecarregados de carga horária. Não quero, com isso, afirmar que não devemos ousar, contudo, não poderia deixar de usar esse espaço para fazer uma crítica a tais políticas que se julgam “revolucionárias” e não conseguem sequer estruturar boas reformas. Que esse texto venha contribuir, de alguma forma, para a renovação do ensino de História. Que os historiadores/as possam, dele, tirar lições metodológicas para estudar outras pinturas, planejando e executando aulas dinâmicas e significativas. Em tempos de banalização das imagens é preciso enfrentá-las e não silenciá-las por puro preconceito teórico (AIRES, 2009, p.2)

Neste sentido, o autor leva a pensar no que a imagem tem de informações que devem ser instigadas e analisadas, colaborando para a compreensão do período histórico estudado.

Quanto a categoria aberta Fontes pictóricas como recurso e metodologia, emergiram quatro subcategorias:

*NARRATIVIDADE IMAGÉTICA HISTÓRICA* - a narratividade aqui pode ser definida como exposição de fatos, acontecimentos dentro de uma sociedade como uma forma peculiar, própria a cada ser humano de representar o momento histórico. Desta forma, o discurso narrativo como expressão de um conhecimento, terá de fazer uso das capacidades que lhe compõe e que conferem a produção de sentido.

Sendo a narratividade a expressão do preestabelecimento das dimensões temporal e espacial, de maneira que conduzem a uma integração histórico-social, pode-se dizer que ela é a forma responsável por expressar o que foi apreendido pela história em um determinado período. Frente a isso, as formas de narrar o passado podem ser diversas, uma vez que dado a leitura realizada pelo variado público, as formas de apreensão do conhecimento são diferenciadas e os instrumentos de representação das diferentes épocas pelas diferentes sociedades, podem conduzir a expressões variadas de narrativas. Estas narrativas históricas podem ser pela pintura, desenho, música, teatro, dança, produções escritas entre outras, que venham a ampliar a capacidade de leitura de mundo e relações com a vida.

Portanto, a narratividade imagética histórica é importante para o ensino e aprendizagem histórica pelo fato de conseguir compor em cada ser humano uma expressão particular daquilo que foi apreendido por meio da imagem e se expressar sob diferentes formas de narrativa.

Segundo esta subcategoria o trabalho que se encaixa nela é: *Indo além da temática histórica: a linguagem pictórica como recurso pedagógico, de Mônia L. Silvestrin e Ana Gilka D. Carneiro*. Segundo as autoras, a Iconografia Pictórica Histórica é importante recurso metodológico para o ensino da história. Neste sentido a partir de quatro regras principais estabelecem o uso da imagem pelo professor. Inicialmente deve-se verificar a historicidade de linguagem que a imagem pictórica deseja passar, buscando não apenas responder questões sobre o passado da imagem, mas sobretudo, o que ela representa atualmente. O segundo ponto é a análise temática, inferindo questões que responderão ao tema que se associa a imagem. O terceiro aspecto consta de a partir de uma problematização instigar a finalidade da imagem, os significados produzidos por ela, as sensações causadas e por último organizar o quadro de temática histórica, com o objetivo de um aprofundamento da imagem dentro do aspecto da história.

Quanto a estas indicações na qual o docente deve se embasar para construir uma metodologia com a imagem, há destaque para que o professor conheça um pouco do que a imagem representa antes de seu trabalho e que com a utilização das imagens as atividades posteriores podem ser apresentadas como várias formas de contar a compreensão obtida dos conteúdos a partir desta.

As autoras buscam mostrar tipos diferentes de abordagens metodológicas para a utilização da Iconografia Pictórica Histórica em sala de aula. Enfatizam a

importância do professor conhecer um pouco da obra antes de utilizá-la, ressaltando que ela é portadora de duas temporalidades: momento de produção (onde foi produzida a obra, por que, como, com que elementos, com que finalidade, para que) e momento de apropriação (quem recebeu, com que olhar, como fez a leitura, que finalidade possuiu), que implica o passado e o presente. Deve-se um cuidado especial com as obras de arte, como citam as autoras que

antes de perguntar somente pelo o que ela é como objeto artístico e o que representou, deve-se buscar o que ela pode nos dizer hoje, quais os seus sentidos na sociedade contemporânea. Ou então, o que representa a pintura para nossa cultura, como pensamos a arte dos nossos dias. Em sala de aula, é preciso negociar os significados, ou seja, trabalhar com as leituras de obras, produzidas pelos próprios alunos. No primeiro contato com o quadro é possível elencar, além dos muitos elementos constituintes da obra, a sensação causada por ela, as primeiras impressões e leituras que, se bem encaminhadas pelo docente, podem dar margem à questionamentos extremamente profícuos (SILVESTRIN, M. CARNEIRO, 1999, p. 61-70).

Destaca-se uma contribuição das autoras quanto ao ensino de história com a utilização da Iconografia Pictórica Histórica, a relação com a sociedade contemporânea e as perguntas que devem ser feitas à obra, os significados que a mesma pode expressar e as sensações que ela pode despertar nos estudantes a princípio, para depois executar um trabalho unido ao conteúdo. As autoras buscam procedimentos como uma leitura livre que leve a identificação do tema, espaço e tempo representado; as relações sociais, ações e os personagens retratados temporalmente, instigando a interpretação.

Outro aspecto relevante no trabalho destas autoras é a sugestão de trabalho que o professor pode realizar com a obra a fim de construir uma melhor aprendizagem do ensino de história. Neste sentido, as autoras afirmam que

a realização de atividades posteriores ao trabalho com as imagens em sala, tais como a elaboração de um texto escrito sobre o que foi visto, as opiniões dos alunos sobre o quadro analisado ou mesmo uma releitura da obra feita através de atividades artísticas, - teatro, pintura, dança... - apresentam-se como práticas válidas na compreensão dos conteúdos históricos abordados, estimulando o aluno a construir suas próprias hipóteses explicativas e conclusões. (SILVESTRIN, M. CARNEIRO, 1999, p. 61-70).

As autoras, demonstram que as artes plásticas enquanto recurso didático possibilitam levar o estudante a um contato com diferentes representações de realidade, intenções e sentimentos no tempo. Desta forma, a relação estabelecida

entre a história e a arte, por intermédio da pintura pode ampliar a visão de mundo do estudante e posteriormente sua interpretação e capacidade de leitura para a vida.

*ALFABETIZAÇÃO IMAGÉTICA HISTÓRICA* - Com relação a esta subcategoria, foi possível estabelecer que a imagem para ser compreendida em todos os seus aspectos precisa passar por um processo de análise detalhada, partindo inicialmente das ideias prévias que o ser humano possui desta, as sensações causadas por ela e depois as relações que podem ser estabelecidas entre as temporalidades.

Entenda-se que o conhecimento prévio é indispensável, porém é insuficiente e aí a necessidade da intervenção e questionamentos que podem direcionar a investigações e conclusões. As inferências permitirão que a imagem seja detalhada, esmiuçada parte a parte. Com as investigações em torno da imagem surgirão os questionamentos, análise e interpretações diversas, que permitirão perceber os discursos, as relações de poder implícitas na imagem, as finalidades e objetivos de tal expressão histórica e a forma que o passado foi estetizado.

Estas considerações encaminham para que a imagem traga sentidos entre o que foi representado, o passado e as relações com o presente, permitindo aferir contribuições futuras, ou seja, perspectivar ações que gerem significados. No campo da Educação Histórica, todos estes procedimentos são essenciais para a formação do pensamento histórico. A medida em que a imagem é trabalhada como expressão do passado esteticizado, ela conduz a um processo de memória que remete a uma cultura; uma vez que a imagem histórica é a expressão da cultura de uma sociedade.

Desta forma, quando se recorre ao passado por intermédio da imagem, a cultura acaba sendo o foco das descobertas, conduzindo a um processo de investigação que gera pensamentos históricos. Este processo possibilita relações entre o passado, presente e futuro, direcionando pensamentos mais críticos em torno da história, designados então por pensamentos históricos. Quando ocorre sentidos para a vida cotidiana e se estabelecem as relações temporais, acontece a aprendizagem histórica e portanto, a consciência histórica se manifesta numa ação de relato do homem consigo mesmo e do homem com o mundo, conforme Rüsen (2010).

O trabalho que pertence a esta categoria é: *O uso de imagens no ensino de História: um exemplo com as pinturas de Pedro Weingärtner, de Cyanna Missaglia*



de Fochesatto. Neste trabalho, a autora situa a imagem como um recurso didático que precisa de uma leitura particular e orientada, a fim de que se abstraia da imagem tudo o que ela pretende explorar e revelar, e que não se mostra por completo na sua aparência, sendo necessário resgatar a essência do que foi concebido.

A proposta da autora fundamenta-se em criar uma forma de ensinar a ler e aprender a imagem, sendo importante estimular os conhecimentos prévios e a contextualização para que isto ocorra. Como a imagem vem carregada de significados, ela precisa ser investigada a fim de decodificar os sentidos ali manifestos e resgatar a memória de determinada época e acontecimento.

A autora em sua pesquisa pretende colaborar em como desenvolver as habilidades de interpretação e leitura imagética nos estudantes. Em seu trabalho, instiga a discussão do uso de fontes visuais em sala de aula. A proposta se fundamenta em estimular o conhecimento prévio dos jovens estudantes à análise das imagens e a contextualização das mesmas. Neste sentido, propõe um trabalho com a Iconografia Pictórica Histórica buscando observar na tela, elementos que contribuam para o aprendizado em sala, complementando e enriquecendo o ensino. Segundo Fochesatto,

a arte é focalizada na sua singularidade, considerando sempre o sujeito que a criou, no seu tempo e espaço histórico. No ensino da História a leitura de imagens torna-se relevante pra dar um novo, ou um outro olhar sobre esses acontecimentos históricos, sejam eles mitológicos, simbólicos ou mais corriqueiros, como as práticas cotidianas e culturais de determinadas sociedades, o modo de vida e etc. (FOCHESATTO, 2013, p.159-178)

O que nos confere dizer, que na disciplina de história, a arte torna-se um elemento de representação para acontecimentos históricos, que podem estar expressos de uma determinada forma, mas que devam ser observados com outro olhar, a fim de detectar a veracidade, questionar os fatos, levantar as hipóteses, conduzir a novos argumentos e principalmente investigar se o que está ali é o que realmente corresponde ou se não passa de uma criação para atender a interesses particulares. Fochesatto mostra que

a imagem vem carregada de significados, e guarda a memória de determinada época ou acontecimento. É possível explorar por meio das imagens, aspectos históricos culturais e significativos. Uma das tarefas principais da escola é estar atenta às novas visualidades, ao contexto em que elas são produzidas; é educar o aluno criticamente, alfabetizar seu

olhar, para que ele não seja manipulado pelas imagens. (FOCHESATTO, 2013, p.159-178).

A autora ao estabelecer uma alfabetização para as imagens, propõe que seja realizada a contextualização de forma crítica, de maneira que o estudante consiga inquirir da imagem o que realmente há por trás dela, uma vez que conforme Fochesatto, a imagem já vem carregada de significados, e guarda a memória de determinada época ou acontecimento.

A leitura de imagens no ensino de história pode se tornar elemento significativo para o aprendizado do aluno, pois estabelece relações entre o presente e o passado. Segundo a autora, a imagem pode enriquecer o campo de análise e interpretação. Neste sentido, poderíamos admitir que a imagem auxiliaria sua orientação na vida, uma vez que por ela pode-se estabelecer relações, pois está implícita em nosso cotidiano. Conforme Fochesatto,

é interessante compreender a forma que as imagens permeiam nosso cotidiano, e, inclusive, influenciam nossa vida diária. Elas são constantes em nosso mundo contemporâneo, e ajudam na constituição dos sujeitos. As imagens possibilitam uma gama muito forte de interpretações nas relações de gênero e etnia, uma vez que elas são também educadoras dos olhares e formam os discursos dos sujeitos. Elas “educam”, falam e estão carregadas de significações. O leitor dessas imagens fica encarregado de interpretá-las e de buscar nelas uma identificação para participar de determinado grupo social. Pensando dessa forma, aliamos essa visão ao processo educacional, e a forma que isso é percebido nas escolas e no cotidiano dos alunos (FOCHESATTO, 2013, p. 165).

Conforme o que a autora explica, pode-se estabelecer que a relação entre a interpretação da imagem, o significado e o cotidiano dos alunos, é essencial para a aprendizagem histórica, uma vez que quando se constituem as relações de interpretação entre o fato histórico e algo relacionado a vida prática do estudante, estas relações trazem significados que permitem inferências e diferentes perspectivas, a medida que o passado foi estetizado na imagem pode ser investigado, e portanto, direciona a pensamentos mais elaborados que propiciam a aprendizagem histórica. Fochesatto atenta para o cuidado que o docente deve ter a fim de não deixar a complexidade falar mais alto na hora das interpretações.

Portanto, considera essencial verificar o nível da turma, assim como a idade dos alunos e a vinculação dos conhecimentos prévios às imagens trabalhadas. Sobretudo, lembra que o professor deve problematizar a imagem e proporcionar a discussão estimulando a curiosidade dos alunos. A finalidade é tornar o ensino da

história, conforme a autora, “mais agradável, proveitoso, e mais rico para uma turma” (FOCHESATTO, 2013, p.165).

A partir desta análise, Fochesatto estabelece um trabalho com as obras de Pedro Weingärtner- *Tempora Mutantur* e *Kerb*, que retratam a imigração alemã. Desse modo, objetiva algumas possibilidades de exemplos sobre a forma de utilizar imagens nas escolas como fonte de ensino da história. Segundo a autora, algumas questões podem ser feitas como:

Porque o colono foi representado dessa forma? Era assim mesmo? É assim que o livro didático explica o modo de vida dos imigrantes? Se era tão difícil porque o imigrante vinha da Europa para o Rio Grande do Sul? O que estava acontecendo na Europa para impulsionar a imigração e o que tinha aqui para o imigrante vir?( FOUCHESATTO, 2013, p.172)

De acordo com a autora, a investigação de uma obra é que conduzirá o estudante a reflexão sobre a representação do fato histórico. O trabalho de Fochesatto aponta para esta necessidade do inquérito da imagem e contribui para esta pesquisa, mostrando que há uma preocupação de alguns autores em explorar a imagem como fonte e conduzir a análise daquilo que não está de forma clara na representação imagética.

*MULTIPERSPECTIVIDADE IMAGÉTICA HISTÓRICA*- Esta subcategoria pode se entendida como as diferentes formas que existem de se olhar para a imagem histórica e conseqüentemente para as formas várias de interpretações que ela possa ocasionar. Quando a imagem histórica é aguçada, a fim de demonstrar tudo o que está expresso e escondido, pode provocar e conduzir a pensamentos inovadores sob determinado contexto histórico. A forma com que é questionada a imagem gera possibilidades e modos diferentes em como se concebe ou se analisa uma situação específica; o ponto de vista é mutável dependendo da perspectiva de análise adotada.

A multiperspectividade imagética histórica pode ser apreendida como a escolha de um contexto ou referência com a finalidade de se chegar a diferentes conclusões a partir de relações estabelecidas. Desta maneira, quando se observa a imagem histórica e esta induz a interpretações variadas, com o objetivo de comparar ou codificar experiências de uma sociedade num determinado tempo histórico, acaba promovendo vários olhares a partir de um ponto de vista e esta diversidade

na maneira de olhar, permite o lançar novos voos para a construção de pensamentos históricos, tão importantes para o ensino e aprendizagem da história.

O trabalho que insere-se nesta categoria é: *A utilização iconográfica no ensino de História como um recurso construtor de identidades*, de Vaneska Ferreira de Azevedo e Élcia Torres Bandeira. De acordo com esta produção, as autoras tratam a imagem como um recurso para o aprendizado da história, uma vez que compreendem que as imagens fazem parte da vida das pessoas e direcionam a pensamentos críticos. O recurso imagem é tido revelador e imortal, gerando interpretações diferentes em cada momento visualizado.

Como metodologia foi proposto pelas autoras a separação da imagem em partes classificadas como: observação, identificação, desmembramento do conteúdo, temática, simbolismo, técnica, contexto histórico, conexão interativa.

Desta forma, o projeto de estudo destas autoras pretende incluir o uso das iconografias em sala de aula no ensino de história, como um recurso do aprendizado, contribuindo para formação e visualização das identidades. As autoras entendem que as imagens fazem parte da vida das pessoas e são capazes de aguçar a criticidade dos estudantes. Desta maneira, conforme as autoras

as imagens são recursos a serem criados no presente como parte da história que está sendo construída cotidianamente pelos sujeitos históricos inclusive no espaço escolar. Usar representações imagéticas seria mais um artifício para estimular a reflexão e o censo crítico do aluno e promover a descoberta de suas habilidades, auxiliando a vencer os desafios de transformá-las em competências, segundo os pressupostos teóricos de Perrenoud (2000), dentro do conteúdo de História trabalhado em sala de aula. (AZEVEDO; BANDEIRA, 2009)

Em se tratando das imagens, ao se manifestar por meio delas já se trata de um revelar-se. O que concerne dizer, que as imagens revelam coisas e também encobrem outras, no entanto, ao integrar-se às composições simbólicas é possível ir além da representação e buscar a essência do que ela imagina. Azevedo e Bandeira, afirmam que a imagem é imortal, pois gera por meio de sua criatividade atos de interpretação diferentes a cada momento visualizado, uma vez que o leitor da imagem pode perceber aspectos diferentes a cada olhar.

As autoras revelam os resultados de um trabalho aplicado a alunos do 5º ano do ensino fundamental, por meio do programa do PIBID, segundo uma metodologia para o uso de imagem que segue os seguintes passos:

- 1) Observação da imagem visando ao direcionamento do olhar e à sensibilização do leitor da imagem para cores, formas, texturas, classificação de imagem parada.
- 2) Identificação do conteúdo da imagem e do seu autor.
- 3) Desmembramento do conteúdo da imagem em partes.
- 4) Dissecção da imagem através da análise mais apurada das partes identificadas e desmembradas.
  - 4.1) Dissecção da temática;
  - 4.2) Dissecção do simbolismo (análise das representações);
  - 4.3) Dissecção da técnica utilizada na composição da imagem;
  - 4.4) Dissecção do contexto histórico em que a imagem foi produzida.
- 5) Conexão interativa: releituras possíveis da imagem na atualidade na recomposição do conteúdo imagético das partes no todo na sala de aula, possibilitando inovações. (AZEVEDO; BANDEIRA, 2009).

A aplicação do trabalho, demonstrou segundo as autoras, que as imagens revelam-se valiosos recursos de comunicação visual do cognitivo. Também indicam que por meio delas é possível transmitir mensagens que resistem ao tempo e as civilizações, auxiliando aos estudantes a compreensão do contexto sócio-político-econômico e articulando releituras e reinterpretações de mundo.

*PARADIGMAS IMAGÉTICOS HISTÓRICOS*- Esta subcategoria faz refletir para os arquétipos, regras, cânones, normas ou fórmulas que foram criadas ou apresentadas e destinadas a sociedade, para o uso da imagem como algo que deva ser seguido como modelo. Trata-se de um pressuposto de que a referência no uso da imagem deve ser ilustrativa, ou que deva ser trabalhada como se apresenta canonizada ou cristalizada por pensamentos detentores de relações políticas e de poder, seguindo um modelo único. Os paradigmas imagéticos desmerecem a importância que a imagem histórica possa ter se for dado o seu devido tratamento.

Na contemporaneidade e mediante os estudos historiográficos, pode-se perceber que o tratamento com as imagens têm se modificado, possuindo o caráter de fonte histórica e recurso, proporcionam olhares, instigam curiosidades, conduzem a interpretações. A quebra de paradigmas imagéticos é essencial para que se consolide um estudo e se veja a imagem como representação visual do passado tão importante quanto o documento escrito. Neste sentido, a imagem histórica, seja ela pictórica ou não, transmite informações preciosas para descobertas acerca da cultura de uma sociedade do passado e a forma com que esta se representa a si

mesmo, devendo ser considerada importante recurso para a elaboração de pensamentos históricos.

Conforme esta subcategoria encaixa-se o trabalho: *O ensino da utilização de imagens pelos professores de História da Universidade Federal do Ceará (UFC)*, de Adriano Cecatto. Este autor abre a discussão mostrando que para utilização de iconografias imagéticas históricas é necessário que o professor tenha conhecimento e compreensão do contexto de produção da obra, a intencionalidade, a finalidade de uso como fonte de pesquisa e ensino, e a possibilidade de ultrapassar os aspectos ilustrativos. Neste sentido, demonstra uma pesquisa aplicada a dois professores e conclui a dificuldade dos docentes em trabalhar com a imagem.

Segundo o autor, os docentes tem resistência na utilização das imagens e apontam o uso do texto escrito como a linguagem mais utilizada para o ensino de história, reconhecendo, portanto, falhas na formação de professores na Universidade, que acabam não tendo a capacitação necessária para o trabalho com o uso de imagens. Cecatto (2013), expõe que a utilização de iconografias requer a compreensão do contexto de produção, as intencionalidades do autor, a finalidade de uso como fonte de pesquisa e ensino, bem como a possibilidade de ultrapassar os aspectos ilustrativos. Cabe ao leitor da imagem uma elaboração da leitura do material visual verificando as especificidades que a imagem possui.

O trabalho demonstra os resultados de uma pesquisa realizada com dois professores sobre o ensino do uso de imagens na Universidade Federal do Ceará. A partir de entrevistas semiestruturadas, análise documental e observação não participante, que previam colher resultados de como ocorre o ensino do uso de imagens na formação de professores. Embora este trabalho não seja sobre Iconografia Pictórica Histórica, os resultados apontam considerações importantes quanto ao uso de imagens na área de história. Segundo Cecatto,

os docentes entrevistados relataram haver resistências para utilizar essa fonte de ensino- imagem. O estudo aponta que a utilização de textos é a mais utilizada e o uso de diferentes linguagens/fontes é reduzido; os estudantes apresentam resistência e desinteresse pelas disciplinas de ensino de História, valorizando mais a pesquisa e as disciplinas específicas do curso. O professor 01 encaminhou o trabalho com imagens considerando os conceitos da disciplina, porém não relacionou com o ensino; o professor 02 relatou utilizar fotografias, mas em função da greve da universidade, que ocorreu em 2012, praticamente não utilizou imagens; de modo geral há o apego dos docentes aos textos e pouca utilização de imagens; os docentes não tiveram formação na graduação ou pós-graduação para ensinar com imagens, a não ser o docente 01 que fez a graduação em outra área;

detectou-se na fala dos entrevistados a dissociação entre ensino e pesquisa. É certo que os resultados não podem ser generalizados, no entanto, essa pesquisa pode contribuir de alerta e orientação para a formação de professores de História. Se as disciplinas priorizam textos, não considerando as novas linguagens/fontes de ensino, há grandes possibilidades de que tal prática seja reproduzida. Os docentes reconhecem a necessidade de formação dos estudantes para o trabalho com imagens, portanto, se a sala de aula não está suprimindo essas necessidades, é preciso promover outros espaços de estudos com o intuito de sanar esse aspecto da formação (CECATTO, 2013, p.14).

Estas considerações realizadas por Cecatto, nos fazem refletir sobre o uso das imagens no ensino de história e nos leva a pensar em como a formação acadêmica está tratando a questão da Iconografia Pictórica.

No que diz respeito a categoria aberta Fontes pictóricas como recurso e análise historiográfica elencou-se o trabalho: *Iconografia como fonte histórica – um estudo de caso a partir das aquarelas de Debret na primeira metade do século XIX, da autora Monike Garcia Ribeiro*. A produção refere-se em uma análise das obras de Debret, no qual o ponto forte de seu trabalho é definido pela análise historiográfica, partindo dos elementos que compõe cada cena em cada obra. A finalidade do estudo foi demonstrar que a realidade brasileira foi representada a partir do ponto de vista de um artista francês, que reproduziu seu olhar sob as telas representando interesses, intenções e objetivos anteriores a produção da obra. A autora salienta que as obras de Debret constituem hoje excelentes fontes históricas imagéticas à disposição dos historiadores. De acordo com Ribeiro, estas imagens além de retratar sob determinado olhar a sociedade da época, também priorizam a perspectiva de um pintor-viajante da Europa e sua compreensão sobre o Brasil. Ribeiro, pontua que o historiador ao analisar as fontes iconográficas de Debret, precisa enfatizar que a nossa realidade brasileira foi vista a partir das representações de um pintor francês, que pretendia compreender a realidade brasileira que ele retratou. Desta forma, é necessário tentar vestir a roupagem intelectual sob os olhares deste pintor, a fim de interpretar o que ele queria representar. O trabalho refere-se então ao exame de uma das obras, como exercício historiográfico indicativo do que poderia ser feito com a análise mais ampla da série de litografias de Debret, iniciando-se a partir da carta que abre a primeira edição do livro de Debret, visto que é nela que o artista mostra importantes indícios acerca das suas intenções e dos objetivos da sua vinda e conseqüentemente da sua obra. O trabalho apresenta uma análise historiográfica, constituindo-se importante auxílio para o trabalho com imagens.

### 3.1.2 Categoria Aprendizagem

Esta categoria tem a finalidade de selecionar os trabalhos que se relacionam a forma que o conhecimento em torno da Iconografia Pictórica Histórica ou imagem<sup>30</sup> vem sendo processado, recebido e assimilado pela produção acadêmica. Neste sentido, a ideia será mostrar as categorias e as subcategorias e organizar as produções acadêmicas que se apresentam à elas. Da categoria aberta Aprendizagem derivou a categoria aberta Fontes pictóricas como recurso didático, já conceituada anteriormente.

Na categoria Aprendizagem, buscou-se separar as produções que tinham uma relação unicamente com a aprendizagem. Encontrou-se um trabalho que se enquadrou na categoria Fontes pictóricas como recurso didático. Em se tratando desta categoria decorreu a subcategoria:

*IMAGEM REPRESENTAÇÃO* - De acordo com esta categoria foi possível aferir que a Iconografia Pictórica Histórica expressa a manifestação cultural de uma sociedade, sendo que a historiografia permite por meio dessa expressão de representação artística, que o passado seja relatado. Neste sentido, a historiografia, a maneira pela qual a ciência da história pensa o passado, consegue estabelecer relações entre a imagem representada e o real. Entretanto, o passado esteticizado na pintura muitas vezes é tido como real, sendo que trata-se apenas de uma forma de representação, muitas vezes criada para expressar um momento da sociedade que deve ser instigado. Isto proporciona pensar em como a cultura escolar se apropria das imagens históricas: mostra-as como reprodução de fatos e acontecimentos? Atribuí-lhe caráter de veracidade? Questiona as Iconografias Pictóricas Históricas como reproduções? Permite mostrar aos jovens estudantes que são representações?

O trabalho que se insere nesta subcategoria é: *Tiradentes pelos pincéis: o imaginário nas interpretações dos vestibulandos de Silvia M. A. Rachi Vartuli e Lana Mara de Castro Siman*. Neste trabalho as autoras buscam evidenciar as interpretações dos vestibulandos acerca das reproduções de duas representações iconográficas do personagem histórico Tiradentes.

---

<sup>30</sup> Como já explicado algumas produções ora utilizam o termo imagem, ora pintura histórica, ou imagem pictórica ou Iconografia Pictórica.



Conforme Vartuli e Siman, a finalidade do estudo foi demonstrar a cristalização de certas ideias, imagens e versões sobre personagens e eventos da história, mostrando o quanto estas influenciam o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Desta forma, foram trabalhadas as provas do vestibular 2005 da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com estudantes recém concluintes da Educação Básica, sendo as questões trabalhadas acerca de interpretações construídas sobre as imagens iconográficas relacionadas a figura de Tiradentes. As autoras não pontuam todas as questões, apenas a que foi escolhida para o estudo com os jovens, que solicitava ao estudante a explicação do por que, entre os diversos protagonistas da Inconfidência Mineira, Tiradentes foi escolhido para personificar o herói da República. Com os resultados da análise foi possível tirar algumas considerações:

apesar do enunciado da questão referir-se ao momento da produção das representações pictóricas (final do século XIX e início de XX), é interessante perceber que muitos vestibulandos confundem os períodos históricos, não conseguem distinguir o contexto em que ocorre a execução de Tiradentes do momento da elaboração da obra de Pedro Américo. Isso nos sugere que esses candidatos abordam a pintura como um flagrante ou uma retratação do destino imposto ao alferes. Sendo assim, conceberam a imagem construída não como uma dimensão da memória, uma construção portadora de visões e intenções, elaborada em um outro tempo, diferente daquele em que Tiradentes viveu, mas como uma retratação de um momento do passado, como captura e narração de um acontecimento “real”, pois dão a entender que a pintura representa tudo aquilo que teria acontecido. Percebemos que o processo de sacralização do personagem Tiradentes, representado na obra de Pedro Américo, ecoa nas narrativas dos candidatos. (VARTULLI, SIMAN, 2007, p.3).

Destaca-se que para acompanhar a interpretação dos estudantes foram realizados estudos em duas imagens (Pedro Américo e Washt). Neste sentido, as autoras puderam apreender se os jovens consideram a imagem como parte do real. Como descrevem, a aplicação de uma segunda imagem possibilitou a criação de uma categoria “A iconografia como um retrato do real”. A partir desta categoria, foi plausível a construção de alguns resultados:

Percebemos, aqui, que os vestibulandos, em seus textos, contrapõem as duas imagens, na intenção de desconstruir a visão sacralizadora do alferes. Para tanto, buscam elementos que possam justificar a ideia de que uma imagem é mais verdadeira do que outra. Ou seja, mesmo ao problematizarem a idealização presente na primeira imagem, o fazem a partir da convicção de que o segundo artista retratou o personagem Tiradentes, como na realidade ou pelo menos, mais próximo dela. Se por um lado, há essa visão de que o quadro de Washt representa o “retrato do real”, por outro, ao estabelecer uma comparação com o quadro de Pedro Américo, “Tiradentes Esquartejado”, os vestibulandos, em suas narrativas,

colocam em jogo, em dúvida, a representação “divinizada”, “sacralizada” e “mística”, contrapondo-a e apresentando uma outra perspectiva de humanização do personagem Tiradentes (VARTULLI, SIMAN, 2007, p.8).

O trabalho com os dois quadros de Tiradentes, um de Washt e outro de Pedro Américo, permitiu trazer impressões diferentes no vestibulando em suas narrativas, a obra de Washt como prova do real - e a obra de Pedro Américo, que preconiza a dúvida da representação sacralizada.

É possível aferir segundo as autoras, que os vestibulandos, acreditam que o documento iconográfico fala por si mesmo, sendo ilusória esta interpretação, uma vez que está carregado de intencionalidades. Nas narrativas dos estudantes, o documento oficial assumia o peso de prova histórica, evidenciando que algumas experiências escolares dos vestibulandos, em termos do ensino de história por eles vivenciado, organizaram uma forma de pensar a história própria, desvinculado da circunstância. Ou seja, muitos jovens vestibulandos, omitiram em suas narrativas os nexos históricos que originaram os fatos históricos, perfazendo a partir de uma realidade imaginada uma nova interpretação, exterior ao contexto histórico.

A conclusão que se pode tirar é que a escola necessita incorporar em seu cotidiano, as reflexões referentes aos saberes que se expressam por meio de diferentes linguagens como reproduções de pinturas em livros didáticos, ou filmes, documentários, obras literárias, músicas, outros.

### 3.1.3 Categoria Relações de Ensino-Aprendizagem

Esta categoria tem a intenção de agrupar os trabalhos que preocupam-se com a relação entre o ensinar e o aprender em torno da Iconografia Pictórica Histórica. Para tanto, esta parte do trabalho organizou as categorias abertas e as categorias axiais que buscaram nas produções acadêmicas os trabalhos que se ajustaram aos requisitos destas categorias. Desta forma, a partir da categoria Relações de Ensino-Aprendizagem foram constituídas as categorias abertas: Fontes pictóricas como recurso didático, Fontes pictóricas com análise historiográfica e Fontes pictóricas como recurso e análise historiográfica. Estas categorias já foram conceituadas anteriormente e o procedimento para a construção das subcategorias segue o mesmo dos anteriores.

Conforme a categoria Fontes pictóricas como recurso didático, emanaram subcategorias:

*INVESTIGAÇÃO IMAGÉTICA* - ressalta a importância do inquérito (questionamento) para a pesquisa em torno da imagem histórica. A Iconografia Pictórica Histórica reproduz elementos da cultura de um tempo, quando há investigação em torno destes elementos a partir do uso da fonte histórica com análise historiográfica, ocorre a produção cognitiva. Os personagens ou acontecimentos representados nas obras históricas revelam partes de um passado, incentivando a busca de respostas que orientam pensamentos para criar hipóteses e construir argumentos que acrescentem os pensamentos históricos. O trabalho que se insere nesta categoria é: *O uso da imagem nas aulas de História: as pinturas do século XIX, de Ricardo Barros*, que propõe a utilização da Iconografia Pictórica Histórica como recurso pelos professores nas aulas de história.

Para tanto, o autor mostrou personagens e fatos em diferentes obras pictóricas históricas; alguns personagens: Dom Pedro I, Tiradentes, Dom Pedro II, Princesa Isabel e fatos históricos como “A Primeira missa no Brasil”, “A batalha de Guararapes”. Frente a estas Iconografias Pictóricas Históricas, o autor instigou questionamentos aos professores a fim de que estes compreendessem a importância das questões investigativas.

Barros avalia se o professor de história do ensino básico, em especial no ensino fundamental, utiliza a imagem no ensino da história e de que forma se dá a utilização e a apropriação da imagem na sala de aula. De acordo com a investigação realizada inicialmente com professores sobre o uso de imagens no ensino de história, Barros pontua que foram feitas algumas perguntas docentes que deveriam responder: se o professor privilegiava algum tipo de material didático para o ensino da história, o que o professor entendia por imagem e experiências positivas quanto a utilização da imagem. As respostas dos docentes foram:

- que as imagens estão presentes no cotidiano e na vida das pessoas.
- que a imagem é o que se vê e codifica com conhecimentos para a formação de ideias e o posicionamento perante o mundo.
- que imagem é aquilo que é visto e observado e chama a atenção.
- que a imagem é algo que sintetiza a realidade e que pode ser, portanto, interpretada (BARROS, 2005, p.4).

Na sequência, o autor descreve as fases de sua pesquisa, instigando os professores a responderem se obtinham melhor resultado junto aos estudantes utilizando-se de imagens ao lugar do texto escrito. Como resposta, o autor retém a crença de alguns professores em relação a uma interligação entre a imagem e o texto, aparece a ideia de que a imagem é ilustração ou apêndice do texto escrito e que a imagem fala por si só, sendo que os professores podem auxiliar os estudantes numa análise da imagem. Como trabalho empírico, foi apresentado aos professores pinturas históricas realizadas por dois importantes artistas do período imperial, Pedro Américo (1843 – 1930) – “O Grito do Ipiranga”, “O Retrato de Dom Pedro”, “A Batalha de Avaí” e “Tiradentes Esquartejado”, e Victor Meireles (1832 – 1903) – “A Primeira Missa no Brasil”, “A Batalha de Guararapes”, “Dom Pedro II” e “Juramento da Princesa Isabel”.

De acordo com o trabalho realizado com as imagens pictóricas, foram instigados questionamentos para verificar se os professores conheciam as obras, se utilizavam e de que forma o faziam. Seguem as questões da investigação:

- O professor conhece as obras que estão sendo projetadas?
- Já trabalhou com seus alunos se utilizando dessa obra?
- Em caso positivo, como foi esse trabalho?
- Qual a reação do aluno ao trabalho com esse tipo de imagem?
- Houve algum tipo de avaliação?
- Como se deu o processo de avaliação?
- Quais foram seus resultados? (BARROS, 2005, p.5)

Embora neste trabalho o autor, não tenha ainda os resultados já organizados, é possível aferir contribuições relacionadas em como os professores concebem a importância do uso da imagem para o ensino de história e também a preocupação de pesquisadores em buscar compreender como está o uso deste recurso nas escolas.

*ELEMENTO SIMBÓLICO* - Pode ser classificado como uma atribuição de sentido de experiências, que buscam uma orientação no tempo para formular pensamentos históricos, tão importantes no ensino e aprendizagem da história. De acordo com os elementos que os autores buscaram interpretar (na Iconografia Pictórica Histórica), como por exemplo: pessoas, objetos, local, entre outros, constata-se que a partir da leitura que se faz da imagem e a atribuição simbólica que

lhe é conferida, geram sentidos. Na história, os sentidos vêm pelo ato de buscar uma orientação no tempo, em outras palavras, o sentido advém das ideias de como o passado se coloca na história, ou seja, são as perspectivas gerais que formam modelos de interpretação para as experiências no tempo, que adquirem a qualidade de passado. O trabalho que se enquadra nesta subcategoria é: *Imagens na sala de aula: a representação da sociedade colonial na arte pictórica*; de Fábio Garcez de Carvalho, Ignácio Augusto dos Santos Neto e Márcio Roberto Coelho dos Reis. A imagem é tida como recurso didático. Neste caminho, os autores propuseram o uso do recurso Iconografia Pictórica Histórica, com exploração dos elementos da imagem, ou seja, dos personagens e sua interpretação.

Os autores buscam demonstrar os resultados de um trabalho realizado pelos alunos da graduação do curso de história, na UFRJ, no ano de 2003, com a aplicação de algumas Iconografias Pictóricas Históricas aos estudantes da rede pública.

De acordo com os autores, foram construídas oito aulas em que os graduandos fizeram uso de diferentes recursos didáticos: documento escrito e uso da imagem. Quanto a imagem, os estudantes elaboraram um acervo iconográfico organizado a partir da execução do projeto Formação de um Banco de Imagens para o Setor Curricular de História do Colégio de Aplicação da UFRJ. O professor-regente teve essencial importância quanto ao uso da imagem pictórica para avaliar o potencial didático das imagens. Foram criadas duas categorias: relevância como registro de uma sociedade e as possibilidades de exploração do recurso.

Os autores apontam que as telas escolhidas para apresentação e questionamento foram do autor Albert Eckhout, selecionadas pela riqueza de detalhes, o estilo de vida dos personagens e pelo fato da turma ter visitado a exposição de Albert Eckhout no primeiro semestre do ano, no Paço Imperial do Rio de Janeiro.

Os estudantes aplicaram duas pinturas de Eckhout: “Índio Tupi” e “Índio Tapuia”, em dois momentos diferentes, ou seja, uma pintura de cada vez, explorando a imagem destacaram junto aos estudantes do estágio, alguns elementos simbólicos que puderam ser constitutivos da participação ativa dos estudantes em sala de aula:

- Um território litorâneo amplo, sem nenhum obstáculo, virgem e inexplorado, pronto para ser conquistado. A localização espacial do

colonizador revela um estilo de ocupação litorâneo do território nos primeiros tempos da colonização;

- A cruz colocada em um patamar elevado, fincada no território, marca a presença da Igreja Católica. Esta observação nos levou a discutir a função evangelizadora desempenhada pela Igreja junto aos índios e o seu papel no projeto colonizador português;
- Os índios abaixo da cruz (submetidos a ela), numa posição de submissão, observando Anchieta escrevendo. Este aspecto da obra suscitou uma reflexão sobre o impacto da cultura religiosa europeia sobre as comunidades aldeãs;
- Anchieta é aquele que escreve, domina a escrita, portanto o saber (dá aos índios um status primitivo, pois eram sociedades que se pautavam sobre um saber transmitido oralmente e toda sociedade que não domina a escrita é chamada de pré-histórica; bárbara, na concepção do dominador);
- Anchieta escreve em solo nativo um poema dedicado à Virgem Maria, grava nele, portanto, a sua cultura;
- Anchieta é da ordem dos jesuítas, com isso fica patente o papel desta na difusão dos hábitos e das práticas religiosas do catolicismo ocidental na América portuguesa. Este último aspecto concluiu a aula, na medida em que serviu para debater o papel da ordem jesuítica na colonização portuguesa. (CARVALHO, NETO, REIS, 2003, p.8).

A pesquisa destes autores contribui, no sentido de organizar uma possibilidade de trabalho com pinturas históricas e a forma como os estudantes conseguem interpretar as pinturas, constituindo-se elemento importante de compreensão do processo ensino-aprendizagem.

*DIDATIZAÇÃO IMAGÉTICA* - A imagem requer um trato específico para que tenha real valor no ensino e aprendizagem da história. Esta didatização imagética pode ser compreendida como os meios utilizados de inquérito (questionamentos) para buscar as respostas que se deseja dentro do trabalho a ser realizado em torno da imagem. Não se trata aqui de criar elementos que enquadrem as imagens como um modelo posto, mas sim, proporcionar um referencial de investigação que subsidiem meios para a interpretação. Como cada iconografia imagética histórica, tem uma forma específica de representar o passado esteticizado, que traz representações do estilo de vida de uma sociedade, cabe entender como isto pode ser revelado se as questões forem bem feitas em torno da imagem. Existem perguntas específicas que devem ser realizadas à pintura histórica. A didatização imagética neste sentido, pode contribuir com o ensino e aprendizagem da história se estiver pautada em elementos de investigação que proporcionem perspectivas de interpretações. Conforme esta subcategoria, o trabalho que se relaciona à ela é: *O uso da imagem nas aulas de História, de Ricardo Barros.*

Segundo o autor, o estudo sobre o uso da imagem é ainda restrito dentro dos meios acadêmicos, fazendo com que haja dificuldades de profissionais, por não possuírem em sua grade curricular disciplinas que possibilitem operar com as imagens de forma adequada; gerando assim a incompreensão dos professores e da própria instituição escolar no trato com as imagens.

O trabalho refere-se em como o professor utiliza este recurso para o ensino de história. Para tanto, a intenção do autor foi analisar as imagens utilizadas cotidianamente nos cursos do ensino básico, procurando perceber como o professor utiliza a imagem no processo de ensino, de maneira que conduza os alunos a leitura, compreensão e interpretação. A pesquisa do autor constou em fazer algumas perguntas aos docentes sobre o que é imagem? Quais diferentes modalidades de imagem existem? Que visão os professores têm das imagens presentes nos livros didáticos ou materiais utilizados para o ensino de história? De que forma o professor utiliza as imagens em prática cotidiana? Também foi apresentado obras que foram escolhidas de acordo com o que os docentes responderam em suas respostas para interpretações. Os autores foram Pedro Américo (1843 – 1930) – “Independência ou Morte”, “A Batalha de Avaí” e “Tiradentes Esquartejado” e Victor Meireles (1832 – 1903) – “A Primeira Missa no Brasil”, “A Batalha de Guararapes e “Juramento da Princesa Isabel”. Em sua pesquisa Barros pode constatar que na escola

poucos docentes se apropriam da imagem para o ensino de história, permanecendo o texto escrito para o ensino. Esse fato pode ser explicado pelo baixo repertório do profissional sobre a imagem, em todas suas manifestações, nomeadamente sobre a História da Arte brasileira, em especial. Além disso, observa-se que os cursos superiores frequentados por tais profissionais não possuem, na sua grade curricular, disciplinas que lhes possibilitem operar com imagens, adequadamente. Há, portanto, uma incompreensão dos professores, e da própria instituição escolar, sobre como trabalhar a imagem como recurso pedagógico, a fim de estimular o aprendizado do aluno em sala de aula. A escola acaba por perpetuar o texto escrito como única linguagem possível. Na medida em que os professores descartam a utilização da imagem em seus cursos, estabelece-se um conflito. Este conflito expressa-se na diferenciação que o aluno dará aos diversos conceitos aprendidos na escola e, em especial, na disciplina de História (BARROS, 2007, p.8).

O autor estabelece a necessidade de utilizar a imagem como fonte e enfatiza a importância dos cursos de graduação em formar o profissional com uma visão voltada para a interpretação das imagens. Sua pesquisa revela que há uma defasagem em como trabalhar a imagem nos cursos ofertados pelas instituições do

país na área de história e nos faz pensar sobre a formação que os profissionais estão recebendo nas Universidades.

Na categoria aberta Fontes pictóricas com análise historiográfica, aparecem três subcategorias: Identidade e autenticidade imagética, Temporalidade cultural imagética e Ideologização pictórica.

*IDENTIDADE E AUTENTICIDADE IMAGÉTICA* - Esta subcategoria permite organizar a Iconografia Pictórica Histórica, como um instrumento para constituir o conjunto de caracteres próprios e exclusivos de uma sociedade, bem como o reconhecimento daquilo que lhe é próprio e que identificam a cultura expressa no tempo. A subcategoria também aponta para a característica, particularidade e confiança, que podem comprovar por meio da análise que aquela imagem corresponde a uma aproximação em concordância com o que realmente está expresso fazendo parte do real, atribuindo-lhe o caráter de comprovação .

Esta subcategoria serve neste sentido, para comprovar se os elementos expressos na obra que representam a cultura de um país, uma sociedade em determinado tempo histórico, são realmente a expressão do que realmente aconteceu, necessitando da análise historiográfica e da investigação aprofundada da obra para descobrir a intenção de produção e de consumo para a mesma.

O trabalho que enquadra-se nesta subcategoria é: *A Imagem do Sertanejo nas pinturas de Carlos Chambelland, de Arthur Gomes Valle*. Em se tratando dessa produção, o autor procura interpretar a partir de uma análise da figura do sertanejo, em várias obras do artista Carlos Chambelland, como o pintor conseguiu abstrair a essência da cultura brasileira na época da República. Sendo uma análise a partir da apreciação historiográfica, há uma busca de significados que expressem a identidade da nação presente na imagem de um personagem. Nesta análise tornou-se forte a presença da expressão cultural brasileira e a forma como a pintura histórica consegue reunir elementos para explicações concernentes da época. Valle analisa a obra sobre como o artista expressa a sua maneira de ser no mundo, denotando a autenticidade da cultura brasileira por meio da representação que o sertanejo conseguia expressar em sua figura. Como um meio de estudo histórico, a imagem aqui serve para comprovar ou refutar. O artigo relata uma leitura de como o sertanejo é representado sob o ponto de vista da historiografia.



A contribuição dada é o estudo detalhado que os autores buscam nas obras e a forma como a historiografia reúne elementos da imagem para explicações da época.

*TEMPORALIDADE CULTURAL IMAGÉTICA* - Conforme esta designação, a Iconografia Pictórica Histórica proporciona verificar as relações culturais em um tempo, por exemplo, a figura do caipira esteticiza um tempo em cada uma das obras que ele aparece, demonstra traços de uma sociedade, traduz meios de vida a partir do que foi representado e conduz a orientações que expressam sentido.

No ensino de história, a temporalidade é o elemento que força relações entre passado, presente e futuro, sendo no tempo que se processa o sentido de tudo o que está relacionado a interpretação do mundo e conseqüentemente do homem consigo mesmo, conforme Rüsen (2010). Nesta perspectiva, quando a Iconografia Pictórica Histórica é expressa, ela por si só já traz o elemento tempo, que representa sempre uma cultura, entretanto, é necessário a leitura deste tempo, a perspectiva deste e como ele afeta as relações entre os seres humanos no decorrer da história.

Em se tratando desta subcategoria o trabalho que se organiza nela é: *As narrativas escolares a partir de fontes imagéticas, o Brasil oitocentista e os múltiplos personagens pelas obras de Almeida Junior, de Arnaldo Martin Szlachta Junior.*

O autor desta obra pretende a partir da imagem do caipira representado nas obras de Almeida Junior, instigar como o personagem assume o papel de representação do povo brasileiro. Sob a ótica de associar a figura de um caipira como representação de uma nação, o autor busca elementos para explicação dentro da historiografia e aponta possibilidades do uso da imagem para questionamento temporal, definindo assim como o caipira é expresso em diferentes tempos históricos e de que forma a pintura histórica pode ser capaz de conduzir a interpretações temporais. De acordo com o trabalho ficou visível a presença cultural e a representação desta cultura no tempo.

Para início de um trabalho com imagens sugere que sejam feitas questões como:

quais as possibilidades de interação do ensino de História com o ensino de Arte? De que forma o nosso objeto se situa no âmbito de debate entre a História e as Artes e a possibilidade dessa junção direcionando e criando um trabalho que possibilitasse a pesquisa em sala de aula dessas duas ciências (JUNIOR, A. 2011, p.3).

O autor segue seu trabalho mostrando as possibilidades de discussões sobre o tempo do caipira, o tempo em que se encontra a narrativa de José Ferraz de Almeida Junior e os recortes anteriores que podem ser utilizados como um atrativo ao estudante, a fim de mostrar a multiplicidade social no Brasil do século XIX. O trabalho remete-se a uma análise historiográfica da obra e questionamentos acerca do caipira, fornecendo elementos de como o profissional de história pode encaminhar um trabalho com a utilização do recurso imagético.

Nesta categoria também inclui-se o trabalho: *La representación del mestizaje en el vanguardismo pictórico, de Pedro Alexander Cubas Hernández*. De acordo com o trabalho deste autor, a Iconografia Pictórica Histórica é um recurso para a análise historiográfica sobre a década de 20 e 30, acerca da época de vanguarda no Brasil e Cuba. Artistas destes países procuraram retratar a política do branqueamento e a mestiçagem do povo brasileiro. Para trabalhar estas questões, o autor utiliza-se da leitura iconológica como confirmação histórica. Como já citado em análise anterior, a iconologia não permite inferir diferentes versões sobre o mesmo assunto, não sendo para a aprendizagem histórica um recurso interessante para construção de hipóteses, uma vez que já vem carregada de informações e paradigmas que não permitem a análise questionadora. O autor baseia-se nas propostas de Panofsky (1939)<sup>31</sup> sobre a leitura e interpretação de imagem para as obras a fim de compreender e chega a algumas conclusões. De acordo com o trabalho a partir de imagens pictóricas sobre a mestiçagem finaliza

los lienzos de los pintores mencionados no intentaron reflejar crudamente las tensiones sociales relativas al preconceito racial contra la población “no blanca” de ambos países pues la perspectiva desde la cual se pintaba siguió siendo cultural y universalista para darle un toque estético a los discursos sobre el mestizaje, brasileñidad y cubanía. No obstante, la pintura latinoamericana de los años veinte y treinta asumió el reto de reflejar de una forma tan sutil como comprometida con su época la cotidianidad de las personas excluidas por los sectores oligárquicos. Por tal razón, su mejor arma implícita fue la crítica o denuncia social que implicaba un serio cuestionamiento a la sociedad en sentido ético. (HERNÁNDEZ, 2009, p.12).

---

<sup>31</sup> PANOFSKY, E. Define em 1939 em *Estudios em Iconologia*, o termos iconologia e iconografia dando exemplos sobre as diferenças. A iconografia Panofsky trata como o estudo tema ou assunto, e *iconologia* o estudo do significado.

BURKE, P.- “A interpretação de imagens através de uma análise de detalhes tornou-se conhecida como Iconografia”(BURKE,2014,p.41).

“Segundo os iconografistas, pinturas não são feitas simplesmente para serem observadas, mas para serem lidas” (BURKE. P, 2004, p.44).

O trabalho de Hernandez fornece meios de interpretar obras dos anos 20 e 30 a fim de levantar elementos sobre questões éticas da sociedade. Sem dúvida acrescenta a importância da investigação do contexto histórico da imagem e o que se pode retirar daquilo que não está totalmente expresso na pintura.

*IDEOLOGIZAÇÃO PICTÓRICA* - esta subcategoria relaciona-se a forma com que a imagem pictórica pode transmitir ideologias e trazer a compreensão de um passado que não condiz com a autenticidade dos fatos, fazendo com que a história expressa na imagem esteja em conformidade com interesses, mas não com a realidade. Isto significa que muitas imagens expressas nos quadros históricos foram encomendadas com uma finalidade, que era passar uma imagem com intuito de convencimento.

Neste sentido, a fim de saber se uma imagem histórica é ideologizada, ela precisa ser instigada a partir da ótica política e das relações de poder concernentes à época em que foi criada. O trabalho que se introduz nesta categoria é: *Imagens da construção de um ideal? A pintura de Angelo Agostini (1885 – 1909), de Rosângela de Jesus.*

A autora traz a visão artística de um pintor pouco cogitado nos meios da produção artística e cultural, mas que expõe críticas em relação as representações sociais criadas para representar a sociedade brasileira imperial. O pintor Agostini refutava a forma com que outros artistas retratam o ideário de nação. A partir da análise historiográfica a autora busca focar o questionamento para estudar o há por detrás da obra representada.

Nesta direção, a autora expõe a trajetória de vida de Agostini que além de caricaturista, crítico de arte e jornalista também foi pintor. Sendo uma figura que se colocava como um defensor dos interesses da nação, faz críticas a outros pintores da época colocando seu ponto de vista sobre determinadas questões em torno das políticas imperiais e da propaganda do Império. De acordo com a autora (2009), a Academia Imperial de Belas Artes foi a maior responsável pela divulgação das políticas imperiais. Neste sentido, Agostini tece críticas ao pintor de história Victor Meirelles e Pedro Américo, sendo considerados os dois mais importantes pintores brasileiros durante o governo de Pedro II e não concorda com a forma com que estes artistas retrataram o ideário de nação, propondo assim sua própria concepção para defender a sua ideia de pátria. O artigo demonstra que pelas obras de Agostini

é possível que as concepções políticas e ideológicas não fossem separadas da produção pictórica e que alguns personagens tenham sido retratados com intencionalidade em suas obras, denotando o interesse em colocar em suas telas aquilo que vivenciava enquanto momento político. A trajetória de vida do pintor e jornalista reportam para a escolha em representar o gaúcho com objetivo e não apenas de forma aleatória como citam alguns críticos.

O trabalho colabora na parte da historiografia, a fim de questionar o que há por trás da obra que não está expresso, ou seja, a intencionalidade representada e do conhecimento histórico e temporal que se há de ter para se compreender o que realmente a obra expressa.

Na categoria aberta Fontes pictóricas como recurso e análise historiográfica, foram elencadas duas subcategorias: Acervo imagético histórico e Evidência imagética.

*ACERVO IMAGÉTICO HISTÓRICO* - De acordo com esta subcategoria, pretende-se explorar a importância da criação de um acervo de imagens históricas para o ensino e aprendizagem de história. Um banco de imagens é algo de extrema relevância ao que concerne a consulta, uma vez que traz informações que irão caracterizar a obra como fonte. Porém, há de se considerar que, quando existe uma análise historiográfica e uma iconológica ( baseada na descrição) já previamente preparada para esta obra pictórica, ela acaba perdendo parte de sua função, que seria a pesquisa e investigação. O acervo é importante para que se tenha um lugar para consultar as obras, podendo ter uma ficha com as informações sobre elas. O que não pode acontecer é que este acervo contenha informações de interpretação pessoal, ou seja, que haja uma ficha detalhada sobre a obra a partir de um ponto de vista dado, como se fosse uma verdade sobre o que a obra representa, pois isto limitaria a investigação, os questionamentos, a produção de hipóteses, a formação de valores, a organização de argumentos, enfim, não oportunizaria a significação e a relação com as experiências do indivíduo na relação presente e passado.

Demarcar uma imagem com informações fechadas é o mesmo que destruir com a capacidade de interpretação pessoal, neste sentido o acervo deve conter informações pertinentes sobre o autor, a escola e o movimento de produção da obra, os elementos que compõe a obra, ou seja, deve atender as perspectivas da natureza própria da pintura histórica enquanto forma de arte e da natureza dos conteúdos substantivos da história, mas não impor interpretações fechadas de um

único prisma, pois quando isto ocorre reduz consideravelmente a formação do pensamento histórico.

Entende-se que o pensamento histórico é constituído pelo ato de ir e vir sobre uma determinada reflexão, o sentido deve partir daquilo que é gerado pelo interesse, as carências em torno de um objeto. Se a imagem já tiver todas as mensagens que deseja expressar, escritas apenas para serem consultadas como um arquivo morto, de que forma irá contribuir para o processo de reflexão? Portanto, um acervo de imagens históricas muito contribui para a organização do trabalho docente e para a aprendizagem, se constituir-se de informações que permitam a interpretação, podendo referir-se ao processo que consiste na descoberta do sentido e significado de algo relacionado a ação humana.

O trabalho que se enquadra nesta subcategoria é: *Uma imagem vale mais que mil palavras da professora Dra. Regina Maria da Cunha Bustamante*. O trabalho desta autora versa sobre a possibilidade do uso da imagem como fonte histórica (documentos) de uma sociedade, capazes de revelar aspectos e informações, permitindo a partir da pesquisa que a imagem pela sua importância seja equiparada aos textos escritos.

Neste sentido, atribuindo o devido reconhecimento a imagem, a autora propõe a criação de um banco de dados digital de imagens, que tem por finalidade a construção, organização e disponibilização de um acervo documental especializado em imagens da antiguidade clássica. A autora prevê fichas que contenham o armazenamento de informações, o estilo da imagem, a análise iconológica dos componentes da imagem, a descrição das imagens e o cruzamento de dados.

Bustamante faz um relato sobre a história da imagem dentro da historiografia. Destaca que até meados dos anos 1960, a história era constituída de textos escritos e as imagens na maioria das vezes, eram consideradas quase como ilustrações, o que lhes permitia um poder de confirmar ou não um texto escrito. De acordo com Bustamante, a partir de meados dos anos 1960, surgiram novas perspectivas de abordagem da imagem, com Panofsky - que apresenta na história da arte, a preocupação com a relação entre imagem e mensagem. Nesta perspectiva, nasce a iconologia: o estudo da imagem como texto, o significado, sendo constituído de códigos culturais e sua correlação com elementos icônicos e da mesma forma a iconografia que é o estudo do tema ou assunto.

Com a visão dos historiadores da antiguidade, ao aproximar a imagem e a mensagem que ela deseja transmitir, a cultura material e as imagens produzidas pelas sociedades antigas acabam sendo transformadas em documentos históricos, trazendo informações sobre uma determinada sociedade, permitindo a problematização e novos objetos de pesquisa, levando a imagem a equiparação dos textos escritos. Desta forma, o historiador precisou sair do processo de analfabetismo para construir a interpretação do que a imagem revela e necessita de um acervo de imagens para realizar este estudo.

O trabalho da autora Bustamante (1988), descreve a criação de um banco de dados imagéticos, chamado de *Projeto Imagem & História Antiga Clássica*<sup>32</sup>, do Laboratório de História Antiga (LHIA) da UFRJ, que tem por finalidade a construção, sistematização, organização e disponibilização de um acervo documental especializado em imagens da Antiguidade Clássica (Grécia e Roma), acessível em meio digital.

De acordo com Bustamante,

O formato do banco de dados do LHIA segue uma ficha básica, que serve como modelo para armazenamento das informações. Esta ficha contém informações de identificação da imagem (o suporte no qual está contida; a forma deste suporte que indica o seu uso social; estilo da imagem; dimensões; proveniência; datação; autoria e acervo onde se encontra atualmente a peça); a reprodução da imagem procurando sempre que possível apresentar todas as imagens nos objetos selecionados, ou seja, toda a superfície de cada objeto e as imagens nela confeccionadas, uma vez que o artista cria o tema / mensagem de forma global e de acordo com a forma da superfície e os esquemas de composição conhecidos; a descrição das imagens reproduzidas; palavras-chaves que auxiliem num cruzamento de dados; e, por fim, as referências bibliográficas relacionadas a cada uma das imagens do banco de dados (BUSTAMANTE, 1988, p.5).

A autora aponta a possibilidade de um novo trabalho para o historiador, a partir deste banco de dados, que permitirá considerar as imagens como um objeto de pesquisa. O projeto organiza uma base consolidada que permitirá análises interpretativas realizadas pelos usuários do banco. Neste sentido, com seu acervo apresentará, possíveis práticas pedagógicas inovadoras em todos os níveis de ensino (Educação Básica, Graduação e Pós-Graduação).

---

<sup>32</sup>PROJETO IMAGEM & HISTÓRIA ANTIGA CLÁSSICA- [www.lhiaufrj.com.br](http://www.lhiaufrj.com.br). Acesso em 21/06/2014.

O trabalho desta autora contribui na formação de dados específicos das Iconografias Pictóricas que poderão ser consultadas por profissionais da área para melhoria da prática de ensino.

*EVIDÊNCIA IMAGÉTICA*- Esta subcategoria pode ser definida como todas as formas que podem ser utilizadas e corroboram para que uma imagem possa ser investigada quanto ao seu aspecto de verdade. A evidência imagética no sentido histórico é o conjunto de elementos utilizados a partir da historiografia, que dão o suporte para a confirmação de uma determinada forma de expressão artística.

Para que haja uma evidência imagética histórica, é necessário a existência de uma investigação e interpretação, baseada na cultura histórica de uma sociedade, pois a evidência constitui a base da construção do conhecimento histórico, onde por meio da inferência e das argumentações é possível chegar a conclusões. A evidência imagética proporciona meios de verificar se a imagem revela traços que já tenham sido tratados em outras formas de representação por outras obras e outros artistas.

O confronto com outros documentos é que permitirá relacionar e verificar a partir do princípio de plausibilidade, ou seja, tudo o que se considera aceitável, se a imagem possui evidências de passado. As evidências imagéticas por sua vez construídas, permitirão argumentações e explicações. Também poderão elaborar pensamentos e análises que propiciarão a formação de pensamentos históricos elaborados expressos em narrativas, que nada mais são do que a consciência histórica expressando a cultura histórica. Desta forma, a subcategoria evidência imagética é de grande valor para o ensino e aprendizagem histórica. O trabalho que se insere nesta subcategoria é: *Ensino de História, Pintura e Literatura: o cotidiano dos escravos no Brasil do século XIX*, de Maria da Luz da Silva. Em se tratando da produção desta autora, há um enfoque para o uso da Iconografia Pictórica Histórica como fonte, ao qual a partir de uma análise historiográfica, algumas estratégias de investigação são acentuadas quando a leitura das imagens pictóricas. A autora utiliza-se de uma obra de Debret, expondo a necessidade de analisar os elementos de plano de fundo, que trazem, às vezes, mais informações que os elementos centrais.

Frente a isto, chama a atenção para a obra no aspecto que esta demonstra evidências que comprovam no escravismo brasileiro a reificação do negro, ou seja; a desnaturalização e a renúncia dos seus direitos enquanto cidadão, a fim de

transformá-lo em uma coisificação, fazendo com que seja contextualizado como algo isolado.

A autora traz resultados de um trabalho aplicado durante as aulas na disciplina do Curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Estadual da Paraíba, Campus de Guarabira. Silva privilegia que o uso de fontes iconográficas seja realizado utilizando o mesmo procedimento que os documentos escritos. Ou seja, tratar a imagem com a mesma importância que a escrita. Para tanto, chama a atenção para algumas estratégias de investigação da obra imagética como: “com que finalidade foi produzida? Em que época foi produzida? Qual o seu valor para a sociedade estudada?” (SILVA, 2007, p.4). Ao questionar as imagens, opta pela temática escravidão negra no Brasil e busca uma relação do uso das imagens e da literatura como campos de possibilidades no ensino de história, a fim de se construir outras versões acerca da temática da escravidão. A obra analisada foi a do pintor Debret. A autora aplica a obra com estudantes da graduação e ao fazer a análise historiográfica a partir das vestimentas, brutalidade visíveis na obra, as cenas de fundo, procura enfatizar que “essas evidências comprovam a versão apresentada por todos aqueles que viram no escravismo brasileiro uma fonte de reificação do negro” (SILVA, 2007, p.10).

Diante do exposto, segundo a autora, devemos chamar a atenção dos estudantes para que percebam de que maneira a imagem traz elementos que devem ser instigados e que aparecem num plano de fundo. As indagações devem focar que a escravidão contou com apoio tanto dos brancos quanto dos negros e que há várias possibilidades de se analisar e compreender a escravidão brasileira.

O trabalho colabora no sentido de oferecer interpretações à imagem, deslocando o olhar do primeiro plano para instrumentos a serem visualizados num segundo plano, o do inquérito da imagem.

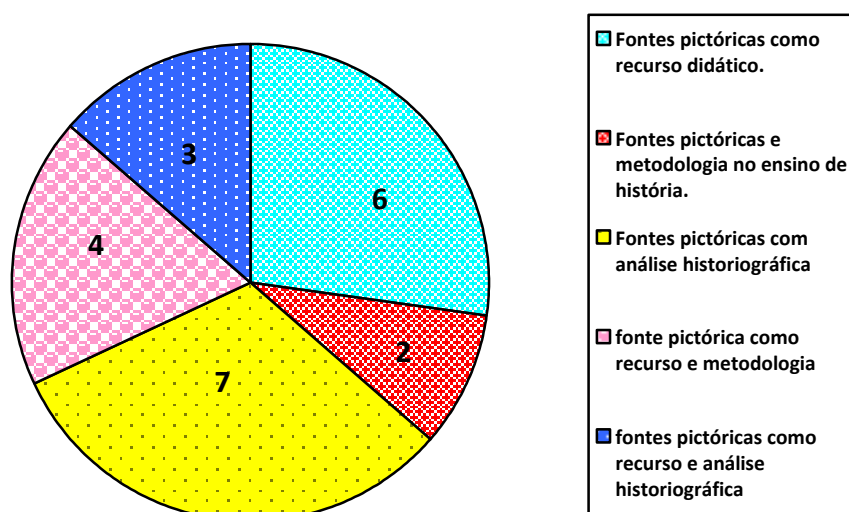
### 3.2. SISTEMATIZANDO RESULTADOS DAS PRODUÇÕES

A intenção desta parte da pesquisa é mostrar que as primeiras categorias deram origem as segundas categorias. Estas foram organizadas conforme as produções e a partir da análise as subcategorias passaram a existir.



Dos vinte e dois trabalhos selecionados, buscou-se inicialmente separar por grupos as produções que se inseriam nas categorias Ensino, Aprendizagem e Relações de Ensino-Aprendizagem. Na sequência, foram sendo destacados as produções e classificadas de acordo com a sua abordagem. Neste sentido, foram emergindo as segundas categorias. Conforme o gráfico, pode-se observar o nome da categoria e o número de trabalhos separados que se encaixaram em cada uma.

GRÁFICO 1 - NÚMERO DE TRABALHOS SEGUNDO CATEGORIAS ORGANIZADAS PARA USO DA ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA



Fonte: Pesquisa da autora / elaboração de dados (2014).

Dos vinte e dois trabalhos separados nas categorias Ensino, Aprendizagem e Relações de Ensino – Aprendizagem, foi possível organizar:

- seis produções como fontes pictóricas como recurso didático.
- duas produções como fontes pictóricas e metodologia no ensino de história.
- Sete produções como fontes pictóricas com análise historiográfica.
- Quatro produções como fontes pictóricas como recurso e metodologia.
- Três produções como fontes pictóricas como recurso e análise historiográfica.

O estudo desta etapa revelou que na categoria Ensino, todas as categorias abertas se encaixam: Fontes pictóricas como recurso didático; Fontes pictóricas e metodologia no ensino de história; Fontes pictóricas com análise historiográfica; Fontes pictóricas como recurso e metodologia; Fontes pictóricas como recurso e análise historiográfica. Isto permitiu inferir que a categoria Ensino, abrange a totalidade de meios viáveis (presentes nestas segundas categorias), para o conhecimento histórico e sua propagação, uma vez que trabalha nos elementos (recurso e análise historiográfica) metodologias que constituem a forma de leitura do passado esteticizado na imagem.

Enquanto que na categoria Aprendizagem, a categoria aberta Fontes pictóricas como recurso didático, enquadra-se apenas um trabalho. Isto denotou que há uma preocupação pequena em trabalhar a aprendizagem de forma isolada do ensino, mostrando que a produção acadêmica em sua maioria gera trabalhos que procuram englobar o ensino e a aprendizagem. De acordo com esta constatação, pode-se concluir que no Brasil, as produções em torno da Iconografia Pictórica Histórica, intentam trabalhos voltados para o conhecimento docente e discente, ou seja, para o ato de ensinar e de aprender.

A categoria Relações de Ensino-aprendizagem por sua vez, emanou as categorias abertas: Fontes pictóricas como recurso didático; Fontes pictóricas com análise historiográfica e fontes pictóricas como recurso e análise historiográfica. Há uma preocupação em abordar a Iconografia Pictórica Histórica, voltada para a ciência da história e sua explicação. Isto pode evidenciar uma reflexão acerca de como o uso da imagem está chegando na cultura escolar. Se as produções acadêmicas estão pensando de acordo com a categoria Ensino-Aprendizagem, na imagem como recurso didático, análise historiográfica e recurso com análise historiográfica, muitas das produções didáticas que acabam sendo construídas para a cultura escolar, ao receber estas informações fazem uma utilização destas que podem não corresponder ao que é proposto pelas produções acadêmicas; transformando a imagem pictórica histórica em apenas um recurso didático sem explorar o potencial que ela representa, (podendo ser instigada como fonte, interpretação, investigação, que permitem fazer inferências, associações, contraposições, refutações, que podem multiperspectivar o passado e suas relações presente e futuro) no âmbito de uma leitura do modo de vida social revelado numa cultura histórica.

As subcategorias que foram sendo produzidas a partir das segundas categorias abertas, quando em consonância com as produções acadêmicas, foram mostrando que existem elementos da consciência histórica, presentes nestas subcategorias que podem gerar uma contribuição para o ensino e aprendizagem de história. Para se chegar a estes resultados foi-se analisando cada uma das subcategorias, a fim de verificar que elementos da consciência histórica estas enalteciam em seu conceito, em outras palavras como estas categorias se encaixavam nos elementos da consciência histórica.

Os conceitos dos elementos da consciência histórica foram apontados no capítulo dois desta dissertação, portanto não foram retomados. Segundo estes elementos buscou-se organizar as subcategorias que se enquadravam em seus propósitos.

QUADRO 11– ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA PRESENTES NAS SUBCATEGORIAS

<b>ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA</b>	<b>CATEGORIAS AXIAIS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA (SUBCATEGORIAS)</b>
Orientação	Acervo imagético histórico Comparação temporal
Interpretação	Imagem como representação Subjetivismo imagético
Orientação e interpretação	Alfabetização imagética histórica Configuração significativa Decodificação pictórica histórica Didatização imagética Ideologização pictórica Intencionalidade imagética Investigação imagética Paradigmas imagéticos históricos
Orientação e experiência	Elemento simbólico Identidade e autenticidade imagética Temporalidade cultural imagética
Experiência e interpretação	Evidência imagética Fonte imagética histórica Multiperspectividade imagética histórica. Narratividade imagética histórica
Orientação, Interpretação e Experiência	Relato mudo

Fonte: Pesquisa da autora (2015)

O quadro foi mostrando que algumas subcategorias encaixam-se nos três elementos da consciência histórica, outras por sua vez, enquadram-se em dois ou um destes elementos. Entretanto, todas elas podem ser componentes importantes para a utilização da Iconografia Pictórica Histórica pela cultura escolar.

No que confere aos trabalhos que se enquadraram em cada subcategoria, pode-se perceber que alguns demonstram a preocupação com a análise historiográfica das fontes iconográficas, outros por sua vez intentam metodologias adequadas para o uso do recurso, almejando uma forma de investigação e inquérito que traduza novas perspectivas em relação a imagem. Neste sentido, quando isto ocorre e há uma preocupação em como está acontecendo o processo de aprender nos jovens (relacionando as experiências passadas e o presente), a história passa a ter mais sentido e significado, caracterizando-se em uma aprendizagem histórica.

Nesta etapa da pesquisa foi possível constatar que há um avanço no que diz respeito às produções acadêmicas na área de história sobre a utilização da Iconografia Pictórica nas aulas de história. Tem-se um conhecimento já posto nos trabalhos elencados na pesquisa e a hipótese construída de que este conhecimento poderia contribuir para a melhoria da prática de ensino e aprendizagem de história se fosse aplicado na cultura escolar, dado aos elementos da consciência histórica que foram destacados nas subcategorias. Contudo, é necessário verificar se no manual didático do professor isto está incorporado como proposta para a melhoria da prática do ensino e da aprendizagem de história. Para tanto, fez-se necessário uma análise dos manuais didáticos do professor, optando-se pelas 19 coleções do Programa Nacional do Livro Didático- PNLD( 2015) do ensino médio, como se pode ver na sequência, tratada no próximo capítulo.

#### **4 ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA: OS MANUAIS DIDÁTICOS E A RELAÇÃO COM O ENSINO E APRENDIZAGEM**

No capítulo anterior buscou-se analisar como as produções acadêmicas tratam a questão da Iconografia Pictórica Histórica no ensino de história. A pesquisa teve por base a coleta de dados nas produções dos principais eventos relacionados a área de história do Brasil, desde os anos de 1961 a 2013. Constatou-se por meio dos dados coletados e análise documental, que as Iconografias Pictóricas Históricas são trabalhadas pelos pesquisadores como recursos didáticos e metodológicos e fontes para o ensino e aprendizagem histórica, isto pode ser confirmado no capítulo três desta dissertação.

O estudo implicou a partir da análise fundamentada na Grounded Theory, a criação de categorias abertas e posteriormente, realizada a partir destas, a codificação axial, que proporcionou a elaboração de subcategorias. Estas subcategorias permitiram pensar que os pesquisadores em suas produções acadêmicas, possuem um cuidado em especial no trato com as Iconografias Pictóricas Históricas, para o ensino e aprendizagem da história. Entretanto, resta saber se o que é proposto pela produção acadêmica é colocado em prática na cultura escolar, pelos produtores dos manuais didáticos para o consumo escolar, e se isto aparece nos manuais, de que forma há uma contribuição para melhoria do ensino de história.

Buscando responder esta questão, este capítulo intentou um estudo sobre as coleções do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD-2015 de história do ensino médio; a fim de se construir uma análise sobre os manuais didáticos do professor e como estes manuais tratam a questão da Iconografia Pictórica Histórica no cotidiano escolar.

Por tratar-se de um novo tipo de fonte (manuais didáticos do professor), diferente das produções acadêmicas, trabalhadas nos capítulos anteriores, a escolha das produções escolares ocorreu de forma diferente da produção acadêmica. O percurso metodológico consistiu em primeiro lugar em realizar a seleção dos manuais didáticos do professor de acordo com o PNLD-2015. Os manuais didáticos do professor avaliados foram do 3º ano do ensino médio, ou seja,

volume 3 de cada coleção e o critério para esta escolha foi maior identificação por esta série de ensino.

Na sequência selecionou-se os manuais didáticos do professor e foi feita a análise buscando onde os autores citavam o termo Iconografia Pictórica Histórica e o seu trato. Como a grande maioria dos manuais não apresentava um campo específico de tratamento para a Iconografia Pictórica Histórica ou para a pintura histórica, foi necessário buscar o termo utilizado pelos autores que substituísse nos manuais didáticos do professor o termo Iconografia Pictórica Histórica. Desta forma, para se remeter a Iconografia Pictórica Histórica, os autores utilizam os termos imagem, pintura histórica, imagem pictórica e pintura.

A partir das dezenove coleções encontrou-se dez delas que faziam referência ao termo imagem com um tratamento especial para seu uso no ensino de história relacionando-se a Iconografia Pictórica Histórica. Desta forma, ocorreu a seleção do material e posteriormente foi realizada a análise.

A análise foi direcionada a partir da perspectiva da Grounded Theory, que permitiu a categorização aberta, onde as categorias foram elencadas a partir dos termos usados pelos autores dos manuais didáticos<sup>33</sup> deliberando a criação de novas categorias de acordo com a codificação axial. Nesta etapa da pesquisa não será mostrada a codificação seletiva, sendo esta reservada ao próximo capítulo.

#### 4.1 COLEÇÕES DO PNLD-2015- ENSINO MÉDIO- UMA ANÁLISE SOBRE OS MANUAIS DIDÁTICOS PARA O PROFESSOR

A finalidade deste capítulo, foi (ao adotar a parte do livro didático chamada de manual didático do professor e fazer uma análise), verificar como nas produções escolares os autores tratam a Iconografia Pictórica Histórica.

Tendo em vista as dezenove coleções que foram escolhidas para o Programa Nacional do Livro Didático Público, optou-se por fazer uma análise na parte a que se refere ao uso do professor, ou seja ao manual do professor. Neste sentido, estabeleceu-se por critério aleatório que os manuais didáticos avaliados seriam do

---

<sup>33</sup> Conforme já explicado, nas produções escolares os autores dos manuais didáticos denominam a iconografia pictórica histórica ora como imagem, ora iconografia pictórica ou imagem pictórica ou pintura.

3º ano do ensino médio, ou seja, volume 3 de cada coleção. As coleções avaliadas podem ser visualizadas no quadro abaixo.

QUADRO 12: NOMES DAS COLEÇÕES DO PNLD 2015 COM AUTORES E EDITORAS

<b>Nome da Coleção</b>	<b>Nome dos autores</b>	<b>Editora</b>
Caminhos do homem	Adhemar Marques e Flávio Berutti	Base Editorial
Conexão história	Roberto Catelli Junior	AJS
História	José Geraldo Vinci de Moraes	Editores Positivo
Integralis-História	Divalte Garcia Figueira	IBEP
História: Cultura e Sociedade	Sandro Moreira Jean Moreno	Editores Positivo
História em debate	Rosiane de Camargo e Renato Mocellin	Editores do Brasil
História em movimento	Gislane Campos Azevedo Seriacopi e Reinaldo Seriacopi	Editores Ática
História Geral de do Brasil	Cláudio Vicentino e Gianpaolo Dorigo	Editores Scipione
História global- Brasil e Geral	Gilberto Cotrim	Editores Saraiva
História para o Ensino Médio	Marcos Napolitano e Mariana Villaça	Editores Saraiva
História Sociedade & Cidadania	Alfredo Boulos Júnior	Editores FTD
História	Ronaldo Vainfas; Sheila de Castro Faria; Jorge Ferreira e Georgina dos Santos	Editores Saraiva
Nova História Integrada	João Paulo Mesquita; Hidalgo Ferreira e Luiz Estevam de Oliveira Fernandes	Editores Companhia da Escola
Novo Olhar História	Marco César Pelegrini; Adriana Machado dias, Keila Grinberg	Editores FTD
Oficina de História	Flávio de Campos e Regina Claro	Editores Leya
Por dentro da História	Pedro Santiago; Maria Aparecida Pontes e Célia Cerqueira	Editores Escala Educacional
Ser Protagonista História	Valéria Vaz	Edições SM
História- das Cavernas ao Terceiro Milênio	Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota	Editores Moderna
Conexões com a História	Alexandre Alves e Letícia Fagundes de Oliveira	Editores Moderna

Fonte: Pesquisa documental (a autora) (2015).

Desta forma, após exame da parte manual do professor, nos livros de 3º ano, verificou-se que alguns continham uma parte específica destinada ao uso das imagens pelo professor. Em função disto, separou-se algumas obras que retratam um cuidado em especial quanto ao uso das imagens, que acabam inserindo as Iconografias Pictóricas Históricas, totalizando dez obras que foram analisadas.

Desta análise construiu-se termos, categorias e subcategorias conforme mostra o quadro:

QUADRO 13- DESCRITORES UTILIZADOS PELOS AUTORES DOS MANUAIS DIDÁTICOS PARA O TRATAMENTO DA IMAGEM, CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS

Continua Termos utilizados pelos autores para se referir ao uso da imagem (categorias de análise)	Categorias abertas da produção escolar	Subcategorias da produção escolar
Interpretações	- Imagem como recurso didático - Imagem como fonte histórica	Observação imagética
Caráter documental	- Imagem como fonte histórica	
Observação	- Imagem como recurso didático - Imagem como ilustração - Imagem como fonte histórica	Composição imagética espacial
Contextualização	- Imagem como recurso didático - Imagem como fonte histórica	
Necessidade de interrogá-las Perguntas	- Imagem como recurso didático - Imagem como fonte histórica	Categoria Interpretação imagética
Síntese	Imagem como fonte histórica	
Produção do conhecimento histórico	- Imagem como recurso didático	Imagem como recurso e fonte
Registros visuais	- Imagem como recurso didático - Categoria- Imagem como ilustração	
Relações	- Imagem como recurso didático - Imagem como fonte histórica	
Análise de forma crítica	- Imagem como recurso didático - Imagem como fonte histórica	
Análise historiográfica	- Imagem como fonte histórica	
Ampliação dos conteúdos	- Imagem como fonte histórica	
Associação da imagem com o tema estudado	- Imagem como recurso didático - Imagem como fonte histórica	
Comparação	- Imagem como recurso didático - Imagem como fonte histórica	



Continuação		
Termos utilizados pelos autores para se referir ao uso da imagem (categorias de análise)	Categorias abertas da produção escolar	Subcategorias da produção escolar
Composição da cena	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como recurso didático</li> <li>- Imagem como ilustração</li> <li>- Imagem como fonte histórica</li> </ul>	
Condição da produção da imagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como recurso didático</li> <li>- Imagem como fonte histórica</li> </ul>	
Confrontação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como recurso didático</li> <li>- Imagem como fonte histórica</li> </ul>	
Construção do discurso imagético	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como recurso didático</li> <li>- Imagem como fonte histórica</li> </ul>	
Disposição dos elementos no espaço	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como fonte histórica</li> <li>- Imagem como ilustração</li> </ul>	
Representação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como recurso didático</li> <li>- Imagem como fonte histórica</li> </ul>	
Fontes históricas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como recurso didático</li> <li>- Imagem como fonte histórica</li> </ul>	
Hipóteses	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como recurso didático</li> <li>- Imagem como fonte histórica</li> </ul>	
Identificação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como recurso didático</li> <li>- Imagem como fonte histórica</li> </ul>	
Imaginação histórica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como recurso didático</li> <li>- Imagem como fonte histórica</li> </ul>	
Leitura da imagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como recurso didático</li> <li>- Imagem como fonte histórica</li> </ul>	
Orientação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como recurso didático</li> <li>- Imagem como fonte histórica</li> </ul>	
Problematização	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem como fonte histórica</li> </ul>	

Conclusão Termos utilizados pelos autores para se referir ao uso da imagem (categorias de análise)	Categorias abertas da produção escolar	Subcategorias da produção escolar
Produção do conhecimento	- Imagem como recurso didático - Imagem como fonte histórica	
Recurso de compreensão	- Imagem como recurso didático - Imagem como fonte histórica	

Fonte: pesquisa da autora (2015)

O procedimento desta etapa da pesquisa, constou primeiramente do exame das dez coleções selecionadas, devido terem uma parte que compete ao manual do professor que possuía um cuidado quanto ao trato das imagens ou Iconografias Pictóricas Históricas.

Nesta análise, os autores dos manuais didáticos do professor fizeram apontamentos em relação ao uso das imagens na cultura escolar. Destas observações foram destacados alguns termos empregados pelos autores e a partir destes termos construiu-se as categorias da produção escolar:

- Categoria- Imagem como ilustração: Nesta categoria pretende-se que a imagem sirva como ilustração do conteúdo e como meio motivacional para o estudo.
- Categoria- Imagem como recurso didático: Nesta categoria a intenção é que a imagem sirva para desenvolver a observação, sistematização de informações, levantamento de hipóteses.
- Categoria- imagem como fonte histórica: nesta categoria espera-se a contextualização, observação e inquérito da imagem. O objetivo é que a imagem seja investigada enquanto fonte.

O próximo passo, a partir da criação destas categorias, foi verificar os termos<sup>34</sup> que se encaixam nestas categorias, como pode se observar no quadro, algumas categorias encaixam-se em mais de um dos termos utilizados pelos

<sup>34</sup> Alguns termos são similares, entretanto optou-se por colocar todos, pois foram citados pelos autores nas produções.

autores. Neste sentido, devido a proximidade de intenção e semelhança entre eles, houve a possibilidade de criação de subcategorias. As subcategorias da produção escolar, serviram para explicar como os autores de manuais didáticos entendem que deva ser a utilização da Iconografia Pictórica Histórica. De acordo com as produções escolares, emergiram quatro subcategorias:

**a) Observação imagética-** Por meio da observação pode-se verificar os componentes da cena representada e inferir questionamentos. É na observação que se busca os pontos de carência acerca do contexto que se deseja questionar. A observação parte do princípio de que é possível investigar para se encontrar possíveis resultados. Este elemento é a busca pelo não revelado na imagem. No total de dez trabalhos avaliados, quatro deles pontuaram a necessidade de observação da imagem. De maneira instigante questionou-se que os demais trabalhos não se preocuparam tanto com o termo observação como o elemento chave no trato das imagens. Sabem da necessidade deste trabalho, pois utilizam outros termos que dão o sentido, como: olhar, perceber a imagem, visualizar; porém não deixam claro ao leitor que a observação deva ser um critério para a utilização das imagens, a fim de que seja a partir desta primeira observação que se formem as questões para a construção do conhecimento.

**b) Composição imagética espacial-** esta subcategoria permite através dos elementos que estão dispostos no espaço, dentro da obra pictórica histórica, perceber diferentes maneiras da sociedade se revelar. A composição imagética refere-se em como os componentes da cena foram dispostos dentro da representação, permitindo que por sua localização dentro da obra, lhes seja conferido juízos.

Os componentes da cena representada, permitem neste sentido a interpretações, devendo-se ter a atenção para que o trabalho com a imagem não tenha um caráter apenas descritivo da cena ou de seus elementos, apontando-se o cuidado para não entrar numa análise iconológica, que não permite novas formas de interpretação para a representação imagética. Portanto, os autores dos manuais acentuam que se deva observar a composição imagética, alguns deles relacionam esta

composição ao ato de investigação, outros mostram sua posição enquanto recurso de reprodução.

Confere ao professor saber como deseja utilizar a composição imagética espacial. Se optar para uma descrição dos elementos representados, limitará a construção de hipóteses e raciocínios elaborados. Se preferir analisar a composição imagética espacial com ares de investigação, poderá levantar preciosas inferências que conduzirão a conhecimentos históricos fundamentados, uma vez que irá buscar em outras fontes recursos que respondam às suas investigações complementando o trabalho com as imagens.

**c) *Interpretação imagética-*** Nesta categoria, o elemento principal da imagem é o caráter de interpretação. A partir das perguntas, levantamento de hipóteses, associação da imagem ao tema estudado, necessidade de interrogatório, confrontação, comparação, identificações, reproduções e representações, formam-se processos de análise da imagem de maneira crítica, pois, os elementos passam a ser problematizados, gerando orientações.

A interpretação é a responsável por se chegar a partir da análise aos resultados que consentem ideias diferenciadas sob um mesmo referencial. Neste sentido, a imagem histórica transporta à capacidade de várias leituras, uma vez que carrega significados pessoais e relações com o mundo, elaborando novas formas de se olhar e orienta para multiperspectivas em torno do mesmo foco de estudo.

Os manuais didáticos apontam a necessidade de interpretação da imagem, porém não há um trabalho mais afinado em como isto deva acontecer, apenas é colocado que o professor conduza a partir da imagem interpretações. Entretanto, não oferecem subsídios para que o docente possa compreender e demonstrar aos estudantes que não existe uma única interpretação da imagem, todas elas são importantes, pois são o recurso inicial da investigação, devendo ser desmistificado que a imagem representa determinada coisa, forma, objeto ou personagem de forma ou maneira fiel à sua realidade.

**d) Imagem como recurso e fonte** - Nesta categoria a imagem recebe o cuidado de ser mostrada como um recurso didático utilizado para o ensino e aprendizagem da história e como uma fonte histórica. Para que seja documento (fonte), ela deve ter pelo princípio de plausibilidade, a aceitação, ou seja, deve ser feita a relação com outras fontes, resgatar as evidências, fazer contrapontos. A imagem deve ser tratada como Iconografia Pictórica Histórica, ou seja, deve ser dado à ela o tratamento específico que necessita, uma vez que é um artefato da cultura histórica.

Para isto, as perguntas de um conceito histórico, ou seja, um conteúdo substantivo e as perguntas da especificidade da obra devem ser feitas ao documento: o que? Quem? Como? Quando? Por quanto tempo? Por quê? Por meio de que? De que forma? Com que finalidade? Entre outras questões que possam ser levantadas. O documento irá se revelando à medida em que as perguntas lhe forem sendo feitas. A imagem desta forma, não fala por si só, é preciso que as perguntas sejam feitas, como já dizia Ana Maria Mauad (1996), e ainda as perguntas de sua especificidade. Sendo assim, as questões necessitam ser levantadas para retirar da imagem tudo o que ela possa revelar.

Na sequência, apresenta-se as produções escolares de onde foram extraídos os termos, categorias e subcategorias. Diferentemente da produção acadêmica, que emergiu categorias a partir de cada trabalho, a produção escolar mostrou as categorias no grande conjunto de trabalhos. Desta forma, o procedimento foi diferente para análise destas produções, pois a pesquisa foi direcionando os resultados.

#### 4.2 PRODUÇÕES ESCOLARES: UM OLHAR PARA O USO DAS IMAGENS SEGUNDO OS AUTORES DE MANUAIS DIDÁTICOS PARA O PROFESSOR

Nas produções escolares, os autores de manuais didáticos procuram trazer em suas coleções algumas considerações acerca do uso da imagem. Foi a partir destas considerações que retirou-se as categorias que foram explicadas anteriormente. Neste sentido, apresenta-se o que cada autor busca de forma metodológica o tratamento para a imagem no ensino de história.

Na coleção *Por dentro da História*, dos autores Pedro Santiago, Célia Cerqueira e Maria Aparecida Pontes, da editora Escala Educacional, foi possível destacar alguns pontos que os autores consideram importantes quanto ao uso das imagens:

- é importante incentivar nos alunos uma observação atenta das imagens para que percebam aspectos como a disposição dos elementos no espaço, a composição da cena, a construção do discurso imagético, buscando assim, educa-los para a análise e o trabalho com esse tipo de material.

Outro fator importante refere-se a como organizar as observações no trabalho com a imagem. Primeiro, o aluno deve fazer uma descrição da cena, de cada uma de suas partes, desde os elementos ali dispostos até o tema tratado. Depois, deve formular perguntas, hipóteses e interpretações, procurando associar as imagens ao tema estudado no capítulo.

Além disso, é necessário atentar para as condições de produção da imagem, desde as técnicas empregadas até valores e o contexto social em que foi produzida. Esse tipo de análise favorece a identificação da imagem como evidência histórica, que retrata não apenas o tema representado, mas também o momento histórico do qual a obra faz parte.

O uso de imagens como recurso didático permite que o aluno desenvolva a capacidade de observação, aprimore a sistematização de informações, infira dados sobre o contexto em que as imagens foram produzidas e, principalmente, aprenda a analisar de forma crítica esses elementos cada vez mais importantes nas sociedades contemporâneas (SANTIAGO; CERQUEIRA; PONTES, 2013, p.15).

A coleção *História para o Ensino Médio*, dos autores Marcos Napolitano e Mariana Villaça, da editora Saraiva, propõe sugestões sobre o uso das imagens no livro didático:

as imagens inseridas ao longo do texto base têm dupla função. Elas intervêm no texto, permitindo a problematização, síntese e ampliação dos conteúdos. Também possuem certa autonomia: possibilitam o contato com linguagens não verbais que permitem o exercício de outras habilidades e competências por parte dos alunos.

As imagens figurativas (fotografias, charges e reproduções de obras de arte, entre elas pinturas e gravuras) têm um caráter documental. São todas reproduzidas durante um período histórico abordado pelo capítulo ou remetem a um patrimônio ainda existente, erigido na época estudada.

Todas as imagens são acompanhadas de legendas que informam sobre seu conteúdo e sua natureza e podem sugerir uma perspectiva crítica em relação à imagem apresentada.

Em alguns capítulos, são apresentadas imagens de natureza artística (reproduções de obras de arte: pinturas, esculturas, gravuras, ilustrações e murais) cujos elementos são comentados em detalhe e analisados historicamente. São de análise historiográfica que visam estimular alunos e professores a exercitarem seu olhar analítico a partir de outras imagens apresentadas na coleção. (NAPOLITANO; VILLAÇA, 2013, p.313).

Os autores Adhemar Marques e Flávio Berutti, na coleção *Caminhos do Homem*, da editora Base, instigam na obra uma seção chamada Trabalhando com fontes históricas. Segundo os autores,

Os alunos entram em contato com a “matéria prima” do historiador, as fontes históricas, e compreendem algumas das etapas do ofício desse profissional. Pretende-se que os estudantes percebam a importância da contextualização histórica das fontes, da observação atenta delas (no caso das iconográficas) e da necessidade de “interrogá-las”, processos inerentes à produção do conhecimento histórico. Ao final, são propostas uma ou mais questões relacionadas à interpretação e/ou comparação de fontes (MARQUES; BERUTTI, 2013, p.347, Manual do Professor).

Na coleção *Ser Protagonista*, obra coletiva, sendo a editora responsável Valéria Vaz, das edições SM, consta orientações para o trabalho com imagens. Segundo os autores,

as imagens são registros visuais de uma época, falam sobre sociedade e culturas, estimulam a imaginação histórica e o conhecimento do mundo através da estética, das cores e das formas elaboradas no passado e no presente. As imagens são documentos históricos indispensáveis na produção do conhecimento histórico. A seguir são apresentadas sugestões que podem ser usadas pelos professores no trabalho com a documentação visual.

- \_ Identificar as linguagens iconográficas e suas especificidades.
- \_ Em que época foram produzidas?
- \_ Quais informações presentes nas imagens? O que elas representam o que pretendem mostrar, o que pretendem ocultar?
- \_ Relacionar os documentos visuais com outras fontes, interrogando as informações presentes nas imagens, confrontando-as e comparando-as com fontes orais e escritas. (OBRA COLETIVA, Edições SM, 2013, p.297)

Outra coleção que faz referência ao uso de imagens é *História em Movimento*, dos autores Gislaíne Azevedo e Reinaldo Seriacopi, da editora Ática. Segundo a proposta do manual do professor, os autores sugerem que algumas condições devem ser observadas para o trabalho com imagens na sala de aula. Neste sentido, afirmam que as imagens devem fazer sentido dentro da obra e que o aluno consiga a partir da leitura e interpretação compreender as relações de produção e seu consumo, olhando as imagens de forma crítica entendendo que elas são documentos e que podem ser vistos em outras situações da vida.

A partir desta constatação, os autores direcionam uma seção chamada Olho Vivo, na qual priorizam um trabalho com imagens observando alguns elementos:

\_O trabalho nesta seção deve levar o aluno a perceber que as imagens são resultado de seu tempo e estão, portanto, condicionadas à evolução técnica e científica das sociedades que as produziram.

\_Nesta seção os alunos terão recurso para compreender como imagens aparentemente “neutras” podem transmitir valores, ideologias, convencer pessoas, consolidar estereótipos, etc.

Para que a leitura e interpretação de imagens seja um trabalho consolidado em sala, este deverá observar procedimentos específicos como:

- orientar os alunos a observar sempre a técnica empregada na produção do registro visual em questão;
- pedir a eles uma descrição minuciosa da imagem, incentivando-os a observar detalhes como enquadramento, ponto de vista, plano e outros que poderiam passar despercebidos em uma leitura menos atenta;
- estimulá-los a fazer uma interpretação do objeto analisado, a considerar seu valor enquanto testemunho de uma época e a emitir comentários com sua impressão sobre ele. (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 300).

A coleção *Conexões com a História*, dos autores Alexandre Alves e Letícia Fagundes de Oliveira, da editora Moderna, apontam uma seção designada: Analisar um documento Histórico. Nesta seção os autores utilizam fontes históricas, documentos textuais e iconográficos, como pinturas, fotografias, mosaicos, entre outros. Acompanha um roteiro que orienta a análise da fonte visual e auxilia a explorar seus significados, bem como questões que permitem a investigação do documento. Há também outra seção chamada diálogos com a arte, onde é proposto um trabalho metodológico para leitura das imagens.

A proposta da seção diálogos com a arte, que integra as seções de fechamento da unidade, é aprofundar os procedimentos de leitura de imagens e possibilitar a interface da história com o campo da arte. (ALVES; OLIVEIRA, 2013, p.15).

A próxima coleção *História* é dos autores Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira e Georgina dos Santos, da editora Saraiva. Nesta obra, o uso da imagem é proposto como documento, constituindo-se parte da construção do conhecimento histórico. De acordo com a coleção as imagens vem seguidas de atividades interativas.

Essas imagens se voltam para a interpretação do material iconográfico (tema central dos quadros, iluminuras, charges, disposição de pessoas ou objetos, significado de símbolos, etc) e de outro, objetivam estimular os alunos a estabelecer relações entre o conteúdo das imagens e o conteúdo histórico do tema retratado.

As imagens são fontes históricas, fazem parte do repertório de fontes documentais utilizadas pelos historiadores. Algo deve ser observado para o trabalho com imagens: elas não têm sentido em si mesmas. Somente adquirem sentido entre os agentes sociais que as produzem e as



consomem. As imagens têm sentido no seu tempo, no espaço em que foram produzidas, na sociedade em que circularam e nas pessoas com as quais interagiram.

Há sugestões de trabalhos com imagens ao longo dos volumes e no Manual do Professor, na parte específica de cada volume (VAINFAS.ET AL.2013, p.316).

Na coleção *História Global*, do autor Gilberto Cotrim, editora Saraiva, a iconografia é tratada como representação. O autor classifica a importância do uso das imagens e o trato com elas, a fim de observar, identificar e compreender seu significado. Acrescenta que a imagem em suas diversas técnicas e suportes, pode tornar-se um documento tão importante quanto a documentação escrita. Neste sentido, sugere que o trabalho com análise de imagens siga três passos:

A primeira que chamamos de **observação**, envolve os conteúdos a que a imagem remete, lembranças de outras imagens semelhantes e uma troca de impressões entre os alunos- é a etapa do contato.

Em seguida, vem a **identificação** temática da imagem, na qual o aluno a relaciona com os assuntos que foram objeto de estudo e com suas próprias experiências. Nesta etapa, o professor deve estimular a turma a expressar-se verbalmente, relatando as impressões provocadas pela imagem que está sendo analisada.

Finalmente, sempre que possível, é desejável que se reconstitua o **contexto** da produção da imagem e das formas pelas quais ela foi apropriada ou utilizada no passado no passado e no presente. Para isto, deve-se procurar identificar suas intenções e, eventualmente, os recursos na sua divulgação (em publicações, em painéis públicos, por encomenda de alguém, na imprensa etc.).( COTRIM, 2013, p.304).

Na coleção *História Sociedade e Cidadania*, do autor Alfredo Boulos Junior, editora FTD, as imagens fixas são organizadas para que o professor tenha um cuidado especial com o seu trabalho. O autor encaminha que deve-se estar atento aos tipos de imagem para saber qual procedimento adotar em relação ao seu trabalho em sala. Desta forma, separa as imagens em quatro grupos:

- a) polissêmica- ex. Mona Lisa, certamente o quadro mais conhecido do mundo, pode ser tomado como exemplo dessa característica da imagem. Já se afirmou que, se estivermos melancólicos, temos a tendência a ver no sorriso enigmático da personagem retratada, melancolia; se estivermos alegres, ela nos parecerá contente. Ou seja, ela expressa os nossos sentimentos no momento em que a vemos.
- b) A imagem é uma representação do real e não a sua reprodução. Sobre isto relata o historiador Pierre Villar que certa vez perguntou a seus alunos: “o que é Guernica?”. Eles responderam imediatamente: “Guernica é um quadro!”... O fato do bombardeio, ocorrido em 26 de abril de 1937, foi esquecido; a representação produzida por Picasso, um óleo sobre tela, com o nome **Guernica**, permaneceu marcando gerações.

- c) A imagem possui um efeito de realidade- O que torna mais escorregadio para quem se decide pelo uso das imagens em sala de aula é justamente o fato de a imagem possuir um efeito de realidade, ou seja, a capacidade de se parecer com a própria realidade.
- d) Ver não é sinônimo de conhecer - nos querem fazer crer que ver é sinônimo de conhecer..."eu vi" **não** significa "eu conheço"(BOULOS, 2013, p.16).

Neste sentido, o autor aponta a necessidade de desnaturalizá-la e contextualizá-la, interrogando-a com perguntas como: por quê, por quem, em que contexto e com que intenção foi produzida.

A coleção – *História: Cultura e Sociedade, o Contemporâneo Mundo das Rupturas*, dos autores Jean Moreno e Sandro Vieira, da editora Positivo, aborda a questão da iconografia com destaque para o assunto no manual do professor. Os autores afirmam que todas as imagens apresentam legendas que conduzem a observação detida e crítica por parte dos estudantes. Conduzem à necessidade de uma alfabetização imagética com procedimentos que devem ser realizados, a fim de que os estudantes percebam que não se trata de mera ilustração. Os autores sugerem um texto de Marcos Napolitano (1997), onde este autor discorre sobre um roteiro para análise mais abrangente da imagem. Neste sentido, algumas questões são postas:

- Quem produziu esta imagem?
- Quando foi feita e com que finalidade?
- Qual é o tema da obra?
- Qual é o espaço representado?
- Quem são os personagens? Quais as suas posturas e vestimentas?
- De que ângulo a imagem foi captada? Qual a perspectiva do autor?
- Quais as técnicas utilizadas?
- O que se destaca no conjunto da obra?
- Como o artista se utiliza das cores e de outros detalhes expressivos?
- Quais as relações entre as proporções dos elementos representados? O que isto significa?
- Qual a relação entre a imagem e o contexto da época em que ela foi produzida? (NAPOLITANO, 1997, apud MORENO; VIEIRA, 2013).

De acordo com a análise referente aos manuais didáticos do professor, os autores afirmam que há uma preocupação do trabalho com imagens como fontes – documentos. É possível constatar isto quando os autores citam em grande parte dos manuais que a imagem deve ser tratada como documento. Contudo, os manuais didáticos do professor, não oferecem um trabalho a partir de várias fontes para que realmente a imagem seja contextualizada e feito relações. Os manuais didáticos do professor não demonstram que a pintura histórica para ser vista como fonte deve ter um tratamento específico, ou seja, com perguntas referentes ao conteúdo

substantivo da história e questões de ordem de produção da obra, de natureza artística.

Não há uma orientação metodológica para o professor, dizendo que determinada pintura deve ser lida de acordo com o movimento estético que o pintor estava envolvido, a fim de representar daquela forma tal contexto histórico. Os manuais mostram uma imagem e propõe que ela seja o documento, mas não explicam como aquele período histórico foi esteticizado de acordo com a cultura histórica. Não há uma organização por parte dos autores para mostrar que a pintura deve ser vista como Iconografia Pictórica Histórica, ou seja, vista como fonte enquanto evidência, ao qual interpreta e faz a leitura da obra mediante os elementos estético, cognitivo e político da cultura histórica.

Também não há outros instrumentos nos manuais didáticos, para confronto das informações, fazer o contraponto, averiguar outros elementos que tragam evidências. Desta forma, ainda há uma falha na proposta dos autores, que na grande maioria informam o texto escrito e depois revelam a imagem para ser tratada como documento. Raramente a imagem vem antes da explicação como forma de investigação do conteúdo. Em muitos manuais, a imagem recebe o tratamento iconológico, descritivo dos elementos e personagens, associando a significações de acordo com um determinado autor, enquanto o tratamento iconográfico com interpretações acaba sendo deixado de lado.

Alguns autores propõe que a imagem seja documento solicitando meramente a descrição, que perante a ótica de uma aprendizagem histórica, não conduziria a um processo de questionamento e investigação, demandando em uma aquisição de saberes adquiridos e não a uma construção de saberes construídos.

Pode-se destacar que alguns autores associam que a imagem necessita de observação, de estabelecimento de relações para que tenha sentido, apontam os registros visuais importantes ao estudo e ensino, relacionam a imagem a produção do conhecimento histórico colocando a necessidade de interrogá-las, fazer as perguntas e contextualizar as imagens para gerar significados. Descrevem a necessidade de interpretações e enfatizam sua relevância quanto ao caráter documental.

Neste sentido, de acordo com as coleções didáticas foi possível verificar que em muitas delas, as imagens são usadas como recursos didáticos, servindo estas para o processo de análise, estudo das representações visuais, ilustração acessória

do texto central sem problematizações. Na maioria das imagens o trato é como recurso, entretanto, encontram-se dentro destas coleções momentos em que os autores apontam a imagem como fonte histórica, porém as coleções não mostram a pintura histórica como fonte no sentido de evidência, que possa fazer com que os estudantes utilizem para criação de argumentos nas condições de suas explicações em suas narrativas. Os autores usam o termo fonte para a Iconografia Pictórica Histórica, mas em sua maioria não apresentam o suporte para que ela seja revelada como elemento da cultura histórica. Os autores usam a palavra fonte intencionando que ela deva ser trabalhada, mas não se chega a uma apropriação da fonte enquanto evidência, interpretação que leve a construção de pensamentos mais elaborados.

As considerações realizadas em torno dos manuais, possibilitaram verificar as pretensões dos autores em relação ao uso das imagens. Das dez coleções separadas, nas quais os autores tinham um espaço destinado na parte manual do professor, acerca do uso de imagens, estes relacionaram o seu uso como: Ilustração, Recurso didático e Fonte, que acabaram se transformando em categorias abertas. Entenda-se que a Iconografia Pictórica Histórica é um artefato estético e pode ser uma ilustração, servir apenas para mostrar algo ou apreciação de uma obra. No entanto, ela pode ser um recurso quando ilustra um livro, pode comprovar alguma coisa, pode servir para sinalizar alguma informação. Sobretudo pode constituir-se fonte enquanto evidência, quando for apropriada pela cultura escolar no sentido de gerar investigação e interpretação que conduza, a partir dos elementos da cultura histórica a aprendizagem histórica.

Esta parte da análise também contribuiu para a organização das subcategorias, mostrando como os autores citam que deveria ser o uso da Iconografia Pictórica Histórica nos manuais didáticos.

Para este momento da pesquisa, o trabalho permitiu pensar que existem dois tipos de categorizações interessantes em relação a Iconografia Pictórica Histórica, para o ensino e aprendizagem da história. A primeira, refere-se a codificação feita a partir da produção relacionada a pesquisa dentro e fora da Universidade, ou seja, a pesquisa acadêmica, com a finalidade de divulgação do conhecimento científico. A segunda, relaciona-se a produção destinada a cultura escolar, ou seja, à escola, uma produção criada para o consumo escolar, que é o manual didático.

Na sequência a intenção é mostrar as relações existentes entre estes dois tipos de produção.

## **5 ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA: RELAÇÕES E INTERAÇÕES ENTRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA E A PRODUÇÃO ESCOLAR**

O capítulo quatro procurou analisar as produções destinadas a cultura escolar. Desta forma, o material utilizado para análise foi o manual didático do professor, por fazer parte da cultura escolar e ser ainda um dos principais recursos utilizados nas escolas. A proposta foi avaliar entre as 19 coleções do Programa Nacional do Livro Didático- PNLD-2015, como os autores propunham o trabalho com a Iconografia Pictórica Histórica e se havia uma parte em específico disposta ao professor para este trabalho metodológico histórico.

A análise resultou que apenas dez coleções traziam na parte do manual do professor, considerações, observações e encaminhamentos para o uso da imagem. Os demais livros não foram separados para análise, pois, embora trouxessem no seu interior atividades com o uso da imagem, não se dedicaram a deixar na parte que compete a formação do professor, um espaço com orientações sob o uso da imagem, de maneira que nove coleções foram excluídas desta análise, haja visto que neste trabalho, o capítulo quatro destinou-se a estudar as contribuições das produções nos manuais do professor, portanto, a parte destinada exclusivamente ao docente.

Desta análise, evidenciou-se que nas dez coleções analisadas, conforme mostrado no capítulo quatro, havia a incidência de termos para o uso da imagem que desencadearam na criação de algumas categorias iniciais: Imagem como ilustração; Imagem como recurso didático; Imagem como fonte. De acordo com as primeiras categorias, ou categorias abertas, precedeu-se um estudo que avançou em novos termos utilizados pelos autores como: Observação; Disposição dos elementos no espaço; Composição da cena; Construção do discurso imagético; Perguntas; Hipóteses; Interpretações; Associação da imagem com o tema estudado; Condição da produção da imagem; Análise de forma crítica; Problematização; Síntese; Ampliação dos conteúdos; Caráter documental; Análise historiográfica; Fontes históricas; Contextualização; Produção do conhecimento; Necessidade de interrogá-las; Produção do conhecimento histórico; Registros visuais; Imaginação histórica; Confrontação; Comparação; Resultados do tempo; Recurso de

compreensão; Orientação; Leitura da imagem; Relações; Identificação; Representação; Reprodução e Efeito de realidade.

Os termos elencados foram comparados e por aproximação em sentido, equivalência e analogia, foram examinados dando origem a novas subcategorias, criadas a partir da codificação axial da Grounded Theory. As subcategorias organizadas e conceituadas: observação imagética; composição imagética espacial; Interpretação imagética; imagem como recurso e fonte, permitiram compreender como autores consideravam o uso da imagem.

Este capítulo cinco, tem a pretensão de relacionar as produções acadêmicas e as produções para a cultura escolar. A finalidade foi compreender como se relacionam os dois tipos de produção (a acadêmica e a escolar) e categorizar as duas produções na terceira etapa de codificação da Grounded Theory, a codificação seletiva, como será demonstrado na sequência.

## 5.1 ICONOGRAFIA PICTÓRICA HISTÓRICA: A PRODUÇÃO ACADÊMICA E A PRODUÇÃO ESCOLAR

O percurso metodológico para esta parte da pesquisa constitui-se de relacionar a partir de um quadro as categorias e subcategorias da produção acadêmica com as categorias e subcategorias da produção escolar, ou seja, o cruzamento dos dados das duas formas de produção: a acadêmica e a escolar.

Na sequência busca-se verificar como estas coleções se incorporam nas subcategorias axiais da produção acadêmica.

Dando continuidade, pretende-se a interpretação dos dados objetivando mostrar o que a produção acadêmica propõe e o que a produção escolar assimila.

De início o que se pode observar nos capítulos anteriores, é que ocorre uma preocupação da produção acadêmica e da produção escolar em trabalhar e interpretar as imagens e Iconografias Pictóricas Históricas para compreensão da cultura histórica. Entretanto, coube primeiramente analisar neste capítulo como as duas produções sugerem maneiras de tratar a Iconografia Pictórica Histórica para o ensino e aprendizagem de história.

De acordo com a produção acadêmica, elencaram-se cinco formas principais no trato com as Iconografias Pictóricas Históricas:

- 1) Fontes pictóricas como recurso didático.
- 2) Fontes pictóricas e metodologia no ensino de história.
- 3) Fontes pictóricas com análise historiográfica.
- 4) Fontes pictóricas como recurso e metodologia.
- 5) Fontes pictóricas como recurso e análise historiográfica.

Nas produções escolares, a Iconografia Pictórica Histórica ganhou novas formas de trato:

- 1) Imagem como ilustração
- 2) Imagem como recurso didático
- 3) Imagem como fonte histórica

Os conceitos para estas formas de trabalho com Iconografias Pictóricas Históricas, foram definidos nos capítulos três e quatro desta dissertação, portanto, não foram retomados nesta etapa deste capítulo.

Ao que confere a Iconografia Pictórica Histórica nos manuais didáticos na produção escolar, pode-se verificar que os autores propuseram formas de trabalho com as imagens que possibilitaram nesta análise, a criação de categorias e subcategorias.

Conforme os termos utilizados na Produção escolar, foram definidas algumas subcategorias para o uso da imagem:

- a) Observação imagética
- b) Composição imagética espacial
- c) Interpretação imagética
- d) Imagem como recurso e fonte

As definições utilizadas para estas subcategorias já foram trabalhados no capítulo quatro desta dissertação.

Em se tratando dos elementos elencados nas produções acadêmicas, pode-se verificar que os autores propõe um trabalho e as produções escolares orientam trabalhos fundamentados em alguns dos elementos propostos nas produções acadêmicas. Isto fez com que fosse investigado como as produções acadêmicas propõem este trabalho em forma metodológica, nas subcategorias criadas a partir das categorias abertas e correlacionar ao que as produções escolares estabelecem nos manuais didáticos do professor, a fim de verificar como as produções escolares absorveram as pesquisas acadêmicas.



Para isto, optou-se por uma análise nas dez coleções dos manuais didáticos-PNLD-2015, já separados em outras etapas deste trabalho, a fim de observar como estes manuais incorporaram as subcategorias da produção acadêmica. As dez coleções como já explicado anteriormente em outros capítulos, foram escolhidas por contemplar uma parte reservada ao manual do professor para o uso da imagem. Desta forma, esclarece que a análise foi realizada apenas nos manuais para o professor e não no livro didático como um todo.

De acordo com as coleções da produção escolar, poucas se encaixam totalmente nas subcategorias da produção acadêmica, de forma que pode-se observar que foram contempladas apenas cinco subcategorias nesta análise, são elas:

QUADRO 14: SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA QUE SE ENQUADRAM AS PRODUÇÕES ESCOLARES

SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA	PRODUÇÕES ESCOLARES QUE SE ENCAIXAM 100% NOS REQUISITOS DAS SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA
Elemento simbólico	- Por dentro da História - História em movimento - História global.
Didatização imagética	- Por dentro da História - História: Cultura e Sociedade, o contemporâneo mundo das rupturas.
Investigação imagética-	- Por dentro da História - História: Cultura e Sociedade, o contemporâneo mundo das rupturas.
Fonte imagética histórica	- Por dentro da História
Imagem como representação	- Por dentro da História

Fonte: pesquisa da autora (2015).

O procedimento para esta etapa da pesquisa foi buscar as subcategorias e seus conceitos e analisar se as produções escolares se encontravam naquilo que a subcategoria pretendia. Desta forma, foi averiguado cada uma das produções e confrontadas com as subcategorias. No quadro acima, pode-se constatar que quatro produções ajustaram-se em tudo o que as cinco subcategorias citadas propunham.

Contudo, algumas produções escolares se enquadraram parcialmente nos requisitos das subcategorias da produção acadêmica. De maneira que será utilizado aqui o referencial da percentagem de 50% para designar como estas produções escolares se encaixam nos requisitos das subcategorias da produção acadêmica. Sendo estas:

QUADRO 15: SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA E RELAÇÃO COM AS PRODUÇÕES ESCOLARES.

Continua SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA	PRODUÇÕES ESCOLARES QUE SE ENQUADRAM 50% NOS REQUISITOS DAS SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA.
Elemento simbólico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História para o Ensino Médio</li> <li>- Caminhos do Homem</li> <li>- Ser protagonista</li> <li>- Conexões com a História</li> <li>- História</li> <li>- História, Sociedade e Cidadania</li> <li>- História, Cultura e Sociedade, o contemporâneo mundo das rupturas.</li> </ul>
Didatização imagética	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser Protagonista</li> <li>- História em movimento</li> <li>- Conexões com a História</li> <li>- História Global</li> <li>- História, Sociedade e cidadania</li> </ul>
Investigação imagética	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História para o Ensino Médio</li> <li>- Caminhos do Homem</li> <li>- Ser protagonista</li> <li>- Conexões com a História</li> <li>- História em movimento</li> <li>- História Global</li> <li>- História, Sociedade e Cidadania</li> </ul>
Fonte imagética histórica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História para o Ensino Médio</li> <li>- Caminhos do Homem</li> <li>- Ser protagonista</li> <li>- Conexões com a História</li> <li>- História em movimento</li> </ul>
Imagem como representação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História</li> <li>- História Global</li> <li>- História, Sociedade e Cidadania</li> <li>- História, Cultura e Sociedade, o contemporâneo mundo das rupturas.</li> </ul>
Intencionalidade Imagética	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por dentro da História</li> <li>- História para o Ensino Médio</li> <li>- Caminhos do Homem</li> <li>- Ser protagonista</li> <li>- Conexões com a História</li> </ul>
Relato Mudo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História em movimento</li> <li>- História</li> <li>- História Global</li> <li>- História, Sociedade e Cidadania</li> <li>- História, Cultura e Sociedade, o contemporâneo mundo das rupturas.</li> </ul>
Configuração significativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por dentro da História</li> <li>- História para o Ensino Médio</li> <li>- Caminhos do Homem</li> <li>- Ser protagonista</li> <li>- Conexões com a História</li> <li>- História em movimento</li> <li>- História Global</li> <li>- História, Sociedade e Cidadania</li> <li>- História, cultura e Sociedade, o contemporâneo mundo das rupturas.</li> </ul>

Conclusão	
<b>SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA</b>	<b>PRODUÇÕES ESCOLARES QUE SE ENQUADRAM 50% NOS REQUISITOS DAS SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA.</b>
Decodificação pictórica	- Por dentro da História - Caminhos do Homem - História em movimento - História Global
Subjetivismo imagético	- Por dentro da História - História Global - História, Sociedade e Cidadania
Evidência imagética	- Por dentro da História

Fonte: Pesquisa da autora (2015).

De acordo com o quadro, buscou-se separar as subcategorias e relacionar os manuais didáticos à elas. Nesta relação pode-se perceber que algumas produções atendiam parcialmente ao que as subcategorias almejavam. Para isto foi realizado o mesmo procedimento já aplicado no quadro anterior. Como resultado verificou-se que as dez coleções atenderam parcialmente estas subcategorias.

As demais subcategorias como: Acervo imagético histórico, Alfabetização imagética histórica, Comparação temporal, Identidade e autenticidade imagética, Ideologização pictórica, Multiperspectividade imagética histórica, Narratividade imagética histórica, Paradigmas imagéticos históricos e Temporalidade cultural imagética, não foram incorporadas por nenhuma das produções escolares, ou seja, as coleções não trabalham nada que possa se relacionar ao que estas subcategorias pretendem.

Torna-se importante destacar que quando realizadas as categorias, ambas as produções possuem termos que se identificam, no entanto, as produções acadêmicas orientam um tipo de trabalho e apontam caminhos com as Iconografias Pictóricas Históricas, enquanto que as produções escolares encaminham para outras formas de uso, absorvendo em parte o que foi proposto pela produção acadêmica e mostrando outras formas para o uso da Iconografia Pictórica Histórica.

A análise das dez coleções, na parte que compete ao manual do professor, possibilitou verificar que os manuais didáticos absorvem parte do que é proposto pelas produções acadêmicas e transformam em um processo de didatização para a cultura escolar, abrangendo de certa forma algumas categorias axiais propostas pelas produções acadêmicas, no que se refere a alguns termos utilizados. Entretanto, cabe lembrar aqui, que os termos utilizados para o uso da Iconografia

Pictórica Histórica nos manuais didáticos, não traduzem exatamente o que a produção acadêmica desenvolve, cada produção tem uma forma de lidar com a Iconografia Pictórica Histórica.

Para organizar o que as produções acadêmicas propõem e o que as produções escolares incorporam, buscou-se explicar como cada uma das subcategorias da produção acadêmica prevêm o uso da Iconografia Pictórica Histórica e como a produção escolar compreende e incorpora esta proposta.

Elemento simbólico, é a subcategoria onde ocorre atribuição de sentido de experiências, que buscam uma orientação no tempo para formular hipóteses, investigações e conclusões. A partir da leitura da imagem e a atribuição simbólica que lhe é conferida, geram sentidos. Neste caso, o sentido advém das ideias de como o passado se coloca na história e o elemento simbólico relaciona-se as experiências. Esta subcategoria, demonstrou que três coleções enfocam a necessidade do trabalho com elementos simbólicos relacionados as experiências, outras sete coleções atingiram parcialmente o proposto por esta subcategoria metodológica. Entendeu-se que os autores compreendem o elemento simbólico apenas como uma leitura de símbolos na obra, uma descrição de elementos, mas sem relações com as experiências contemporâneas e pessoais.

Didatização imagética, prevê os meios utilizados de inquérito para buscar as respostas que se deseja em torno da imagem, a fim de proporcionar um referencial de investigação que subsidiem meios para a interpretação. Nesta subcategoria pretende-se uma forma didatizada de questionamento das imagens para que tragam formas metodológicas variadas para seu uso. Nesta subcategoria, duas coleções conseguiram alcançar o objetivo, cinco coleções propõem formas de trabalho com um roteiro investigativo para o uso da imagem, contemplando parcialmente o que foi proposto pela produção acadêmica e três coleções não atingiram o objetivo almejado.

Investigação imagética- ressalta a importância do questionamento para a pesquisa em torno da imagem histórica, onde os personagens ou acontecimentos representados nas obras históricas revelam partes de um passado, incentivado a busca de respostas que orientam pensamentos para criar hipóteses e construir argumentos que acrescem os pensamentos históricos. Duas coleções atenderam aos requisitos desta subcategoria, sete coleções atenderam parcialmente ao que se propõe esta subcategoria, uma vez que estas coleções fazem questionamentos

superficiais para a imagem e uma coleção não se preocupou a inquirir as imagens em um trabalho mais detalhado.

Fonte imagética histórica, instiga o estabelecimento de relações entre as imagens e as atividades do conhecimento, pois permitem inferências quanto as formas de representação do passado e como as sociedades conseguiam se expressar de maneira particular. Pode-se constatar que apenas uma coleção contemplou a proposta da Iconografia Pictórica Histórica como fonte histórica, outras quatro coleções citam o nome documento sem um trabalho mais aprofundado. Para que uma imagem seja considerada uma fonte, deve ser dado o seu devido tratamento e investigação, como as perguntas de um conceito substantivo histórico: como, onde, por que, com que finalidade, entre outras e as perguntas da especificidade artística da pintura histórica como questão de forma, luz, cor, sombra, escola de produção, etc.

As nove coleções até consideram a possibilidade da imagem ser fonte histórica, porém o trabalho é muito superficial, a imagem na maioria das vezes é apresentada no livro como boneco, ou seja, um tapa buraco, outras vezes aparece como ilustração e quando mostrada como fonte, que poderia ser efetuado um trabalho com questões, problemáticas, confrontações, não atinge o pretendido, o seu uso como evidência, conduzindo a investigação, uma vez que aparece apenas a descrição de alguns elementos, mas não se instiga que se busque informações sobre eles.

Algumas coleções demonstram que a imagem pode ser uma fonte e colocam que o professor deve trabalhar isto, porém não apontam como, ou se há uma referência ainda fica aquém do almejado para um trabalho como fonte realmente, que poderia ser a partir de comparações com outras fontes, a fim de organizar evidências e desenvolvimento de uma metodologia apropriada para sua utilização.

Imagem como representação: a partir da imagem como representação, instiga-se a compreensão de como pode ter acontecido o fato realmente e como se pode chegar a esta constatação. Das dez coleções investigadas, uma atendeu a proposta, as outras nove coleções atingiram parcialmente. Os autores das coleções mostram as imagens como ilustrações e reproduções do real, embora afirmem ser a imagem uma representação, acabam reforçando ideias já consolidadas e canonizadas.

Não há por parte dos manuais uma investigação mais apurada das imagens, a fim de que sejam tratadas como Iconografias Pictóricas Históricas, ou seja, como evidências, com a finalidade de instigar pesquisa e os questionamentos em torno da representação. Uma coleção aproxima-se mais desta ideia de que a imagem é representativa, porém não desenvolve trabalhos mais profundos.

Intencionalidade imagética: é possível a intenção de convencimento de uma ideia. A finalidade é persuadir o leitor da imagem para um objeto real ou imaginário, que tem por objetivo satisfazer interesses de poder de uma sociedade em um tempo demarcado historicamente. Neste sentido, a intencionalidade imagética deve ser examinada com as devidas arguições, como possibilidade de trazer a plausibilidade dos fatos expressos nas pinturas.

A análise permitiu verificar que todas as dez coleções atingiram parcialmente o que sugere esta subcategoria. Os autores das coleções sabem da necessidade de arguição, mas não propiciam elementos e atividades para isto. Quando ocorre trabalhos em questionar as imagens, este se dá pela composição dos elementos da cena retratada ou representada, buscando resposta simples para questões simples realizadas em torno da imagem. Não há uma fundamentação mais apurada a fim de esgotar a imagem em todos os seus aspectos e intencionalidades.

Relato mudo- a imagem pictórica histórica pode ser tida como um relato mudo do passado e se caracteriza por retratar experiências passadas esteticizadas, mas que necessitam de uma transcrição e uma narrativa que gere o conhecimento significado objetivando um tradutor para os significados e sentidos que ela ocasiona.

Esta subcategoria alcançou na análise dos manuais didáticos a totalidade do conceito parcialmente atingido. As dez coleções compreendem que as imagens necessitam ser narradas, porém, não trabalham exatamente desta maneira. Admitir que é necessário questionamento das imagens e que estas devam ser narradas é um estágio, entretanto, que esta transcrição cause significados e sentidos é outra história. Nesta acepção, algumas produções trabalham com a perspectiva da imagem como relato mudo, porém não há uma atribuição de sentidos e relações com experiências. A transcrição de uma imagem muitas vezes acaba transformando-se numa descrição, que não se fundamenta muito em reflexão. Desta forma, todas as coleções atenderam parcialmente ao proposto pela produção acadêmica.

Configuração significativa- pretende que a imagem pictórica possa sensibilizar e trazer a compreensão do passado e do presente com perspectivas a medida em

que é configurada, organizada de maneira a responder interesses que geram sentidos e significados no tempo, proporcionando um estudo e investigação dentro das temporalidades e a relação com a cultura histórica que a produziu. Esta subcategoria prevê um trabalho de refinamento no trato com os elementos que compõe a imagem, a fim de abstrair deles significados e expressões de diferentes sociedades e a representação no tempo. De acordo com esta subcategoria, nove coleções atendem parcialmente ao que a produção acadêmica sugere, uma coleção não demonstrou sinais deste trabalho, não atingindo esta proposta.

Decodificação pictórica histórica: a imagem feita de códigos, por ser uma representação do passado pode estar representada de forma que nem sempre os elementos que a compõe fizeram parte daquele passado, mas que por analogias ou por processos de inferência podem estar representados ainda que de forma obscura, necessitando então de uma decodificação para que se tornem visíveis frente aos olhos do leitor.

Esta subcategoria demonstrou que quatro coleções atenderam parcialmente ao indicado pelas produções acadêmicas. Seis coleções não atenderam a esta subcategoria. Os autores não apontam trabalhos mais apurados em verificar nas imagens elementos que podem ser trabalhados analogamente, ou ainda, elementos que não fazem parte daquela representação para aquele período representado. Não há um trabalho de esmiuçar os elementos da imagem e interpretá-los com elementos de outras épocas na mesma sociedade.

Muitos autores de coleções reproduzem a imagem e fazem inferências à ela de forma iconológica. Organizam os elementos da cena e apontam os significados posteriormente assumem aquela representação como se fosse comprovação do real, ou como se não existissem outras formas de representar o mesmo fato ou acontecimento histórico, atribuindo-lhes caráter de veracidade. Devido a isto, os autores das coleções ainda não propuseram trabalhos que permitam instigar estes elementos.

Subjetivismo imagético - é possível compreender o caráter particular que a imagem possui. Isto perspectiva que o trato da imagem pictórica histórica, deva ser realizado observando a particularidade, ou seja, a capacidade de interpretação pessoal que cada ser humano pode ter na hora de uma leitura imagética; podendo ser traduzido como o espaço íntimo do indivíduo.

A análise nas coleções evidenciou que apenas três coleções atenderam parcialmente ao que esta subcategoria da produção acadêmica propõe. As outras sete coleções não fazem alusão em uma interpretação pessoal da imagem, na maioria das vezes interpretam a imagem conforme o autor ou o criador da imagem. Embora instiguem atividades com as imagens, não existe uma apreensão para que o leitor da imagem possa ter condições de leitura a partir de sua própria ótica e experiência. Geralmente os manuais ditam a forma da leitura e canonizam as ideias já expressas em gerações. Não há um rompimento na forma da leitura usual das imagens, não ocorre por parte dos autores das coleções novas formas de trabalho de leitura e interpretação, a visão permanece a mesma. O trabalho com as imagens acaba sendo representativo, ilustrativo e confirmatório.

Em outras palavras, a subjetividade do indivíduo é deixada de lado e os conhecimentos prévios e relações não são de modo geral considerados. Portanto, as sete coleções não demonstraram um interesse maior em atribuir significados a imagem por intermédio da subjetividade pessoal, contribuindo assim para que a imagem continue sendo lida e interpretada pelos olhos de alguém que já fez isto na história e continua propagando a mesma visão.

Evidência imagética: são avaliadas as formas que podem ser utilizadas e corroboram para que uma imagem tenha um aspecto de verdade e que dão o suporte para a confirmação de uma determinada forma de expressão artística. O confronto com outros documentos é que permitirá relacionar as fontes e verificar a partir do princípio de plausibilidade, ou seja, aceitabilidade, se a imagem possui evidências, se é possível a partir de inferências, questionamentos aceitar determinada ideia. Das dez coleções avaliadas, apenas uma coleção atingiu parcialmente o sugerido por esta subcategoria, pois recomenda de forma tímida a busca em outras fontes. Outras nove coleções não atingiram em nada o que a subcategoria propõe.

Acervo imagético histórico: a criação de um banco de imagens é algo de extrema relevância ao que concerne a consulta, uma vez que traz informações que irão caracterizar a obra como fonte. Estas imagens devem trazer informações relacionadas a obra, mas não a interpretação. De acordo com esta subcategoria, os manuais até trazem em alguns deles links, que podem ser acessados para o uso de imagens de forma restrita e tímida, mas não conduzem a um banco de dados



imagéticos ou a um acervo imagético histórico, de maneira que as dez coleções não contemplaram esta subcategoria.

Alfabetização imagética histórica- onde a imagem para ser compreendida em todos os seus aspectos precisa passar por um processo de análise detalhada, partindo inicialmente das ideias prévias que o ser humano possui desta, as sensações causadas por ela e depois as relações que podem ser estabelecidas entre as temporalidades, que permitirá que a imagem seja esmiuçada parte a parte com questionamentos, análise e interpretações diversas, que permitirá perceber os discursos, as relações de poder implícitas na imagem, as finalidades e objetivos de tal expressão histórica e a forma que o passado foi esteticizado.

Em se tratando desta subcategoria, pode-se concluir que nenhuma das coleções promove meios de uma alfabetização imagética. Os autores até utilizam este termo, mas de forma ampla, achando que ao ser realizado poucas perguntas em torno da imagem já se produziu uma alfabetização. No entanto, a alfabetização imagética é um processo minucioso de análise detalhada que vai além da descrição dos elementos da imagem.

Neste proceder, a imagem e sua análise advém inicialmente das ideias prévias que o sujeito possui em torno das sensações causadas por ela. Seu detalhamento e interpretações diversas ocorrem em consonância com outras fontes, as finalidades, objetivos da produção e o inquérito são elementos essenciais dentro da alfabetização imagética. A alfabetização somente acontece quando já se sabe que perguntas se deve fazer ao se dirigir a obra, neste caso as perguntas da natureza constitutiva, as questões que envolvem o conteúdo histórico e as questões que envolvem o conteúdo artístico de tal representação. A análise constatou que as dez coleções não seguem estes passos, portanto, não enquadram-se nesta subcategoria.

Comparação temporal: comparam-se os elementos de uma determinada sociedade em tempos diferentes, buscando respostas sobre como esta sociedade se manifestou em diferentes épocas e culturas. Nas dez coleções os manuais didáticos avaliados não atingiram o trabalho com o uso de Iconografias Pictóricas Históricas, a partir desta subcategoria. Se fosse observado apenas o termo: Comparação temporal, poder-se-ia dizer que os manuais prevêem um trabalho com comparações no tempo.

Entretanto, não trata-se aqui de uma simples comparação, mas que a imagem ao ser comparativa, desperte capacidades de interpretação e que relacionadas ao tempo, organizem um processo de orientação, gerem carências que direcionem um pensamento mais profundo e reflexivo, e que por meio destas carências de elementos culturais possam responder questões. Devido a esta proposta, os dez manuais avaliados, não atingiram esta subcategoria metodológica.

Identidade e autenticidade imagética - é possível organizar a Iconografia Pictórica Histórica, como um instrumento para constituir o conjunto de caracteres próprios e exclusivos de uma sociedade, bem como o reconhecimento daquilo que lhe é próprio e que identificam a cultura expressa no tempo, apontando para a particularidade e certeza, como meio de comprovação.

De acordo com esta subcategoria, as imagens devem ser questionadas e investigadas ao ponto de gerar uma comprovação, permitindo inferir que o que está representado seja uma expressão de alguma forma criada para mostrar um acontecimento histórico. Sabe-se que as pinturas são representações, não são o real, mas esta categoria propõe que a partir de confrontos com outros documentos possa se chegar a essência do que foi representado na obra, se condiz um fato histórico realmente ou se foi apenas uma criação que diz que representa um fato histórico, mas na verdade não condiz com nenhum período representado.

Para ser uma pintura histórica deve ser representado um fato que marcou um tempo em uma sociedade e aí a necessidade de vários documentos para afirmar se aquela representação pode ser considerada uma representação histórica ou não. Na avaliação das dez coleções nenhuma delas conseguiu alcançar o que é proposto por esta categoria, isto demandaria tempo e confrontação com outras fontes para se chegar a uma plausibilidade, o que não ocorre em nenhuma das coleções.

Ideologização pictórica, a imagem pictórica pode transmitir ideologias e trazer a compreensão de um passado que não condiz com a autenticidade dos fatos, fazendo com que a história expressa na imagem esteja em conformidade com interesses, mas não com a realidade. Nesta subcategoria, a imagem precisa ser instigada a partir da visão política e das relações de poder concernentes a época em que foi criada.

Com base no que a subcategoria solicita, foi possível averiguar que nenhuma das coleções trabalha neste sentido. A subcategoria prevê que a imagem seja instigada de acordo com as relações de poder da época. Para que se possa efetuar

as relações de poder, o ideal seria estudos e investigações em outros documentos ou imagens que não fossem as consagradas pela história, ou seja, buscar novas óticas de representação de época, artistas e pintores não aprovados pelas classes dominantes de poder, a fim de revelar como estes expressavam as sociedades da época.

Sabe-se que muitas obras e representações tiveram uma intencionalidade, foram encomendadas, e por esta questão, muitas imagens não retratam exatamente o que aconteceu, mas demonstram as faces do imaginário encobrendo questões que necessitam de desvelamento para terem sentido real de história. As coleções não pedem análises e comparações com outros documentos, para se chegar a respostas diferentes na mesma imagem, de maneira que não é possível perceber a ideologia de uma imagem pictórica nos manuais didáticos.

*Multiperspectividade imagética histórica*: na imagem histórica existem diferentes formas de se olhar para o passado e conseqüentemente várias interpretações acerca do que ela ocasiona, e que, quando a imagem histórica é aguçada, pode provocar e conduzir a pensamentos inovadores sob determinado contexto histórico, gerando diferentes conclusões, a partir de relações estabelecidas, promovendo vários olhares sob um ponto de vista, essenciais para a construção de pensamentos históricos.

Esta subcategoria e o que ela se propõe não aparece em nenhuma das dez coleções dos manuais didáticos. Os autores não atentaram para uma história multiperspectivada pelas imagens. De modo geral, reproduzem o passado como verdadeiro e os fatos como comprobatórios. Falta investigação nos manuais didáticos e a preocupação é o conteúdo pelo conteúdo, sem a perspectiva de conclusões diferentes sobre a história do passado e sem relação com ações presentes e futuras. Raros os autores que instigam uma atividade de comparação temporal e quando o fazem, aproximam sempre o passado e o presente sem muita relação, desmerecendo outras formas de análise ou instigando a pensamentos ainda não declarados. Não ocorre nos manuais a pretensão da inovação interpretatória. A história é colocada como algo que aconteceu daquela forma sem maiores constatações. As imagens aparecem corroborando os fatos históricos e não se perspectiva nada de novo. Devido a isto, as dez coleções não contemplaram o que a subcategoria indica.

Narratividade imagética histórica, a narratividade pode ser definida como exposição de fatos, acontecimentos dentro de uma sociedade como uma forma própria a cada ser humano de representar o momento histórico.

Frente a isso, as formas de narrar o passado podem ser diversas, e as narrativas apresentarem-se pela pintura, desenho, música, teatro, dança, produções escritas entre outras, que venham a ampliar a capacidade de leitura de mundo e relações com a vida. Como a narratividade é uma forma peculiar do ser humano representar o momento histórico e que isto deveria ocorrer de várias formas ou em narrativas diversas, constatou-se que as dez coleções não atingiram esta subcategoria pelo fato de não apresentar novas maneiras de narrativas.

As Iconografias Pictóricas Históricas aparecem nos livros em forma de atividades também, mas, quando solicitado a interpretação, esta remete-se a oralidade ou no máximo um relato escrito, contribuindo para a precarização da criatividade expressiva. A imagem pode ter sentidos e significados que gerem outras produções, no entanto, os manuais não incentivam este processo, de maneira que as dez coleções não apresentaram nada de inovador frente a esta subcategoria.

Paradigmas imagéticos históricos: a imagem é carregada de modelos, regras, arquétipos, cânones, normas ou fórmulas destinadas a seu consumo pela sociedade e que deve ser seguido ao pé da letra desmerecendo a importância que a imagem histórica possa ter, se for dado, o seu devido tratamento. A quebra de paradigmas imagéticos é essencial para que se consolide um estudo e se possa ver a imagem como representação visual do passado tão importante quanto o documento escrito. Numa primeira análise, poder-se-ia dizer que todas as dez coleções compartilham desta ideia, afinal elas reproduzem bem os modelos imagéticos, os cânones históricos e todos os elementos do paradigma imagético.

Entretanto, a subcategoria prevê que deva existir uma quebra destes paradigmas, o que não ocorre em nenhuma das dez coleções. Desta forma, as coleções são recheadas de paradigmas imagéticos históricos, porém nenhuma delas trabalha exclusivamente com a destruição destes paradigmas, o que levou a afirmar que as dez coleções não se encaixam nesta subcategoria.

Temporalidade cultural imagética: onde a Iconografia Pictórica Histórica proporciona verificar as relações culturais em um tempo, esteticizado na imagem; demonstra traços de uma sociedade, traduz meios de vida a partir do que foi representado e conduz a orientações que expressam sentido.

Se fosse verificado apenas pelo título, esta subcategoria teria sido assimilada por todos os autores nas coleções, no entanto, o que compete é o que esta subcategoria quer em relação a imagem. O que ela define é que a imagem proporciona olhar as relações culturais em um tempo. A sociedade deve ser expressa em várias imagens de um mesmo período para comparações e constatações, que orientem e expressem sentido em quem faz a leitura.

Neste caso, nenhuma das coleções apontou várias Iconografias Pictóricas Históricas de um mesmo período para comparação entre elas, de maneira que não foi possível chegar à esta subcategoria pela análise de uma única Iconografia Pictórica Histórica. O exemplo poderia ser dado da seguinte forma, se a figura retrata a imagem de um caipira, para análise desta imagem de Iconografia Pictórica Histórica e verificação da autenticidade, teria que ser visto outras imagens de caipiras sendo representados, a fim de compará-los e abstrair os elementos que pudessem ser relacionados entre as imagens. Como os manuais não direcionam a isto, foi possível admitir que nenhuma das dez coleções participou nesta subcategoria.

A análise das coleções na produção escolar, frente as subcategorias metodológicas da produção acadêmica, possibilitou evidenciar algumas pistas de que os autores dos manuais didáticos acompanham de forma tímida o debate acadêmico da maneira que é proposto. Alguns manuais didáticos interpretam determinados elementos da produção acadêmica como recursos a serem didatizados (a sua forma) e transformados, conforme os interesses voltados da produção escolar para o consumo. Não se percebe uma afinidade de forma clara e concisa entre o que é elaborado por parte da produção acadêmica e o que é consumido pela produção escolar.

As produções acadêmicas instigam tipos de trabalho com as imagens em específico com a Iconografia Pictórica Histórica e a produção escolar remonta esta necessidade modificando algumas propostas da produção acadêmica. Em outras palavras, como foi visto as produções escolares na maioria das subcategorias da produção acadêmica, enquadram-se nos conceitos não atingiu ou parcialmente atingido, poucas revelam que atingiram totalmente o que foi proposto pelas produções acadêmicas, de maneira que este se constitui um indício do pouco diálogo entre a produção escolar e a produção acadêmica.

Em contrapartida, as produções acadêmicas discutem de forma clara questões que aparecem nos manuais didáticos. Desta forma, ocorre que durante a pesquisa, embora sejam mostradas pistas que a produção escolar trabalha a Iconografia Pictórica Histórica como fonte, não se encontrou nestas produções trabalhos com as fontes que possam ser evidências. Sendo assim, não há uma contribuição para que os estudantes possam construir argumentos para suas explicações em narrativas.

Mediante a análise realizada, observou-se que a produção escolar não inova em formas metodológicas quanto ao uso da Iconografia Pictórica Histórica como fonte, apenas absorve de forma superficial o que foi elaborado pela produção acadêmica, sem maior aprofundamento.

Isto confere dizer que, entre a cultura histórica e a cultura escolar o diálogo ainda é pequeno, haja vista que a produção escolar incorpora apenas elementos nominais da produção acadêmica e converte em subsídios de aplicabilidade própria. Ou seja, as produções escolares absorvem apenas uma parte muito pequena da produção acadêmica, que deveria ser trabalhado nos manuais didáticos, mas não coloca em prática o seu conteúdo, transferindo suas necessidades para as relações comerciais ou os interesses do momento.

No que confere as categorias elencadas da produção acadêmica e da produção escolar, construiu-se as subcategorias axiais e estas cumpriram sua função neste trabalho, de desenvolver o que cada tipo de produção se dispõe em relação a Iconografia Pictórica Histórica, sendo o próximo passo para finalizar a categorização na perspectiva da Grounded Theory a organização das categorias de acordo com a codificação seletiva, como se poderá verificar na sequência.

## 5.2 ORGANIZANDO AS CATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA E DA PRODUÇÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA CIÊNCIA DA HISTÓRIA E DOS ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Buscou-se nesta parte do trabalho mostrar como foi estruturada a codificação seletiva, a partir das categorias axiais da produção acadêmica e das categorias axiais da produção escolar. Neste sentido, cabe ressaltar que a codificação seletiva é a etapa do processo que realiza o enriquecimento dos resultados obtidos nas categorias e subcategorias, uma vez que permite aperfeiçoar as categorias já

existentes e formular novas. Neste sentido, para formular esta codificação nos dois tipos de produção buscou-se uma reflexão a luz dos pressupostos teóricos da ciência de referência.

Inicialmente, a fim de sistematizar as categorias seletivas, buscou-se no quadro 11 desta dissertação, os elementos da consciência histórica em conformidade com o nome das categorias axiais da produção acadêmica. A partir do quadro, percebeu-se que algumas categorias axiais apontaram para a relação com mais de um elemento da consciência histórica e neste sentido necessitou-se de uma nova organização unindo categorias axiais que se relacionavam entre si, gerando as novas categorias da codificação seletiva.

Neste sentido, houve uma coligação entre as subcategorias que originou uma nova categoria, ou seja, uniu-se as subcategorias e criou-se uma categoria que englobava os elementos que esta propunham e posteriormente foi explicado o seu conceito enquanto categoria seletiva. No quadro é possível visualizar a categoria seletiva e as subcategorias que se inserem nelas.

QUADRO 16- CATEGORIAS SELETIVAS A PARTIR DAS SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

<b>CATEGORIA SELETIVA</b>	<b>SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA QUE SE ENQUADRAM NAS CATEGORIAS SELETIVAS</b>
Decodificação simbólica temporal	Comparação temporal Elemento simbólico Decodificação pictórica Temporalidade cultural imagética
Alfabetização investigativa imagética	Imagem como representação Didatização imagética Alfabetização imagética histórica Relato mudo Investigação imagética Acervo imagético histórico
Ideologização e subjetivismo imagético	Identidade e autenticidade imagética Ideologização pictórica Subjetivismo imagético Intencionalidade imagética
Fonte imagética	narratividade imagética histórica multiperspectividade imagética histórica paradigmas imagéticos históricos configuração significativa Fonte imagética histórica Evidência imagética

Fonte: pesquisa da autora (2015)

De acordo com as subcategorias da produção acadêmica que se enquadram nas categorias seletivas, conforme descrito no quadro, pode-se estabelecer conceitos para as categorias seletivas:

- **Decodificação simbólica temporal-** é a decodificação dos elementos da imagem para que eles se tornem claros aos olhos do leitor, uma vez que os elementos contidos representam um determinado tempo em uma sociedade e, portanto, conduzem a orientações e sentidos.
- **Alfabetização investigativa imagética-** é a imagem tida como representação de uma sociedade em um período, devendo se constituir de um relato de experiências que precisam ser traduzidas em todos os aspectos de uma forma didática, objetivando perguntas de natureza constitutiva do conteúdo substantivo da história e as perguntas relacionadas a natureza artística, para que se possa descobrir o que a imagem representa.
- **Ideologização e subjetivismo imagético-** é a forma pela qual a imagem possui interesses políticos e de poder e necessita de uma interpretação que respeite a particularidade de cada sujeito que interpreta, ou seja a relação do sujeito consigo mesmo, a fim de apreender da imagem o que se deseja alcançar por meio dela e as relações com o mundo.
- **Fonte imagética-** é o próprio revelar-se da história no tempo, onde a leitura e representação do passado, se faz a partir de diferentes formas de interpretações multiperspectivando o tempo. Neste sentido a fonte traz evidências do passado a partir da investigação e questionamentos (o que, onde, para que, por que, quem) que darão à ela o poder de desvelamento.

Estas novas categorias mostraram que a Iconografia Pictórica Histórica na produção acadêmica é vista como fonte e que as categorias que se agrupam quanto ao uso da imagem revelam formas de investigação, conferindo o caráter documental. Na sequência, as categorias seletivas foram organizadas a partir dos elementos da consciência histórica com a finalidade de verificar onde se enquadravam, como se pode verificar no quadro.



QUADRO 17 - ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E RELAÇÕES COM AS CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA	CATEGORIA SELETIVA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA
Orientação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Decodificação simbólica temporal</b></li> </ul>
Orientação, experiência e interpretação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Alfabetização investigativa imagética</b></li> <li>• <b>Fonte imagética</b></li> </ul>
Interpretação e experiência	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ideologização e subjetivismo imagético</b></li> </ul>

Fonte: pesquisa da autora (2015)

Buscou-se demonstrar como as subcategorias se alocavam aos elementos da consciência histórica. Neste sentido, para ter orientação uma codificação seletiva que se encaixa é a Decodificação simbólica temporal, pois busca trazer o sentido de orientação no tempo. A partir dos elementos contidos na obra pode-se compreender traços de uma sociedade.

Quanto a Interpretação, Orientação e Experiência, destacam-se duas categorias seletivas: Alfabetização investigativa imagética e Fonte imagética. As duas agrupam todos os elementos. Orientam gerando sentidos, Interpretam a partir de evidências conduzindo a inferências, gerando reflexões e direcionam a Experiências que por sua vez mobilizam memórias, tecem relações entre presente, passado e perspectivam ações futuras.

Para ter Orientação e Experiência, uma categoria seletiva que propicia isto é a Ideologização e subjetivismo imagético, pois atende ao pretendido por estes elementos da consciência histórica.

Em se tratando das categorias seletivas para as produções acadêmicas, pode-se constatar que elas se relacionam também as três dimensões da cultura histórica propostas por Rüsen: a dimensão política, a dimensão estética e a dimensão cognitiva, como se pode observar:

- **Dimensão Estética-** está inserida a Decodificação simbólica temporal por envolver os sentidos de orientação. Esta orientação se fundamenta em como o passado é esteticizado e como regulamenta sua ação no tempo.
- **Dimensão Cognitiva** – encontra-se a Alfabetização investigativa imagética por interpor a orientação e interpretação, relacionando-se aos eventos passados significativos, permitindo que seja mostrado como isto é apresentado e de que forma é didatizado para ser entendido.

- **Dimensão Política-** enquadra-se a Ideologização e subjetivismo imagético, pois na troca entre o indivíduo consigo mesmo e com o mundo há possibilidades de se construir uma identidade histórica. As relações de poder concernentes a uma época e a forma com que houve aquela representação.
- **Dimensões Política, Cognitiva e Estética-** insere-se a Fonte imagética, pois sendo fonte deve ser tratada como artefato da cultura histórica. Os três elementos são o ponto central desta categoria, uma vez que propiciam o trabalho de investigação, evidência.

Quanto a produção escolar, foram elencadas as subcategorias relacionadas aos elementos da consciência histórica. Os conceitos relacionados a consciência histórica foram trabalhados no capítulo dois desta dissertação e não foram retomados aqui. Desta forma, criou-se um quadro buscando verificar como estas categorias inseriam-se nestes elementos.

QUADRO 18 – ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR

ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA	SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR
Interpretação	Observação imagética
Orientação	Composição imagética espacial
Interpretação e Orientação	Interpretação imagética
Orientação, Interpretação e Experiência	Imagem como recurso e fonte

Fonte: pesquisa da autora (2015)

De acordo com o quadro, para se ter Interpretação, uma subcategoria que demonstra isto é a Observação imagética. Para se ter Orientação deve-se recorrer a Composição imagética espacial. Para que haja Interpretação e orientação juntas, uma categoria que define isto é a Interpretação imagética e para que se observem os três elementos: Orientação, Interpretação e Experiência pode-se buscar a subcategoria Imagem como recurso e fonte.

Para a codificação seletiva foram agrupadas as categorias axiais por similaridade em relação ao que almejavam, ou seja, havia relação entre o que estas subcategorias previam e podiam ser agrupadas. Neste sentido organizou-se as categorias seletivas que emanaram das subcategorias da produção escolar:

QUADRO 19 - CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR E SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR

<b>CATEGORIA SELETIVA</b>	<b>SUBCATEGORIAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR</b>
Análise imagética	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação imagética</li> <li>• Composição imagética espacial</li> </ul>
Imagem como fonte e recurso didático	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação imagética</li> <li>• Imagem como recurso e fonte</li> </ul>

Fonte: pesquisa da autora (2015).

De acordo com categoria seletiva Análise imagética que é o elemento diagnóstico da imagem, pretende-se observar os componentes que fazem parte dela, a fim de obter informações que possam conduzir a um aprendizado. As subcategorias que se encaixam nesta categoria são Observação imagética e Composição imagética espacial.

No que diz respeito a categoria seletiva Imagem como fonte e recurso didático que propõe a utilização da imagem como interpretação do passado por meio de investigação e relação com outras formas de conhecimento, sendo neste sentido fonte, e como recurso didático por ser um instrumento para o ensino e aprendizagem de história; as categorias que se inserem nela são interpretação imagética e Imagem como recurso e fonte.

As novas categorias seletivas se relacionaram aos elementos da consciência histórica e puderam ser organizadas conforme o quadro:

QUADRO 20- ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR.

<b>ELEMENTOS DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA</b>	<b>CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR</b>
Orientação e Interpretação	Análise imagética
Orientação, Experiência e Interpretação	Imagem como fonte e recurso didático

Fonte: pesquisa da autora (2015)

Conforme mostra o quadro, para se ter Orientação e Interpretação, a categoria seletiva que encaixa-se nesta codificação é Análise imagética.

Enquanto a categoria Imagem como fonte e recurso didático encontra-se inserida nos elementos: Orientação, Experiência e Interpretação.

Em se tratando das categorias seletivas da produção escolar, teoricamente pode-se verificar que estas têm relação com as três dimensões da cultura histórica: a dimensão política, a dimensão estética e a dimensão cognitiva.

- **Dimensão Estética e Cognitiva-** estão em consonância com a categoria seletiva Análise imagética, no sentido de que o elemento diagnóstico da imagem mobiliza informações que possam gerar uma aprendizagem. Na análise da imagem pode-se chegar a orientações, inferências e evidências e também a relações e interpretações.
- **Dimensões Estética, Política e Cognitivas** - encontra-se em conformidade com a categoria seletiva Imagem como fonte e recurso didático, uma vez que utiliza a imagem como interpretação do passado por intermédio da investigação, do questionamento e das relações que se estabelece com outras formas de conhecimento. A imagem enquanto fonte é o conjunto de informações capazes de direcionar investigações e descobertas acerca de uma sociedade em um dado período histórico e a imagem quando vista como recurso didático é um instrumento para o ensino e aprendizagem de história. Desta forma, na dimensão cognitiva ocorre a atribuição de sentidos, na dimensão política (relações de poder) se organiza a identidade histórica e na dimensão cognitiva ocorre a significação. Estas três dimensões da cultura histórica encontram-se nesta categoria seletiva.

Conforme as categorias seletivas da produção acadêmica e as categorias da produção escolar, foi possível por meio de um quadro mostrar como se relacionam:

QUADRO 21- RELAÇÕES: CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA E CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR

CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA	CATEGORIAS SELETIVAS DA PRODUÇÃO ESCOLAR
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decodificação simbólica temporal</li> <li>• Alfabetização investigativa imagética</li> <li>• Ideologização e subjetivismo imagético</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise imagética</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fonte imagética</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagem como fonte e recurso didático</li> </ul>

Fonte: pesquisa da autora (2015)

De acordo com as categorias foram agrupadas as que possuíam um tratamento semelhante acerca da leitura para a Iconografia Pictórica Histórica, de maneira que nesta junção observou-se que as três categorias seletivas: Decodificação simbólica temporal, Alfabetização investigativa imagética e Ideologização e subjetivismo imagético, relacionavam-se a categoria seletiva da produção escolar Análise imagética, uma vez que na produção escolar os autores intentaram algumas formas de análise da imagem que poderiam se aproximar um pouco daquilo que a produção acadêmica propunha para o uso da Iconografia Pictórica Histórica. Entretanto, deixa-se claro que o trato realizado pela produção escolar em relação as imagens não é o mesmo que a produção acadêmica idealiza. Em se tratando da categoria seletiva da produção acadêmica Fonte imagética, pode-se relacioná-la a categoria seletiva da produção escolar Imagem como fonte e recurso didático. Entenda-se neste sentido que a produção acadêmica deixa claro o tratamento da fonte transformada como evidência, mas a produção escolar não consegue fornecer os meios para que a fonte seja trabalhada neste sentido. Os autores apontam que a fonte tem que ser trabalhada, mas não apontam categorias que operacionalizem a leitura heurística, ou seja, as perguntas que devem ser realizadas à fonte, a fim de que ela seja uma evidência.

Nesta relação foi possível estabelecer que cada tipo de produção tem uma organização para o uso da Iconografia Pictórica Histórica. Na produção acadêmica os autores abordam mais a questão como fonte, na produção escolar, os autores utilizam o termo fonte, mas na realidade tratam como um recurso didático, uma ilustração, e quando cita-se a utilização da Iconografia Pictórica como fonte, isto acaba não acontecendo, por que os autores não propõe metodologias para que ela seja tratada como fonte, no sentido de ser um artefato da cultura histórica. A maioria dos autores nas produções escolares dão o tratamento da pintura histórica como ilustração.

A ilustração é um artefato estético e a função da pintura é gerar o prazer estético. Mas a Iconografia Pictórica Histórica não pode ser considerada apenas uma ilustração no ensino e aprendizagem de história, pois não irá contribuir ao que se relaciona a investigação enquanto formação do conhecimento histórico. A pintura histórica precisa ser vista como Iconografia Pictórica Histórica, investigação a partir dos elementos estético, político e cognitivos da cultura histórica, a fim de que tenha sentido e significado e possa elaborar uma consciência histórica.

Alguns autores das produções escolares pontuam que a imagem é um recurso didático, ela é um instrumento utilizado para o ensino e aprendizagem de história. Contudo, este instrumento pode ser algo a mais, ele pode ser a fonte histórica, pois a medida que se utiliza a Iconografia Pictórica Histórica como fonte, ela torna-se o ponto de partida e o ponto de chegada para o conhecimento. Necessitando obviamente de uma relação com outras fontes e análises historiográficas para que se permita conclusões que conduzam a um real aprendizado de história.

Portanto, o que se pode constatar é que a produção acadêmica e a produção escolar nas categorias seletivas demonstraram elementos importantes com as pinturas históricas. O que difere é que a produção escolar precisa desenvolver um tratamento para a Iconografia Pictórica Histórica, a fim de que ela seja vista como fonte no sentido de evidência, uma vez que volta-se mais o seu uso como recurso e ilustração, diferente da produção acadêmica que tem esta distinção bem esclarecida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar considerações sobre a pesquisa desempenhada em torno da Iconografia Pictórica Histórica não é uma tarefa das mais fáceis, haja vista que o processo todo requereu muito fôlego e disposição. Porém, não faltaram esforços para se chegar aos resultados e intentar uma contribuição para o ensino e aprendizagem de história.

Neste sentido, num primeiro momento foi possível fazer um levantamento das produções acadêmicas da área de história que tratavam da Iconografia Pictórica Histórica. Considerando os resultados obtidos em vários meios de divulgação científica como: banco de teses e dissertações da Capes, Revista Brasileira de Educação, Revista Brasileira de História, Revista Educar em Revista, Revista eletrônica História Hoje, Revista História & Ensino-UEL, REDUH- Revista de Educação Histórica e anais de encontros de congressos como Anais da ANPED, Anais da ANPUH, Anais do ENPEH e Anais do Perspectivas, organizou-se a seleção dos materiais e posteriormente a construção de categorias abertas. As categorias abertas: Ensino, Aprendizagem e Relações de Ensino-Aprendizagem organizaram as produções selecionadas e geraram cinco categorias abertas que foram codificadas a partir da Grounded Theory.

As categorias abertas: Fontes pictóricas como recurso didático; Fontes pictóricas e metodologia no ensino de história; Fontes pictóricas com análise historiográfica: Fontes pictóricas como recurso e metodologia e Fontes pictóricas como recurso e análise historiográfica, elencaram vinte subcategorias de acordo com a codificação axial, no qual foi possível observar a partir destas subcategorias se as produções escolares assumiam a Iconografia Pictórica Histórica da mesma forma que a produção acadêmica intencionava.

Neste sentido, buscou-se uma análise nas produções escolares e os documentos consultados, para esta etapa da pesquisa foram os manuais didáticos do professor do PNLD 2015, do 3º ano do ensino médio. Das dezenove coleções foram escolhidas dez, por tratarem a questão da imagem com um tratamento especial na parte que compete ao manual didático do professor. Desta análise foram constituídas três categorias abertas, organizadas a partir da Grounded Theory:

Imagem como ilustração; Imagem como recurso didático e Imagem como fonte histórica.

Nas categorias foram relacionados os termos que os autores dos manuais didáticos do professor utilizaram para o uso da imagem, os quais resultaram a criação de quatro subcategorias ou categorias axiais da produção escolar, sendo elas: Observação imagética; Composição imagética espacial; Interpretação imagética e Imagem como recurso e fonte.

Frente as categorias e subcategorias da produção acadêmica e escolar, buscou-se afinidades entre ambas e por meio do que a produção acadêmica indica e o que a produção escolar assimila, constatou-se que as produções escolares absorvem apenas parte do que a produção acadêmica propõe. Neste sentido, procurou-se a partir das categorias axiais da produção acadêmica e da produção escolar, estabelecer a codificação seletiva, a fim de verificar o trato destas produções no que se refere a Iconografia Pictórica Histórica.

De acordo com as vinte subcategorias da produção acadêmica foi possível estabelecer quatro categorias seletivas: Decodificação simbólica temporal; Alfabetização investigativa imagética; Ideologização e subjetivismo imagético e Fonte imagética, que justapostas aos elementos da consciência histórica mostraram a preocupação que estas produções têm não apenas na ciência da história, ou seja, na heurística, mas sim que estão integradas ao quadro de referência da aprendizagem histórica, ou seja, dos sentidos, a hermenêutica. As produções acadêmicas utilizam o uso da Iconografia Pictórica Histórica como fonte, ou seja, enquanto evidência, já as produções escolares sinalizam e indicam pistas para que seja fonte, entretanto não se encontrou nas produções escolares atividades em que a fonte é evidência que possa direcionar argumentos para a formação de narrativas. Geralmente nas produções escolares o uso da Iconografia Pictórica Histórica é mais como recurso e ilustração do que como fonte.

Também foram arroladas as três dimensões da cultura histórica propostas por Rüsen: a dimensão política, a dimensão estética e a dimensão cognitiva, a fim de verificar como estas categorias possuíam relação com os elementos da consciência histórica. Percebeu-se que as categorias estavam em consonância participando dos requisitos para o ensino e aprendizagem histórica.

Na sequência, buscou-se nas produções escolares a partir das categorias axiais formular as categorias seletivas para este tipo de produção. A partir das



categorias axiais: Observação imagética; Composição imagética espacial; Interpretação imagética e Imagem como recurso e fonte, elencou-se as categorias seletivas. As categorias seletivas: Análise imagética e Imagem como fonte e recurso didático, foram associadas aos elementos da consciência histórica e permitiram verificar a afinidade com as três dimensões da cultura histórica.

Ainda neste percurso nas categorias seletivas da produção escolar, constatou-se uma preocupação dos autores dos manuais didáticos em tratar a Iconografia Pictórica Histórica, com análise e apreensão desta como fonte, ilustração e como recurso. Enquanto fonte foi visível que uma minoria das produções escolares se dispõe a este tipo de tratamento como deveria acontecer, ou seja, enquanto evidência. Os autores citam em suas produções o termo documento, mas não dão um trato especial com as perguntas (de natureza dos conteúdos substantivos da história e de natureza específica da arte) que devem ser dirigidas à ele, a fim de que se consolide como fonte. Há também uma apreensão dos autores dos manuais em falar do uso da Iconografia Pictórica como Recurso, neste caso a pintura histórica relacionada a um conceito histórico é trabalhado de forma superficial e em seguida é esquecida sem que haja um maior aprofundamento. Ocorre que a Iconografia pictórica histórica é mostrada mais como artefato estético, uma ilustração.

Cruzando as informações das categorizações seletivas dos dois tipos de produção, pode-se observar que a produção acadêmica e a produção escolar tem tratamentos para o uso da Iconografia Pictórica Histórica com interesses diferentes pelos dois tipos de produção. A produção acadêmica traz elementos mais elaborados quanto a utilização da Iconografia Pictórica Histórica, porque na maioria dos trabalhos refere-se ao seu uso como fonte e dispõe-se a elaborar trabalhos relacionados a natureza da aprendizagem histórica. Neste sentido, pode-se perceber nas produções acadêmicas que há uma preocupação com a cultura escolar, uma vez que muitos autores da produção acadêmica estão inseridos na cultura escolar e tem objetivos claros de melhorar a qualidade de ensino, principalmente quando apontam o uso da Iconografia Pictórica Histórica como fonte.

Em contrapartida, a produção escolar não demonstra claramente esta afinidade com a produção acadêmica. A produção escolar busca se apropriar dos temas utilizados pela produção acadêmica, mas por questões de ordem política, sociais, financeiras e de mercado, os interesses acabam não sendo os mesmos da produção acadêmica. Desta forma, a produção escolar organiza o seu trabalho de

acordo com os valores ditados pela sociedade de mercado e não pelas instâncias que se relacionam ao ensino e aprendizagem de história, mesmo que alguns autores participem dos debates propostos pela produção acadêmica.

Para camuflar certos interesses e permanecer no mercado, os autores dos manuais didáticos acabam tendo que se adaptar as regras impostas pelos meios que organizam a divulgação escolar e tendem a construir as produções escolares voltados não para os interesses da produção acadêmica, mas para os de uma produção de consumo.

Neste sentido, ao apontar nas produções acadêmicas e nas produções escolares o diálogo entre a Iconografia Pictórica Histórica e o ensino de história, a intenção para a Educação Histórica é a de contribuir para que a Iconografia Pictórica Histórica seja vista como fonte histórica. A partir do momento que a Iconografia Pictórica Histórica possa ser considerada fonte histórica como evidência, ela abre perspectivas de investigação tão importantes para a formação do pensamento histórico e elaboração da consciência histórica.

É importante destacar que no Brasil, poucos são os trabalhos que se estabelecem em busca de acoplar a ciência da história e a aprendizagem. Há destaque para o LAPEDUH, que tem como seu objeto a investigação em Educação Histórica.

A Educação Histórica busca a reflexão sobre como ocorre o conhecimento histórico e a partir deste conhecimento e sua interpretação, intenta compreender de que maneira a consciência histórica é elaborada ou formada.

Nessa perspectiva, uma das contribuições deste trabalho, foi a de procurar cooperar para fundamentar propostas metodológicas para a leitura histórica de pinturas históricas, ou seja, como Iconografia Pictórica Histórica no sentido de fonte enquanto evidência.

De acordo com os estudos nas duas formas de produção, a acadêmica e a escolar, foi possível abstrair alguns termos que foram reorganizados e feita uma nova concepção para o estudo da Iconografia Pictórica Histórica. A partir de que o trabalho com a Iconografia Pictórica Histórica deva ser fundamentada nos elementos da cultura histórica: estético, político e cognitivo, alguns pressupostos foram avaliados e foi possível pensar numa sistematização de uma metodologia para o uso da Iconografia Pictórica Histórica, que se caracteriza segundo alguns elementos.

Em se tratando da parte do conteúdo substantivo da história, os elementos a serem organizados para um trabalho com Iconografia Pictórica Histórica para que seja fonte enquanto evidência são: Observação, Interpretação, Contextualização, Relação, Associação, Comparação, Identificação, Problematização e Orientação.

No que compete a natureza do conhecimento artístico para que seja fonte devem ser observados os elementos: Leitura da imagem, Composição da cena, Condição da produção da imagem e Intencionalidade.

Desta forma, os elementos relacionados aos conteúdos substantivos da história e ao conteúdo da natureza artística, permitiram criar algumas categorias para o uso da Iconografia Pictórica Histórica, para que seja fonte e que possam sistematizar uma metodologia.

- Alfabetização e Didatização Pictórica Histórica- a imagem para ser compreendida tem que ser analisada detalhadamente. Desta forma, deve-se realizar todos os meios de inquérito, a fim de que ela possa demonstrar os conhecimentos ou conteúdos substantivos da história e da natureza da própria imagem enquanto forma de arte, para proporcionar um referencial de investigações que subsidiem meios de interpretação e formação da consciência histórica expressas por meio de narrativas.

Este trabalho de alfabetização é a leitura da imagem, a composição da cena, as condições de produção da imagem e as intencionalidades. Seguindo estes dados iniciais parte-se para a segunda fase que é o inquérito das questões do conteúdo substantivo da história, com perguntas que propiciarão a investigação em vários elementos auxiliando o desvelamento daquilo que não se mostra, a fim de se chegar a evidências que permitirão perceber os discursos, relações de poder implícitas na imagem e a forma que o passado foi esteticizado.

Para uma didatização Pictórica Histórica, deve-se observar atentamente de que forma este trabalho é transmitido pelos meios didáticos escolares, ou seja, pela produção escolar, a fim de constituir-se em diferentes processos que venham contribuir com ensino e a aprendizagem.

- Temporalidade imagética: a Iconografia Pictórica Histórica para ser interpretada enquanto fonte para o ensino de história, necessita verificar as relações culturais em um tempo esteticizado, onde comparam-se elementos de uma determinada sociedade em dado

período histórico, demonstrando como esta sociedade se manifestou em diferentes épocas e culturas. Desta maneira, traduz meios de vida a partir do que foi representado e conduz a orientações que expressam sentido. Na temporalidade imagética é provável a relação presente, passado e perspectivar ações futuras de acordo com o estabelecido durante o tempo.

- Simbolização Pictórica Histórica- Para a interpretação da imagem é necessário uma atribuição de sentido de experiências, uma vez que muitas imagens são compostas por códigos e símbolos representativos de um passado.

Muitas vezes nem sempre os elementos que compõe a imagem fizeram parte daquele passado, mas que por analogias ou por processos de inferência, podem estar representados ainda que de forma obscura, necessitando então de uma decodificação para que se tornem visíveis frente aos olhos do leitor. Neste sentido, cabe investigar os símbolos representados por cada sociedade, a fim de verificar o que se deseja demonstrar com aquele determinado elemento.

Portanto, é indispensável pensar numa transcrição simbólica de acordo com a ciência da história e com a intencionalidade de produção artística, para que se organize a partir das experiências possibilidades de plausibilidade aos fatos expressos nas pinturas.

- Subjetividade Pictórica Histórica: As imagens possuem um caráter particular, cada ser humano quando se defronta com uma imagem tem uma capacidade de interpretação pessoal que lhe é inerente. Este espaço íntimo do indivíduo ao observar uma Iconografia Pictórica Histórica deve ser valorizado quando relaciona-se ao conhecimento histórico.

Neste sentido, a imagem Pictórica Histórica constituindo-se o conjunto de caracteres próprios e exclusivos de uma sociedade, deve inicialmente ser vista a partir da leitura individual de concepção de mundo que este ser humano possui. Suas experiências e relações que pode tecer em torno desta imagem e os conhecimentos que pode inferir relacionando a mesma.

Neste trabalho, quando se investiga a imagem, esta pode gerar múltiplas perspectivas de interpretação, com diferentes formas de se olhar para o passado e conseqüentemente várias interpretações acerca do que ela ocasiona, promovendo

vários olhares sob um ponto de vista, essenciais para a construção de pensamentos históricos.

Se algumas destas orientações para o tratamento da Iconografia Pictórica Histórica forem seguidas pelos autores dos manuais didáticos, poderiam contribuir para uma atualização nos manuais didáticos. Presentemente, os manuais didáticos mostram a Iconografia Pictórica Histórica de três formas: como ilustração (artefato estético), como recurso didático e como fonte.

Inicialmente como artefato estético é a forma com que se olha uma pintura histórica como algo prazeroso, ou seja, observa-se uma obra e sente encanto pela sua beleza e as emoções que esta pode sensibilizar, uma ilustração apenas de uma representação com a finalidade estética no sentido do belo.

Como recurso, a pintura histórica é vista para ilustrar um livro, para comprovar uma afirmação do que o professor está relatando, apresentar-se como um complemento de um trabalho, entre outros. Enquanto recurso ela não propicia maiores ganhos no sentido de investigação histórica.

Como fonte histórica é a sua finalidade principal para que ocorra a construção do pensamento histórico, uma vez que vista enquanto evidência direciona a questionamentos e argumentos que desencadearão condições para que nas narrativas se expressem a consciência histórica. O que transforma a pintura histórica em fonte é o interrogatório, que deve ser realizado a partir dos conhecimentos da ciência da história, ou seja, os conteúdos substantivos e os conhecimentos a partir da natureza da arte, que constituíram a sua criação.

Se for organizada uma metodologia como fonte no sentido de evidência, a Iconografia Pictórica Histórica poderá dialogar com outras fontes e análises historiográficas e direcionar a interpretações, orientações e experiências com sentidos e significados que possam formar a consciência histórica.

Essa pesquisa apresentou alguns resultados relacionados a Iconografia Pictórica Histórica, que puderam ser visualizados no diálogo entre a produção acadêmica e a produção escolar. No entanto, há uma necessidade de se continuar a pesquisa, a fim de se conhecer as ideias dos estudantes em relação a Iconografia Pictórica Histórica. O fundamento é a compreensão em como estes estudantes se relacionam com este tipo de fonte e de que maneira expressam em narrativas a consciência histórica.

Outro ponto a ser pesquisado é em relação aos professores, pois é fundamental buscar como estes arrolam as ideias em torno da fonte Iconografia Pictórica Histórica, a forma e o tratamento dado à ela em suas aulas, bem como o trabalho que desenvolvem com estudantes.

As pesquisas em torno da Iconografia Pictórica Histórica precisam de uma continuidade, tendo em vista que é um assunto amplo para ser investigado e não se tem muitos trabalhos nesta área, necessitando de um maior aprofundamento no que se refere a formação das ideias de estudantes e professores.

Como é um assunto que está relacionado intimamente com o cotidiano escolar das aulas de história, pois a Iconografia Pictórica Histórica insere-se na cultura escolar e na cultura histórica, a continuidade da pesquisa é relevante, a fim de contribuir para que sejam levantados dados que venham esclarecer como ocorre a formação do pensamento histórico, da aprendizagem histórica e da consciência histórica, melhorando assim o processo de ensino e aprendizagem.

Em se tratando das perspectivas de pesquisa para novas investigações, é possível delimitar a princípio três, que poderão ser vistas na sequência.

1º) No que se refere a pesquisa nas produções escolares, ou seja, nos manuais didáticos do professor, verificou-se que os autores dos manuais didáticos apontam como deve ocorrer no livro didático (livro destinado ao estudante) o tratamento com a utilização da Iconografia Pictórica Histórica. No entanto, isto é a afirmação dos autores na parte dos manuais didáticos, o que instigou a curiosidade em realizar uma nova análise nos livros didáticos, ou seja, no material destinado ao estudante, para verificar se nas produções escolares o que é proposto nos manuais didáticos do professor é colocado em prática por estes autores nos livros do estudante, (livros didáticos). Isto ajudaria a compreensão de como os autores dos livros didáticos pensam e a forma com que este pensamento chega nas produções escolares e interfere na forma que os professores absorvem tais ideias e também na maneira que estas ideias são apreendidas pelos estudantes, a partir dos livros didáticos.

2º) Outra questão que abre para investigação é saber se os manuais didáticos do professor, em outros países objetivam o mesmo trato com as Iconografias Pictóricas Históricas como é proposto aqui no Brasil. A intenção seria verificar se em Portugal e na Espanha isto ocorre e depois tecer uma relação entre os três países: Brasil, Portugal e Espanha. A finalidade seria uma comparação entre estes três

países para conhecer ideias de autores de livros didáticos sob a Iconografia Pictórica Histórica e a relação destas ideias de autores com o que é proposto aos professores, responsáveis por trabalhar tais ideias com os estudantes.

3º) Quanto as produções acadêmicas, também ficou a carência de investigação nos países ibéricos, a fim de verificar se estas produções tratam da questão da Iconografia Pictórica Histórica e como se relacionam com as produções acadêmicas do Brasil. O objetivo seria verificar as ideias de autores em outros países nas produções acadêmicas, para saber se há uma relação com as ideias dos pesquisadores do Brasil; se pensam em consonância e o que almejam, com o intuito de buscar compreender como estes pesquisadores conduzem a questão do ensino e aprendizagem histórica em torno da Iconografia Pictórica Histórica.

Pretende-se continuar estudando estas questões e outras que possam ser formuladas a partir deste trabalho de dissertação, com a finalidade de contribuir de alguma forma com as pesquisas em torno do ensino e da aprendizagem de história.

No que se refere a esta dissertação, espera-se que ela tenha respondido aos objetivos da pesquisa e que ajude a se pensar em formas metodológicas para a utilização da Iconografia Pictórica Histórica como fonte para o ensino e aprendizagem histórica, no sentido de melhorar e aprimorar as produções escolares para uma educação com qualidade, ou seja, pautada nos princípios de uma Educação Histórica.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Celana Cardoso; HOLANDA; Adriano Furtado. **Apontamentos sobre pesquisa qualitativa e pesquisa empírico-fenomenológica**. Estudos de Psicologia (Campinas). version ISSN 0103-166X.SCIELO.Estud. psicol. (Campinas) vol.27 no.2 Campinas Apr/June 2010.

AIRES, José Luciano de Queiroz. Pintando o herói da república: a construção do imaginário mitificado de Tiradentes e o ensino de história. In: Associação Nacional de História, ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2009. **Anais da ANPUH**. Fortaleza, 2009.

ASHBY, Rosalyn. Desenvolvendo um conceito de evidência histórica: as idéias dos estudantes sobre testar afirmações factuais singulares. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga (org.). **Educar em Revista**. Curitiba: UFPR, n. Especial, ago. 2006, p. 151-170.

ARÓSTEGUI, Júlio. **A pesquisa histórica: teoria e método**. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2006.

AZEVEDO Vaneska Ferreira de. BANDEIRA Élcia Torres. A utilização iconográfica no ensino de história como um recurso construtor de identidades. In: Encontro Nacional do Perspectivas, 2009. **Anais do VII Perspectivas, GT3**. 2009.

BANDEIRA Élcia de Torres. O simbólico e a realidade: uma viagem imagética sob a luneta de Eckhout. In: Associação Nacional de História, ANPUH - XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2005. **Anais da ANPUH**. Londrina, 2005.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à avaliação. In. **Para uma educação de qualidade: Atas das Jornadas de Educação Histórica**. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p.131-144.

BARROS, Ricardo. O uso da imagem nas aulas de história: as pinturas do século XIX. In: Associação Nacional de História, ANPUH - XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA ,2005. **Anais da ANPUH**. Londrina, 2005.

BARROS, Ricardo. O uso da imagem nas aulas de História. In: Associação Nacional de História, ANPUH - XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2007. **Anais da ANPUH**. Unisinos, São Leopoldo-RS, 2007.



BRANCO Patrícia Martins Castelo. O individual e o coletivo em imagens renascentistas e modernas: uma experiência pedagógica na escola pública. In: **Anais do IX Encontro Anual de Iniciação Científica**. Possibilidades do uso de fontes iconográficas na pesquisa histórica. 2001.

BUENO, João Batista Gonçalves. Tecendo reflexões sobre as imagens pictóricas (do final do século XIX e início do século XX) utilizadas nos livros didáticos no Brasil. In: **Anais do IV Seminário Perspectivas do Ensino de História**. Ouro Preto, 2001.

BUSTAMANTE, Regina Maria da Cunha. Uma imagem vale mais que mil palavras. In: **Anais do V Encontro Nacional Perspectivas no Ensino de História**. RJ, 2004.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagem**. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2004.

BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.

CARVALHO, Fábio Garcez de. NETO, Ignácio Augusto dos Santos. REIS, Márcio Roberto Coelho dos. Imagens na sala de aula: a representação da sociedade colonial na arte pictórica. In: **Anais do V Encontro Nacional Perspectivas no Ensino de História**. RJ, 2004.

CECATTO, Adriano. O ensino da utilização de imagens pelos professores de História da Universidade Federal do Ceará (UFC). In: XXVII Simpósio Nacional de História, conhecimento histórico e diálogo social. **Anais da ANPUH**. Natal- RN, 2013.

COOPER, Hilary. **O ensino de história na educação infantil e anos iniciais: um guia para professores**. Curitiba: Base Editorial, 2012.

CHOPPIN, Alain. **O historiador e o livro escolar**. História da Educação. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas (11):5-24, Abr.2002.

CUESTA FERNANDEZ, R. **Clío en la aulas: La enseñanza de la historia em España entre reformas, ilusiones y rutinas**. Madrid: Ediciones Akal, 1998.

Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História (4.:1999 : Ijuí) **Anais do IV Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História/Departamento de Ciências Sociais.- Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.728 p.**—(Coleção trabalhos acadêmico-científico. Série eventos acadêmicos).

FERNANDES, Lindamir Zeglin. **A reconstrução de aulas de História na perspectiva da Educação Histórica**: da aula oficina à unidade temática investigada. PDE, 2007. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteúdo/conteúdo.php?conteudo=848#historia>

FERRARI, Anderson. **Cultura visual e ensino de história**. In: **Anais do X ENPEH – Políticas e práticas no ensino de história.Trab.GPD2 - Ensino de história e formação de professores**, 2013.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa/** Uwe Flick; Porto Alegre: Bookman, 2004.

FOCHESATTO, Cyanna Missaglia de. O uso de imagens no ensino de história: um exemplo com as pinturas de Pedro Weingärtner. In: **História & Ensino**. Londrina. v.9, n.2, p.159-178, jul./dez.2013.

FONSECA, Selva Guimarães; JÚNIOR, Décio Gatti. **Perspectivas do ensino de história**: ensino, cidadania e consciência histórica. EDUFU. Editora da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2011, p.365.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre, Artes Médicas,1993.

FRASCINA, F et al. **Modernidade e Modernismo**: a Pintura Francesa no Século XIX. São Paulo: Cosaic & Naif, 1998.

GODOY, Adriana Cristina de. **O uso das imagens no ensino da história**. Secretaria Municipal da Educação de Ribeirão Preto, São Paulo, 2006.

GODOY, A. C. **As imagens na sala de aula**: produção de conteúdo visual no ensino de História e Geografia. 190 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2013.

GOFF, Jacques Le. **História e memória**. Campinas, São Paulo: Unicamp, 2003.

HERNÁNDEZ, Pedro Alexander Cubas. Brasil y Cuba (1920–1940): La representación del Mestizaje en el vanguardismo pictórico. In: **Anais da ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**. Fortaleza, 2009.

JUNIOR, ARNALDO MARTIN SZLACHTA. As narrativas escolares a partir de fontes imagéticas, o Brasil oitocentista e os múltiplos personagens pelas obras de Almeida Junior. In: **Anais do III Encontro Nacional de Estudos da Imagem**. Londrina, PR, 2011.

LEE, Peter. Putting principles into practice; understanding history. In: BRANSFORD, J.D.; DONAVAN, M.S. (Eds). **How students learn: history, math and Science in the classroom**. Washington, DC: National Academy Press, 2005.

LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel; BOUTIN, Gérald. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.

MAUAD, Ana Maria. **Através da imagem: fotografia e história da interfaces**. Rio de Janeiro: Tempo, 1996. V 1, n 2, p.73-98.

NAPOLITANO, Marcos. **Fotografia como documento histórico**. In: O uso escolar do documento histórico: ensino e metodologia. Curitiba: UFPR/Prograd, 1997.

PANOFSKY, E. **Significado nas artes visuais**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

PEREIRA, Walter L. C. de M. **Imagem, nação e consciência nacional: os rituais da pintura histórica no século XIX**. In: **Cultura Visual**. n. 17, maio/2012, Salvador: EDUFBA, p. 93-105.

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa histórica. **Cadernos de Pesquisa**. n.114, p.179-195, nov, 2001.

RIBEIRO, Monike Garcia. Iconografia como fonte histórica – um estudo de caso a partir das aquarelas de Debret na primeira metade do século XIX. In: **Anais da ANPUH – XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**. Londrina, 2005.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem Histórica fundamentos e paradigmas**. Curitiba, W.A. editores, 2012.

\_\_\_\_\_. **Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta história**. História e historiografia, n. 2, março, 2009.

\_\_\_\_\_. **El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico:** una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. Tradução de FINOCCHIO, Silvia. *Propuesta Educativa*, Argentina, n 7. out. 1992.

\_\_\_\_\_. **¿Qué es la cultura histórica?:** Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. [Unpublished Spanish version of the German original text in K. Füssmann, H.T. Grütter and J. Rüsen, eds. (1994). *Historische Faszination. Geschichtskultur heute*. Keulen, Weimar and Wenen: Böhlau, p. 3-26, 2009. Disponível em: [http://www.culturahistorica.es/ruesen/cultura\\_historica.pdf](http://www.culturahistorica.es/ruesen/cultura_historica.pdf). Acesso em: 28/05/2015.

\_\_\_\_\_. **Razão histórica:** teoria da história, os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UNB, 2010.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. & GUINDANI, J. P. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I, n. I, jul. 2009.

SALIBA, Elias Thomé. As imagens canônicas e o ensino de história. In: Schmidt Maria Auxiliadora/ CAINELLI, Marlene Rosa (org.) **Anais do III Encontro Perspectivas do Ensino de História**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999, p.434-452.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel. **Aprender História:** perspectivas da Educação Histórica. Ijuí: Unijuí, 2009, p.11-13.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História:** Pensamento e ação na sala de aula. Ed. Scipione, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Grupo de Educação Histórica, anotações de aula 1º semestre de 2014. **Comunicação verbal**. Universidade Federal do Paraná.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Lendo imagens criticamente: uma alternativa metodológica para a formação do professor de história. **História & Ensino**. Londrina, v. 8, edição especial, p. 169-184, out. 2002.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora & BRAGA, Tânia Garcia. **Manuais Escolares e Significância histórica de jovens alunos sobre a América Latina**. Curitiba, 2001.

SEIXAS, P. Conceptualizing the Growth of Historical Understanding. In: OLSON, D.R.; Torrence, N. **The Handbook of Education and Human Development**. London: Blackwell, 1998. p. 765-783.

SILVA, Jackson Ronie Sá- ALMEIDA, Cristóvão Domingos de. GUINDANI Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I - Número I - Julho de 2009 [www.rbhcs.com](http://www.rbhcs.com). Disponível em: [www.rbhcs.com/index\\_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental](http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental). Acesso em 24/06/2014.

SILVA, Maria da Luz da. Ensino de história, pintura e literatura: o cotidiano dos escravos no Brasil do século XIX. In: **Anais da ANPUH, XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**. Unisinos, São Leopoldo-RS, 2007.

SILVA Rosangela de Jesus. Imagens da construção de um ideal? A pintura de Angelo Agostini (1885 – 1909). In: **Anais da ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**. Fortaleza, 2009.

SILVESTRIN Mônia L. CARNEIRO Ana Gilka D. Indo além da temática histórica: a linguagem pictórica como recurso pedagógico. **História & Ensino**. Londrina, v. 5, p, 61-70, out. 1999.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Basics of qualitative research. Techniques and procedures of developing Grounded Theory** . Sage publications, Inc, 2015, p.15.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa Qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed,1990.

VARTULI, Silvia M. A. Rachi; SIMAN, Lana de Castro. Tiradentes pelos pincéis: o imaginário nas interpretações dos vestibulandos. In: Associação Nacional de História – ANPUH. SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – 2007. **Anais do XXIV Simpósio Nacional de História**. Unisinos, São Leopoldo-RS, 2007.

VALLE, Arthur Gomes. A imagem do sertanejo nas pinturas de Carlos Chambelland. In: **Anais do XXIV Simpósio Nacional de História – História e multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos**. São Leopoldo: Unisinos, 2007. CD-ROM.

VIEIRA, Jucilmara Luiza Loos. **A possibilidade de utilização da Iconografia Pictórica (pintura como fonte), como recurso para o ensino de história e sua representação a partir da percepção estética na perspectiva da Educação Histórica**. In: O professor PDE e os desafios da escola pública, 2012. Curitiba, 2014.

## DOCUMENTOS CONSULTADOS

ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Letícia Fagundes de. **Conexões com a História**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 2003.

AZEVEDO, Gislane Campos; SERIACOPI, Reinaldo. **História em movimento**. 2.ed.\_SãoPaulo: Ática, 2013.

BOULOS, Alfredo Júnior. **História sociedade e cidadania: 3º ano 1ª. ed.**-São Paulo: FTD, 2013.

BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Becho. **História- das cavernas ao terceiro milênio**. 3º ano: ensino médio. São Paulo: editora Moderna, 2013.

CAMARGO, Rosiane de; MOCELLIN, Renato. **História em debate**. 3º ano. São Paulo: editora do Brasil, 2013.

CAMPOS, Flávio de; CLARO, Regina. **Oficina de História**. 3º ano: ensino médio. São Paulo: editora Leya,2013.

CATELLI Junior, Roberto. **Conexão História**, 3º ano: ensino médio; manual do professor/ São Paulo: AJS, 2013.

COTRIM, Gilberto. **História Global: Brasil e Geral - 3/** Gilberto Cotrim. São Paulo: Saraiva, 2013.

FERREIRA, João Paulo Mesquita Hidalgo; FERNANDES, Luiz Estevam de Oliveira. **Nova História Integrada**, 3º ano: ensino médio; manual do professor/Editora companhia da escola, 2013.

FIGUEIRA, Divalte Garcia. **Integralis**, 3º ano: ensino médio; manual do professor/IBEP, 2013.

MARQUES, Adhemar; BERUTTI, Flávio. **Caminhos do Homem: história**, 3º ano: ensino médio: manual do professor, Curitiba, Pr: Base Editorial, 2013.

MORAES, Geraldo Vinci de. **História**. V. 3. Curitiba: ed.Positivo, 2013.

MORENO, Jean; VIEIRA, Sandro. **História: cultura e sociedade**. V.3. Curitiba: ed. Positivo, 2013.

NAPOLITANO, Marcos; VILLAÇA, Mariana. **História para o Ensino Médio**. V. 3 / 1ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

PELEGRINI, Marco César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. **Novo olhar história**. 3º ano: ensino médio. São Paulo: Ed. FTD, 2013.

SANTIAGO, Pedro. **Por dentro da História**, 3/Pedro Santiago, Célia Cerqueira, Maria Aparecida Pontes. 3. ed. São Paulo: Escala Educacional, 2013.

**SER PROTAGONISTA: História**, 3º ano: ensino médio/ obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por Edições SM: editora responsável Valéria Vaz. 2. Ed. São Paulo: Edições SM, 2013.

VAINFAS, Ronaldo; FARIA, Sheila de Castro; FERREIRA, Jorge; SANTOS, Georgina dos. **História**. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

VICENTINO, Cláudio; DORIGO Gianpaolo. **História Geral e do Brasil**. V.3. Editora Scipione, 2013.

## REFERÊNCIAS ON-LINE

ANPED. Disponível em <<http://www.anped.org.br/anped/biblioteca-anped/anais>>. Acesso em: 14/06/2014.

\_\_\_\_\_. Disponível em <<http://www.anped.org.br/rbe/edicoes/numeros-anteriores>> Acesso 02/08/2014.

ANPUH. Disponível em: <<http://www.anpuh.org/revistabrasileira/public/8>> Acesso em 09/08/2014.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <<http://anpuh.org/anais/>> Acesso em 15/05/2014.

\_\_\_\_\_. Disponível em:

<<http://anpuh.org/anais/index.php?s=iconografia+pict%C3%B3rica&submit.x=19&submit.y=19&submit=Buscar>> Acesso em: 21/07/2014.

\_\_\_\_\_. Disponível em:

<<http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0305.pdf>> Acesso em: 12/06/2014.

\_\_\_\_\_. Disponível em:

<<http://www.anpuh.org/revistahistoria/public>> Acesso em: 28/08/2014.

\_\_\_\_\_. Disponível em:

[http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364339529\\_ARQUIVO\\_A\\_utilizacao\\_de\\_imagens\\_pelos\\_professores\\_de\\_Historia02.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364339529_ARQUIVO_A_utilizacao_de_imagens_pelos_professores_de_Historia02.pdf). Acesso em 23/07/2014.

CAPES. Disponível em: <[www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br)> Acesso em 14/06/2014.

DIA A DIA EDUCAÇÃO. Disponível em:

<[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes\\_pde/2012/2012\\_ufpr\\_hist\\_pdp\\_jucilmara\\_luiza\\_loos\\_vieira.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_ufpr_hist_pdp_jucilmara_luiza_loos_vieira.pdf)> Acesso em: 20/03/2015.

ENCICLOPÉDIA ITAU CULTURAL. Disponível em:

<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo327/pintura-historica>> Acesso em: 17/07/2015.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <[www.itaucultural.org.br](http://www.itaucultural.org.br)> Acesso em 01/07/2015.

FAE. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/perspectivas2015/>> Acesso em: 15/06/2014.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Disponível em:

<<http://eaesp.fgvsp.br/ensinoeconhecimento/producao>> Acesso em: 04/08/2015.

GOOGLE ACADÊMICO. Pintura histórica. Disponível em: <[https://www.google.com.br/?gws\\_rd=ssl#q=pintura+hist%C3%B3rica](https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=pintura+hist%C3%B3rica)> Acesso em: 17/07/2015.

PERSPECTIVAS. Disponível em:

<<http://www.ichs.ufop.br/perspectivas/anais/GT0305.htm>> Acesso em: 05/08/2014



SCIELO. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820140009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820140009&lng=pt&nrm=iso)>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Disponível em:

<<http://www.uel.br/eventos/enpeh/anais.htm>> Acesso em: 22/07/2014.

UNICAMP. Disponível em:

<<http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/FEH/issue/view/203>> Acesso em: 26/08/2014.

WIKIPEDIA. Disponível em:

<[https://pt.wikipedia.org/wiki/Pintura\\_hist%C3%B3rica](https://pt.wikipedia.org/wiki/Pintura_hist%C3%B3rica)>. Acesso em 17/07/2015.