

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

A IMAGEM COMO MATERIAL DIDÁTICO: SER PROFESSOR EM UM TEMPO DE LINGUAGENS MÚLTIPLAS.

Anna Paula Teixeira Daher¹.

UFG

aptd78@gmail.com

Trabalhar os conteúdos da história por meio da linguagem imagética permite o encontro de temáticas diversas, relacionadas a vários campos do saber (antropologia, sociologia, entre outros, por exemplo), de forma a ampliar a interdisciplinaridade que já se vê nos livros didáticos. De igual forma, se usar imagens como ferramenta de aprendizagem em sala de aula já não é providência nova, vê-se que a linguagem visual não encontra a aplicabilidade merecida na atual estrutura de ensino, que parece ainda não reconhecer o enorme potencial do seu uso na construção do conhecimento. Muitas vezes esse uso torna-se difícil em razão da falta de materiais didáticos, como projetores e computadores. Contudo, ainda que na ausência desses materiais, é possível trazer imagens para os alunos, sejam as disponíveis nos livros didáticos, sejam outras imagens que podem ser entregues impressas, por exemplo.

Por outro lado, essa possibilidade vai de encontro aos novos desafios envolvendo docentes, planejamento e material didático, que se tornaram mais urgentes em tempos de pandemia: a sala de aula e a necessidade de formas dinâmicas de exposição dos conteúdos vêm abrindo caminho para muitas mudanças em relação ao material didático, que Denise Bandeira (2017) define como um produto pedagógico utilizado na educação, especificamente como material instrucional que se elabora com finalidade didática. Igualmente, há uma grande parcela de professores que foi à escola em um tempo onde não havia celular, computador e *internet* disponíveis para a população em geral, e a formação desse grupo não levou em conta esses desafios que são tão comuns nos dias de hoje. Foram preparados para outros embates. Estes, bem como as dificuldades na educação são constantes, os alunos mudam, e os professores precisam mudar também.

¹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Goiás. Bolsista CAPES.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

2

Imagens diversas produzidas pela capacidade artística humana também nos informam sobre o passado das sociedades, sobre suas sensações, seu trabalho, suas paisagens, caminhos cidades, guerras. Qualquer imagem é importante, e não somente aquelas produzidas por artistas. Fotografias ou quadros registram as pessoas, seus rostos e vestuários e são marcas de uma história. Produções modernas como os filmes, registram a vida contemporânea e reconstróem o passado, revivendo guerras, batalhas.

Os especialistas em educação afirmam que o processo de descobrimento de um objeto obedece a dois critérios: o estético (estabelecer traços gerais de um estilo, condicionado por uma corrente cultural específica, por exemplo, o realismo, o expressionismo, o surrealismo) e o científico (análise a partir de um prisma sociológico ou histórico, por exemplo).

Para o desenvolvimento de sensibilidades estéticas, é fundamental uma aproximação do aluno com o objeto, deixando-o expressar livremente suas impressões, proveniente do seu conhecimento intuitivo. Por sua vez, o desenrolar do conhecimento científico, no tocante ao conhecimento da cultura material importa o aluno ser introduzido na compreensão do objeto como integrante de uma organização social, de uma parte da vida cotidiana, dos rituais, da arte de determinado grupo social. É importante é proporcionar uma atitude de investigação diante do objeto artístico.

Outra questão, refere-se à bagagem cultural que o aluno traz consigo e, conseqüentemente este aluno vai fornecer os elementos essenciais para a o entendimento do que determinada obra quer dizer, quer comunicar. Erwin Panofsky (2007) exemplifica isso bem, ao falar do nativo australiano não poderia reconhecer o tema da última ceia, porque para ele a imagem seria apenas um alegre jantar. Lembrando, ainda, o que aponta John Berger (1999, p. 9), que “ver precede as palavras. A criança olha e reconhece, antes mesmo de poder falar”, cabe ressaltar que o exercício da leitura da imagem aplicado às tradicionais técnicas de ensino oportuniza aos alunos novos modos de ver, novos modos de compreensão, tornando-os mais aptos a atuação multimodal, mais capazes de fazer a transição do conhecimento da sala de aula para o dia a dia, em um mundo contemporâneo cheio de estímulos diferentes (internet, televisão, cinema, histórias em quadrinhos, entre outros) que chegam até nós ao mesmo tempo.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

3

Estabelecido que a imagem é recurso capaz de aproximar o conteúdo a ser dado em sala de aula com a realidade dos alunos, cabe lembrar que o material didático montado para esses casos não é um saber acabado em si, mas sim meio para reflexão do processo histórico, um fio condutor, e como lembra Circe Bittencourt (1998), fazer os alunos refletirem sobre as imagens que lhe são postas diante dos olhos é uma das tarefas urgentes da escola e cabe ao professor criar as oportunidades, em todas as circunstâncias, sem esperar a socialização de suportes tecnológicos mais sofisticados para as diferentes escolas e condições de trabalho, considerando a manutenção das enormes diferenças sociais, culturais e econômicas pela política vigente.

De igual forma, deve-se partir da escolha de uma imagem significativa não simplesmente por ilustrar um conteúdo. A imagem é muito mais que apoio à fonte escrita e ela não é uma representação fiel da realidade. Para trabalhar uma imagem é preciso problematizá-la, submetê-la a uma análise de seu conteúdo e forma e, como qualquer documento, tratá-la com rigor crítico e em diálogo com outras fontes.

Aqui já foi dito que as imagens estão na base do pensamento humano, pensamos por imagens e as formamos antes de nos expressar de outros modos. Portanto, as imagens podem ser encaradas como linguagens e, como tal, contém códigos próprios de comunicação. A apreciação de uma pintura, escultura, fotografia (qualquer expressão de arte) é um jogo de descoberta e qualquer pintura tem sempre pelo menos três histórias a contar (COLI, 2007): a primeira é a história da forma como observador vê, sente e interpreta a pintura; a segunda história é a da pintura propriamente dita, como o artista usou luz, cores, sombras, as formas, como se dá a composição do quadro. E, por fim, a terceira história, a história do artista e do seu tempo, onde e como viveu, como era o viver naquela época, etc.

Não existe um método padronizado para trabalhar essas imagens, seja entre alunos, seja entre docentes. Podem ser construídos diversos caminhos, e alguns autores apresentam várias pontes. O próprio Panofsky² (2007) é dono de um método iconológico

² Por sua vez, Panofsky era discípulo de Aby Warburg, cujo método de análise de imagem passava pela observação de um acúmulo de textos e imagens. Warburg desenvolveu o Atlas Mnemosine, com o qual pretendia mostrar como “imagens de grande poder simbólico, intelectual e emocional emergem na

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

4

de análise de obras de arte, apresentado pela primeira vez em 1939³, discutindo sobre o que ele chamou de três níveis de compreensão da história da arte. O primeiro nível, que ele define como aparente, natural, é o mais básico dos níveis de entendimento e consiste na percepção da obra em sua forma mais pura. Por exemplo, perceber a *Última Ceia* como uma imagem de treze homens sentados em uma mesa. Já no segundo nível, que ele chama de convencional, considera-se a cultura do observador, o seu conhecimento iconográfico: um observador do ocidente sabe que aquela é uma representação bíblica. E, por fim, há o terceiro nível, o do sentido intrínseco, quando o observador entende uma obra em todo o seu significado, usando sua cultura, sua percepção de mundo.

Eduardo França Paiva (2006, p. 18), por sua vez, apresenta questões básicas para a análise das imagens no ensino e na pesquisa histórica: Quando? Onde? Quem? Para quem? Para quê? Por quê? Como? A essas perguntas deve-se, contudo, acrescentar outros procedimentos. Primeiramente deve-se se preocupar com as apropriações sofridas por esses registros com o passar dos anos e, evidentemente, diante das necessidades e dos projetos de seus usuários. Além disso, temos que nos perguntar sobre os silêncios, as ausências e os vazios, que sempre compõem o conjunto e que nem sempre são facilmente detectáveis. E por que essa preocupação? A interpretação dos signos visuais, na atualidade, é fundamental para manter uma boa dinâmica de ensino entre alunos cada vez mais conectados com a rapidez e as novidades advindas dos conteúdos digitais, facilmente disponíveis e que mudam rapidamente⁴. É necessário garantir a apropriação da linguagem imagética pelo professor.

antiguidade ocidental e então reaparecem e são reanimados na arte e cosmologia de épocas e lugares posteriores” (JOHNSON, 2013), possibilitando a interpretação de produções visuais diversas.

³ Na obra *Estudos de Iconologia e Iconografia* ele também distinguiu os dois termos: iconografia é o estudo do tema e iconologia é o estudo do significado. Para isso, Panofsky famosamente usou o exemplo do homem com um chapéu: “um homem levanta o seu chapéu. Em termos iconográficos, o que existe é esta acção em que o homem retira o chapéu da cabeça. Todavia, numa análise iconológica, descortina-se um significado do gesto. Tendo como base a cultura ocidental que possuem ambos intervenientes (quem vê e quem levanta o chapéu), sabemos que aquele é um gesto de cordialidade. Todavia, chegar a este nível de compreensão depende, à partida, de um conhecimento prévio dos valores sociais que envolvem esse gesto” (PANOFSKY, 2001, p. 48).

⁴ As pedagogias visuais, entendidas aqui como os processos educativos efetuados pelas imagens, passam a compor um currículo paralelo, dentro e fora das escolas, funcionando como uma espécie de currículo visual. As pedagogias da visualidade formulam conhecimentos e saberes que não são ensinados e aprendidos explicitamente, mas que existem, circulam, são aceitos e produzem efeitos de sentido sobre as pessoas. Entender as pedagogias da visualidade, dentro e fora das escolas, é fundamental para que se compreenda

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

5

Heloisa Capel, no texto *Como analisar uma imagem? Sugestões para o professor* (s/d), também apresenta um caminho para essa análise, ponderando que a imagem é escolhida não só por ilustrar um conteúdo, mas por ser significativa de diferentes formas - a imagem é muito mais que apoio à fonte escrita e ela não é uma representação fiel da realidade. Para trabalhar uma imagem é preciso problematizá-la, submetê-la a uma análise de seu conteúdo e forma e, como qualquer documento, tratá-la com rigor crítico e em diálogo com outras fontes. Imagens podem ser encaradas como linguagens e, como tal, contêm códigos próprios de comunicação. A apreciação de uma pintura, escultura, fotografia, de qualquer expressão de arte, na verdade, é um jogo de descoberta de segredos entre o artista, a obra de arte e com o observador. São três ângulos de observação: a) a forma como o observador vê, b) a história da imagem propriamente dita, c) a história do artista e do seu tempo.

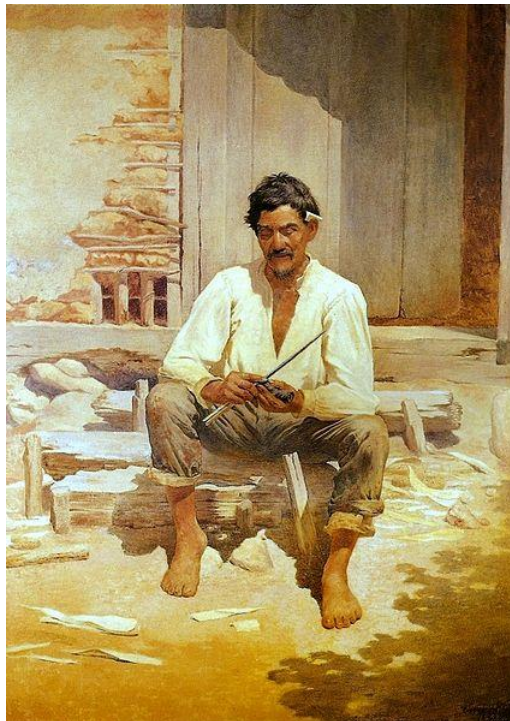
Para isso, passa-se por seis etapas da análise de imagens: 1. Etapa de Observação Inicial e Escrita de Percepção; 2. Anotação de Questões – Problema; 3. Investigação das Questões – Problema; 4. Exame de Elementos de Produção da Imagem; 5. Análise de Dados de Circulação e Recepção da Imagem; 6. Diálogo com Outras Obras.

Observe-se esta imagem. O que se pode contar a respeito dela? Ao fazer essa pergunta inicia-se a primeira etapa de observação, que é observação inicial e a escrita de percepção. Esse contato inicial tem o objetivo de captar a perspicácia de quem vê a obra, um primeiro olhar livre de referências formais que a condicionem. Por intermédio da observação ocorre a identificação e a descrição do objeto. A etapa inicial corresponde a uma análise interna: O que é o objeto? De que é feito (tipo de material), como foi feito (técnica), possui elementos decorativos? Para que serve? Por quem e como era utilizado (levantamento de hipóteses).

como estamos sendo regulados por elas, como crianças, homens, mulheres de diferentes contextos sociais e culturais estão construindo suas identidades e visões de mundo a partir de seus ensinamentos. (CUNHA, 2005, p.40)

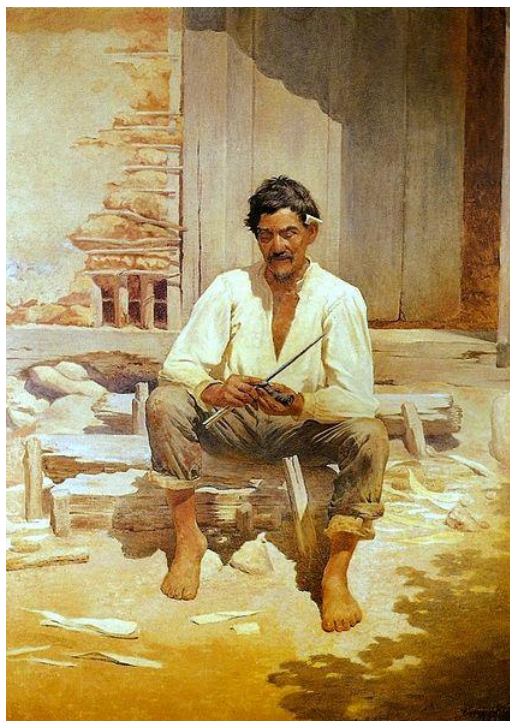
ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

6



Isso feito pode-se passar para a segunda fase, que é a anotação de questões problema, porque a imagem não oferece todas as informações em sua aparência, mas instiga questões a partir do primeiro contato. É o momento de fornecer aos alunos dados conhecidos sobre o trabalho: autoria, tema, época em que foi executada. No caso desse quadro: quem foi José Ferraz de Almeida Jr., o autor da obra?⁵

⁵ José Ferraz de Almeida Júnior (Itu, São Paulo, 1850 – Piracicaba, São Paulo, 1899) foi pintor de obra variada e particularmente conhecido pela sua produção de caráter realista, regional, especialmente sua série de caipiras, dos quais o mais famoso é o quadro aqui analisado, *Caipira Picando Fumo*. Estudou na Academia Imperial de Belas Artes, onde foi aluno de Jules Le Chevrel (c. 1810-1872) e de Victor Meirelles (1832-1903), e, como bolsista do Imperador D. Pedro II, na École Nacional Superior de Belas Artes da França, onde foi aluno de Alexandre Cabanel (1823-1889). (ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL, 2021).



Caipira Picando Fumo, 1893
José Ferraz de Almeida Jr. (1850-1899)
Óleo sobre tela, 200 x 141 cm
São Paulo, Pinacoteca do Estado

O terceiro passo é o da investigação das Questões Problemas. O diálogo com a imagem, a sua compreensão, passa pelas respostas que o aluno é capaz de dar diante dela. O que ele deduz da discussão anterior?

O quarto passo é o exame dos elementos de produção da imagem. Isso é importante para que os alunos saibam se suas percepções e questões iniciais são cabíveis diante da história do quadro e da sua estética e linguagem. Como exemplo, vamos recorrer mais uma vez ao quadro de Almeida Jr. para examinar os elementos de produção de imagem, etapa fundamental para a ampliação do diálogo estabelecido, pois permite confirmar ou dispensar as questões iniciais.

Como isso é feito? Não se pode esquecer que a linguagem artística possui seus próprios códigos de comunicação. É o exame dessas linguagens que contribui para a ampliação desse diálogo, e é no momento em que, passado o impacto da percepção inicial, os alunos começam a ter questões sobre a obra. É esse o momento de fornecer a eles dados conhecidos sobre o trabalho: autoria, tema, época em que foi executada.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

8

Almeida Jr. é autor de obra ampla, mas é conhecido especialmente pela sua produção de temática regionalista, conhecido como um pintor de caipiras. Monteiro Lobato (1959) dizia que Almeida Jr. retratava não um homem, mas o homem: o homem da terra. Essas imagens possibilitam inúmeras discussões, a partir, por exemplo, da interpretação do significado e usos de determinada linguagem visual na representação de algumas características associadas à figura do homem camponês e de seu modo de vida.

Cabe lembrar que essas imagens foram produzidas em período no qual havia amplo debate acerca da arte brasileira: a filiação às poéticas do realismo/naturalismo, compreendidas, no contexto brasileiro, como estratégias de configuração de uma arte nacional. Na obra de Almeida Jr. é possível notar “referências ao Realismo de artistas italianos e portugueses que ele provavelmente conheceu na Itália e na França, ou ainda traços de admiração por Édouard Manet (1832-1883) e os volumes de tinta das pinturas de Paul Cézanne (1839-1906). Ele sobe transitar pelas mais diversas correntes parisienses e europeias, procurando tirar de todas o que cabia em sua arte e em sua vontade de ser um artista de seu tempo e de sua gente” (DIAS, 2007, p. 19).

Caipira Picando Fumo é obra impregnada no imaginário nacional. A obra marca algumas mudanças nas características da produção de Almeida Júnior, especialmente ligadas às cores, à luz. Mas para os fins que aqui nos interessam, vamos nos deter nas características da imagem sem nos atermos a essas particularidades. Obra realista com um viés social, ali é possível conhecer, em detalhes, a moradia do caipira. Homem e cenário interagem, em uma composição rigorosa, a faca em diagonal, grande demais para o ato de picar fumo (COLI, 2005), dando equilíbrio à imagem e lembrando a violência latente dos instrumentos cotidianos de uso do caipira: a faca e o machado, que são úteis para a lida e necessários para a defesa, que protegem “sua autonomia individualizada”, protegem “pela violência possível, o lugar frágil que ocupa no mundo” (COLI, 2005).

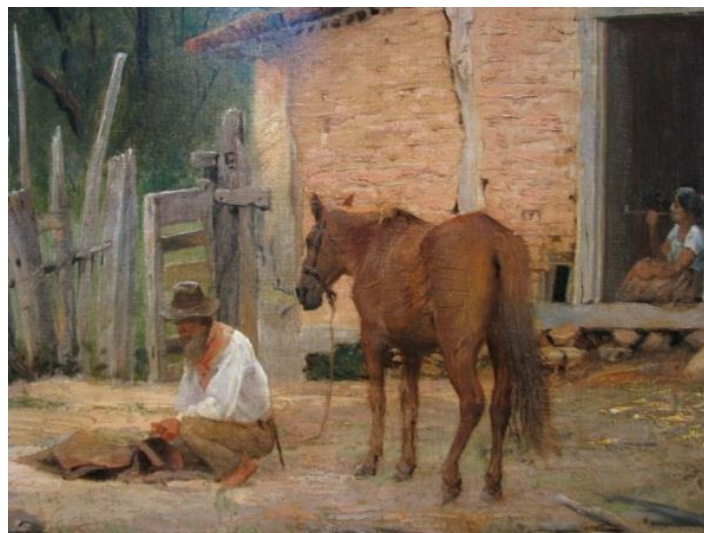
Realizando tarefa cotidiana, sob o sol a pino, o caipira de rosto marcado usa roupa típica: a calça dobrada, a camisa branca, o lenço na cabeça. Essa vestimenta se repete nas representações de Almeida Jr. Vejamos, por exemplo, as obras *Estudo para cabeça de caipira* e *Apertando o Lombilho*:

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

9



Estudo para cabeça de caipira, 1893
José Ferraz de Almeida Jr. (1850-1899)
Óleo sobre tela 58 x 47 cm
São Paulo, Pinacoteca do Estado



Apertando o lombilho (detalhe), 1895
José Ferraz de Almeida Jr. (1850-1899)
Óleo sobre tela 64 x 88 cm
São Paulo, Pinacoteca do Estado

O quinto e sexto passos podem até mesmo serem trabalhados em conjunto. A quinta fase é a análise de dados de circulação e recepção da imagem. E o que isso abarca? Entender a maneira como a obra foi lida e recebida pelos espectadores, o que aconteceu com ela depois de produzida. Houve cópias, estampas, foi usada como ilustração em livros? Foi apropriada pelos discursos político, publicitário e artístico? A sexta etapa é aquela na qual se faz o diálogo com outras obras. Por que fazer isso? Para compreender o diálogo da obra com os esquemas, a tradição pictórica; para identificar, na comparação com obras da mesma época, o substrato cultural da representação pictórica e para evidenciar qualquer aspecto de análise na comparação com obras de qualquer época.

Essa parte geralmente é a mais divertida de se trabalhar com os alunos, porque nos possibilita trazer imagens contemporâneas a eles, memes, quadrinhos, como se pode ver por estes exemplos.

**ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História
Rio de Janeiro/RJ, 2021**

10



Releitura de Caipira Picando Fumo (2014). Revista Serafina. Modelo: Paulo Miklos. Disponível em <https://corporalidades.wordpress.com/>



Chico Tirando Palha do Milho (2000). Série História em Quadrões.
Maurício de Souza. Acrílico sobre Tela 164 x 125 cm.
Disponível em <http://turmamonica.wix.com/quadros#!chico-tirando-palha>

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História
Rio de Janeiro/RJ, 2021

11



Sertanejo Universitário (s/d)
Meme disponível em @artedepressao



ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

12

Boneco de tecido do Caipira Picando Fumo, Rebag
Disponível para venda na Pinacoteca do Estado de São Paulo. Imagem: divulgação.

Importante observar que não podemos ser exclusivamente externalistas em nossas tentativas de análise da imagem. É preciso partir da própria imagem ou de um grupo de imagens e das questões que elas nos inspiram. Para que ocorra um verdadeiro diálogo com a imagem e o aprendizado de seu conteúdo e forma, é necessário que o professor instigue o aluno a buscar suas próprias respostas, transformando a aula em laboratório de ideias a serem debatidas e pesquisa efetiva de situações problematizadoras.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA Júnior. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo: Itaú Cultural, 2021. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa18736/almeida-junior>. Acesso em: 29 de julho de 2021. Verbete da Enciclopédia.

BANDEIRA, Denise. **Material didático: criação, mediação e ação educativa**. Curitiba-PR: Intersaberes, 2017.

BERGER. John, **Modos de ver**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

BITTENCOURT. Circe (Org.), **O Saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998.

CAPEL. Heloisa Selma Fernandes, Como analisar uma imagem? Sugestões para o professor. In História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Módulo III. Capítulo 9. CIAR UFG. Disponível em <https://historiaecultura.ciar.ufg.br/modulo3/capitulo10/conteudo/2-1.html>. Acesso em 02 jan 2021.

COLI. Jorge, **O que é arte**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

_____. **Como estudar a arte brasileira do séc. XIX?** São Paulo: Senac, 2005.

DIAS. Elaine, **Almeida Júnior**. (Coleção Folha Grandes Pintores Brasileiros v. 11). São Paulo: Folha de São Paulo e Instituto Itaú Cultural, 2013.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

13

GONÇALVES. Tatiana Fecchio; DIAS. Adriana Rodrigues, **Entre linhas, Formas e Cores**. São Paulo: Papirus, 2010.

JOHNSON. Christopher, *About the Mnemosyne Atlas*. In *Mnemosyne. Meanderings through Aby Warburg's Atlas*. Cornell University Library, Cornell University Press e Warburg Institute. Disponível em <https://warburg.library.cornell.edu/about>. Acesso em 25 jun 2021.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Fontes visuais, cultura visual, história visual, balanço provisório, propostas cautelares. **Rev. Bras. Hist.** vol. 23, n. 45, p. 11-36, 2003. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 07 dez 2015.

MONTEIRO LOBATO. Almeida Junior. In **Ideias de Jeca Tatú**. São Paulo, Brasiliense, 1959.

PAIVA, Eduardo França. **História & Imagens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PANOFSKY, Erwin. **Significado nas artes visuais**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

RIBEIRO. Suzana Baretto, Almeida Junior e a fotografia: uma nova dimensão da obra do artista. In **Anais do II Encontro de História da Arte**, IFCH-Unicamp, 27 a 29 de Março de 2006. Disponível em <[http://venus.ifch.unicamp.br/pos/hs/anais/2006/posgrad/\(94\).pdf](http://venus.ifch.unicamp.br/pos/hs/anais/2006/posgrad/(94).pdf)>. Acesso em 10 abr 2016.

RODRIGUES. Francisco S.; SEGUNDO, Geny Lucia S.; RIBEIRO, Lissiane Maria da S. O Uso do Celular na Sala de Aula e a Legislação Vigente no Brasil. In **Anais do III Congresso sobre Tecnologia na Educação**. Fortaleza, CE, 2018. Disponível em http://ceur-ws.org/Vol-2185/CtrlE_2018_paper_32.pdf. Acesso em 18 set 2019.