

Análise das obras de arte selecionadas para os livros didáticos de História

Ana Katia Soligo

Pós graduanda em Concepções Multidisciplinares de Leitura, IFSC-Xanxerê
anak1989@aluno.ifsc.edu.br

Giovana Bianca Darolt Hillesheim

Doutora em Artes Visuais, docente no curso de Especialização de Concepções Multidisciplinares em Leitura, IFSC-Xanxerê
giovana.bianca@ifsc.edu.br

Resumo: O objetivo deste artigo é refletir e problematizar o uso das reproduções de obras de arte (pinturas) nos livros didáticos de História do Ensino Médio, investigando o modo como essas representações estão distribuídas nos livros didáticos e respectivas finalidades pedagógicas. A pesquisa apresenta caráter qualitativo e documental, visto que o objeto deste estudo são as imagens artísticas e sua contribuição como material pedagógico. Como fundamentação metodológica utilizou-se a obra *Testemunha Ocular*, de Burke (2004) e como proposta metodológica de leitura de imagens, o método iconológico de Panofski (1991). Os dados levantados apontam para o uso de reproduções das obras de arte (pinturas) em livros didáticos de História com função ilustrativa em grande parte das imagens analisadas.

Palavras-chave: Ensino de História. Livro Didático. Reprodução de obra de arte.

Abstract: The objective of this article is to reflect and problematize the use of reproductions of works of art (paintings) in the textbooks of High School History, investigating the way these representations are distributed in textbooks and their pedagogical purposes. The research has a qualitative and documentary character, since the object of this study is artistic images and their contribution as pedagogical material. As a theoretical foundation, Burke (2004) was used and as a methodological proposal for reading images, the iconological method of Panofski (1991). The data collected point to the use of reproductions of works of art (paintings) in history textbooks with an illustrative function in most of the analyzed images.

Keywords: History teaching. Textbook. Reproduction of artwork.

1 Introdução

A presente pesquisa, realizada como parte integrante do curso de Especialização em Concepções Multidisciplinares de Leitura, tem como temática de estudo as representações das obras de arte nos livros didáticos de História. O ensino de História visa principalmente o desenvolvimento do senso de temporalidade e de criticidade nos educandos, sobretudo no ensino médio, sendo que “um dos objetivos básicos da história é compreender o tempo vivido de outras épocas e converter o passado em nossos tempos.” (BITTENCOURT, 2008, p. 204).

A fim de conceituação e esclarecimento cabe destacar qual é o significado da história que permeia e direciona este estudo. Sabe-se que ao longo da historiografia da história ela adquiriu significados e objetivos diferentes, de acordo com a sociedade e os interesses do momento. A própria palavra “história”, em suas origens gregas possui sentido duplo ou até mesmo triplo, como afirma Le Goff (1990, p.17). O primeiro sentido é o de procura das ações realizadas pelos homens, sendo o segundo o que os homens realizaram e o terceiro sentido está alojado na narrativa. O historiador francês apresenta e debate sobre diversos conceitos e significados para posteriormente apresentar sua definição ou síntese do que é história:

Penso que a história é bem a ciência do passado, com a condição de saber que este passado se torna objeto da história, por uma reconstrução incessantemente reposta em causa [...] Esta interação entre passado e presente é aquilo a que se chamou a função social do passado ou da história. (LE GOFF, 1990, p.25-26).

Desta maneira, o conceito de história acima apresentado, o qual ressalta a importância da função social da história, ou seja, a relação entre o passado e o presente e sua constante ressignificação, corrobora com os objetivos do ensino de História na escola, qual seja, desenvolver o senso crítico e a compreensão do presente através do estudo do passado. Assim como, Circe Bittencourt (2008, p.120-123) enfatiza outras funções do ensino de História: formação política cidadã, formação crítica, formação humanística e intelectual.

Contudo, a seara do ensino de História é muito ampla, sendo praticamente impossível ao pesquisador estudá-la em seus diversos meandros. Desta forma, uma das características do ensino de História, a qual será estudada neste artigo, é a possibilidade de ser desenvolvido de modo interdisciplinar. Destaca-se também que esta interdisciplinariedade não ocorre apenas com a área das ciências humanas, mas também com a Arte, visto que em diversos momentos o professor de História utiliza a reprodução de obras de arte em suas aulas, tanto por escolha metodológica como por mero seguimento do livro.

Quando se remete ao uso do livro didático nas aulas de História surge um embate, pois é de conhecimento comum que muitos professores o adotam como balizador de sua prática pedagógica, algumas vezes não conseguindo ministrar suas aulas “sem ele”. De acordo com Gatti Junior (2004, p.26), o livro didático no Brasil ocupa um papel central no cotidiano escolar do aluno e na atuação dos professores, sendo também o produto mais vendido das editoras brasileiras. Se faz necessário que o professor adote critérios para a escolha e uso do livro didático, realize adaptações para o contexto e complementos ao uso do livro. Cuidados que devem ser tomados também no que tange ao uso das imagens/obras de arte contidas nesses livros.

2 Livro didático e livro didático no Brasil

Cabe ter em vista que o livro didático não deixa de ser uma mercadoria destinada a um mercado consumidor específico, que é a escola, e deve atender às demandas desse mercado. Deve-se considerar o fato de que a produção, aquisição (para as escolas públicas) e distribuição do livro didático no Brasil são regulamentadas pelo Estado, ou seja, seguem critérios e normas pré-estabelecidas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD (MUNAKATA, 2012, p.185 e 187).

Considerando que o livro didático é uma mercadoria, a qual ocupa um lugar de destaque na economia editorial no mundo todo. No caso brasileiro os livros didáticos equivaliam a dois terços dos livros publicados no país no incício do século XX e cerca 61% da produção nacional em 1996. Esse é um dos elementos que justificam o interesse dos historiadores pelo livro didático após 1960, além de sua complexa definição e múltiplas funções (CHOPPIN, 2004, p.550-552).

O contato frequente com as possibilidades de interpretação de obras de arte desenvolve, de certo modo, um olhar mais atento para imagens em geral, um pouco mais crítico, minucioso e detalhado. Quando se cria o hábito de buscar possibilidades de leitura de obras de arte, o olhar se aprimora e o processo de análise vai ficando mais lapidado, a percepção fica mais aguçada, captando alguns elementos que incomodam ou instigam, causam desconforto, estranheza ou encantamento. Surgem assim, algumas indagações: a escola está auxiliando no desenvolvimento desse olhar em seus educandos? Está promovendo ações que proporcionem o contato com obras de arte? Em sala de aula, como o professor de História problematiza as reproduções de obras de arte contidas nos livros didáticos de sua disciplina? Como estas obras estão dispostas no livro didático?

A história da produção dos livros didáticos no Brasil aponta para a ampliação do uso de imagens, de uma forma geral, como recurso didático. Assim, Bueno (2003, p. 54 e 55), discorre sobre a história do livro didático no Brasil lembrando que até 1930, estes eram editados na França, portanto ligados à tradição editorial desse país. Após 1960 os livros didáticos editados no Brasil passam a ser maiores, com mais ilustrações e uma valorização das representações iconográficas como recurso didático nos livros, com muitos retratos de figuras importantes da elite do país.

Com a Reforma Capanema¹, durante o Estado Novo, houve uma ampliação nas iconografias presentes nos livros didáticos, principalmente relacionados aos artistas da Academia de Belas Artes do Brasil, com temáticas voltadas ao discurso estadonovista de valorização do nacionalismo (BUENO, 2003, p. 58).

Atualmente, percebe-se o uso massivo de iconografias/imagens nos livros didáticos de História, explicado por diversos fatores, entre eles, Sampaio (2014, p.101 e 102) destaca as mudanças tecnológicas e melhorias nos processos de produção dos livros

¹ Reforma do sistema educacional brasileiro realizada durante a Era Vargas (1930-1945), sob o comando do ministro da educação e saúde Gustavo Capanema.

didáticos e a ampliação na noção de fontes históricas e documentos. Haja vista, a sociedade atual é marcada pelo uso cotidiano de recursos audiovisuais: o cinema, os telefones, a televisão, os computadores e os smartphones, que ‘invadem’ nossas casas, escolas, ambientes de trabalho e espaços de lazer. Assim sendo, a maioria dos jovens está tão familiarizada aos usos de tais recursos, principalmente smartphones, que estes se assemelham a uma extensão do próprio corpo, tornando o uso desses recursos, algumas vezes, uma importante ferramenta para o ensino e outras vezes um problema.

Este cenário leva a uma preocupação em relação à massificação das representações de obras de arte nos livros didáticos, uma vez que corre-se o risco de torná-las “triviais”, de tanto serem vistas não são mais enxergadas. Portanto, se torna necessária a problematização e contextualização adequada das mesmas em sala de aula.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 (BRASIL, p.30 e 31), já realizavam alguns apontamentos em relação ao uso da obra de arte nas aulas de História como uma das alternativas em abordagens que problematizam questões sociais. No mesmo documento, há uma orientação prática de como trabalhar com reproduções da obra de arte como documento na aula de História.

Contudo, a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014) não faz referência específica ao uso de reproduções de obras de arte em sala aula, embora indique a necessidade de um trabalho dialógico e interdisciplinar entre a área das ciências humanas e também com outras áreas do conhecimento, a fim de que os

“[...] sujeitos escolares tornem-se leitores críticos das relações socioambientais, políticas, econômicas, culturais, entre outras, que marcam o seu entorno, ampliando sua capacidade de reconhecer seus problemas e, acima de tudo, responder de forma participativa às questões e desafios presentes no cotidiano.” (SANTA CATARINA, 2014, p.141).

A Proposta Curricular de Santa Catarina enfatiza a importância do trabalho interdisciplinar entre as diferentes áreas do conhecimento, para que a escola como um todo, obtenha de modo satisfatório sua função social de tornar os educando sujeitos críticos, capazes de observar nos seu entorno todas as relações existentes, os problemas e participarem de forma ativa da busca de soluções para esses problemas.

De tal forma, a presente proposta de pesquisa empenhou-se em averiguar o modo como os livros didáticos organizam e problematizam as reproduções das obras de arte e orientam a prática docente do professor de História, se estão em consonância com as leis e normas regulamentadoras. Com um estudo detalhado sobre as reproduções das obras de arte (pinturas) nos livros didáticos de História, os professores de História podem repensar aspectos de sua prática em sala, visando promover um ensino crítico e um trabalho interdisciplinar adequado ao contexto de trabalho e de vida dos educandos.

2.1 Relações entre arte e história: a imagem como fonte de investigação histórica

O estudo da história passou por um revisionismo e ampliação de fontes no final do século XX e início do século XXI, após uma crise de paradigmas intitulada “virada histórica”. A saída para a crise de paradigmas é a chamada “Nova História Cultural”, sendo que uma das possibilidades de pesquisa é a utilização de imagens como fonte de pesquisa para a história, um campo relativamente novo, diante de uma valorização do texto escrito enquanto fonte (PESAVENTO, 2014).

Burke (2004) afirma que são poucos os historiadores que utilizam as imagens e, quando o fazem, geralmente têm por objetivo mera ilustração, sem a elaboração de comentários e análises. O pesquisador descreve os historiadores como “analfabetos visuais”, os quais são treinados para ler textos e não imagens. Porém, alguns historiadores têm se aventurado por esse caminho desde os anos 1960, e utilizado a imagem como fonte histórica. Burke (2004) refere-se a tal acontecimento como “virada pictórica”.

Ainda de acordo com Burke (2004, p.17), as imagens constituem-se em uma importante forma de evidência histórica, visto que “as imagens nos permitem imaginar o passado de forma mais vivida”. O trato com as imagens exige alguns cuidados, como reconhecimento da fragilidade da fonte, ponderação ao ler as entrelinhas e não extrapolar nas interpretações.

Tal virada pictórica ou a maior utilização de imagens e reproduções de obras de arte, também é perceptível nos livros didáticos de História, como já mencionado. Cabe averiguar se essa ampliação no uso das imagens e/ou representações das obras de arte nos livros didáticos de História é meramente de cunho ilustrativo ou se realmente é passível de análise e percepção de elementos da época em que a imagem em questão foi produzida.

Uma possibilidade mais plausível para o trato de imagens pela história é o que o já citado historiador britânico Peter Burke (2004) chama de terceira via, a qual não consistiria propriamente num caminho do meio, entre o positivismo e o estruturalismo, mas sim em fazer distinções, trazer o rigor e a crítica da história tradicional. Considerando que as informações contidas nas imagens são de valor real para a história, apesar das críticas, principalmente ao que se refere à história contada de baixo.

Burke (2004), ao concluir sua obra “Testemunha Ocular” destaca não apresentar uma receita pronta, um *modus operandi* das imagens como fontes históricas, mas algumas indicações de como fazê-lo e, principalmente, indicando o que não deve ser feito, com apontamentos de alguns cuidados a serem tomados, tais como: as imagens fornecem acesso a visões contemporâneas de mundo; é necessário colocar as imagens nos “contextos” em que foram produzidas; uma série de imagens é mais confiável do que uma única imagem; é necessário ler nas entrelinhas das imagens também, não apenas dos textos.

Alguns historiadores têm-se utilizado do conceito de representação com a finalidade de explicar as relações envolvidas na criação/elaboração e consumo da imagem, assim como superar a ideia de que a imagem é o real, o fato histórico. Tais historiadores atentam

para uma abordagem crítica das imagens como fonte histórica, a fim de elaborar uma compreensão para imagem, a qual engloba o contexto de produção, os interesses envolvidos e o público alvo para que foram produzidas (BITTENCOURT, 2008, p. 363).

Muitos desses historiadores partem do método iconológico de interpretação da obra de arte e suas representações, elaborado por Erwin Panofsky (1991). O método de Panofsky tornou-se clássico não apenas para o desenvolvimento de estudos no campo da História da Arte. “Panofsky propôs, a partir do objeto artístico, reconstruir seu contexto histórico e “recriar” todo o processo de elaboração daquela imagem” (PIFANO, 2010, p.1), sendo estas possibilidades que tornam o método iconológico relevante para a história, fornecendo meios para o uso da imagem como fonte histórica.

O método iconológico consiste em três fases: pré-iconográfica, iconográfica e iconológica. Na descrição pré-iconográfica busca-se identificar e descrever as formas, as linhas, as cores, elementos de destaque, figuras presentes na obra. É a fase mais “simples”, porém requer um conhecimento dos estilos artísticos, uma vez que o uso de alguns elementos e formas passa por variações históricas. Já na segunda fase do método, a iconografia, investiga a intenção consciente do artista, o que pretendia representar com aquela imagem em específico; momento em que se buscam relações e se estabelecem comparações com outras obras de arte, temas prováveis para a obra. Para tanto, faz-se necessário um conhecimento de literatura, mitologia e história também para embasar essa fase. A terceira e última fase do método é a iconológica, a qual corresponde à interpretação da obra de arte, fase onde se atribui “significados profundos” do universo simbólico da obra, relações com o contexto histórico de sua concepção, apresentando juízos sobre a obra. Segundo Pifano (2010, p. 6), a iconologia “investiga, compreende, ordena, enfim, por meio de um juízo, traz à luz seus nexos históricos” (PIFANO, 2010).

Retomando o aspecto didático da História e uso das imagens e representações das obras de arte nos Livros Didáticos de História, Bittencourt (2008) atribui destaque ao uso do texto e da imagem como um importante recurso didático, facilitando a compreensão histórica do educando, que relaciona a imagem com o texto. Apesar da relevância de tal associação feita pelos educandos no processo de compreensão histórica, cabe indagar se o uso da imagem e/ou representação da obra de arte apenas como ilustração realmente contribui para que tal compreensão histórica ocorra de modo crítico e reflexivo.

Tendo em vista a impossibilidade de romper abruptamente com a suposta tradição do uso das representações das obras de arte como mera ilustração nas aulas de História, seria oportuna a introdução paulatina do método iconológico nas aulas, em doses homeopáticas, de forma oral, dialogada e simplificada, possibilitando aos educandos o desenvolvimento de um olhar crítico e interdisciplinar. Considerando que, em muitos casos é necessário que os professores rompam com essa barreira e se proponham a trabalhar de outro modo, diferente ao que estão habituados.

3 Metodologia

O objeto desta pesquisa são as representações das pinturas apresentadas nos livros didáticos de História do Ensino Médio, neste caso utilizou-se como fonte para coleta de dados a coleção “História, Sociedade e Cidadania”, de Alfredo Boulos Junior, 2ª edição de 2016, da editora FTD. A escolha da coleção deve-se ao fato de que, segundo informações da editora, a edição está atualizada de acordo com PNL D vigente (2018 – 2019 – 2020); além disso, a coleção é utilizada na escola em que a referida pesquisadora leciona no Ensino Médio. Outro fato importante é que entre as treze coleções aprovadas pelo PNL D 2018 (BRASIL), a referida coleção foi a opção feita para todas as escolas da Gerência Regional de Educação de Xanxerê².

Inicialmente realizou-se um levantamento nos três livros da coleção a fim de construir um panorama das representações de obras de arte contidas em cada um destes livros. As classificações foram feitas por “categorias”. Na categoria linguagem foram encontrados: fotografias, pinturas (sem classificação por técnicas de pinturas, suporte, etc...), esculturas, mosaicos, miniaturas/gravuras (sendo classificadas aqui: litogravuras, xilogravuras, gravuras e miniaturas) e tapeçarias.

O livro didático da 1ª série do Ensino Médio contém a representação de 55 fotografias, 30 pinturas, 18 esculturas, 6 mosaicos, 24 miniaturas/gravuras e 2 tapeçarias. O exemplar para a 2ª série do Ensino Médio: 107 fotografias, 57 pinturas, 6 esculturas e 62 miniaturas/gravuras. Já o livro didático da 3ª série do Ensino Médio contém 176 fotografias, 4 pinturas, 1 escultura e 1 miniatura/gravura; totalizando 338 fotografias, 91 pinturas, 25 esculturas, 6 mosaicos, 87 miniaturas/gravuras e 2 tapeçarias na coleção completa. Percebe-se que o tipo de imagem utilizada alinha-se com as técnicas existentes e mais utilizadas nos períodos históricos de que tratam os livros didáticos de História.

Considerando o curto espaço de tempo e a natureza desta pesquisa, o campo de estudo foi reduzido apenas para um livro da coleção apresentada, o livro da 1ª série do Ensino Médio. O critério de seleção foi a quantidade de imagens (reproduções de pinturas) presente nos livros. Como já mencionado, o livro da 1ª série possui 30 imagens, da 2ª série, 107 e da 3ª série, 4 representações de pinturas, optando-se assim pelo exemplar com quantidade intermediária, não resultando em poucas imagens para estudo e tampouco no excesso.

Em relação à categoria que alude aos aspectos artísticos e formais, ficou evidente a baixa qualidade da reprodução das imagens apresentadas nos livros didáticos, comprometendo significativamente a construção do olhar interpretativo. Entre os

² Nomenclatura atribuída no período de realização da investigação ao órgão integrante da estrutura básica da Secretaria de Educação de Santa Catarina que por competência deve exercer, em nível regional as ações de supervisão técnica, orientação normativa e de articulação e integração, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino; promover a coordenação e implantação da política educacional do Estado no âmbito de sua jurisdição.

problemas que a pouca qualidade das imagens acarreta estão: não fidedignidade das cores, baixa qualidade do papel, tamanho reduzido das imagens, desproporcionalidade em relação à imagem original, ausência de ficha técnica ou, quando havia, composta por poucos dados.

O livro didático “História, Sociedade e cidadania”, volume 1, doravante chamado de Livro Didático HSC1, está dividido em 14 capítulos, distribuídos em 4 unidades temáticas. Há distribuição das representações das pinturas ao longo dos capítulos 6 a 14, sendo que a maior concentração está no último capítulo da obra, contendo onze reproduções de pinturas. Capítulo este que contempla o Renascimento e a Reformas Religiosas, conteúdos de destaque na matriz curricular de história.

3.1 Análise dos dados

Após a realização do levantamento prévio das representações das obras de arte dos três livros didáticos da coleção selecionada para a pesquisa, assim como a definição do volume específico para o estudo, foi realizada a coleta de dados. Seguindo um roteiro de análise pré-estabelecido. A primeira fase de coleta de dados, nomeada de fase A, foi subdividida em 4 etapas, as quais se desdobraram em quatro categorias de análise (A1, A2, A3 e A4).

A primeira etapa (A1), constitui-se em verificar se o Livro Didático HSC1 apresenta uma ficha técnica da obra de arte, com descrição do autor, data de execução, técnica empregada, dimensões, localização atual da obra e observações, quando necessário. Neste quesito, foi possível perceber que o Livro Didático HSC1 não apresenta uma ficha técnica específica e detalhada das obras de arte reproduzidas, algumas informações básicas constam na lateral da reprodução com letras reduzidas, inscrições as quais geralmente passam despercebidas pelo educando, caso não sejam evidenciadas pelo docente.

De um modo geral, essas informações contemplam: autor (sete representações de pinturas não contém nome de autor), data de criação da obra (algumas apresentam o século de criação da obra, sem data específica), técnica empregada na execução da pintura (em três casos não há informação da técnica utilizada), no que se refere à localização da obra, em todas as reproduções das pinturas há a informação da localização da obra original, exceto quando pertencem à coleção particular. Em nenhuma das reproduções das obras de arte constam as dimensões da obra original, impossibilitando ao estudante mensurar o impacto visual da obra original e a proporcionalidade entre a reprodução e as dimensões originais.

ROTEIRO DE ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO				
IMAGEM:				
Ficha técnica da obra (A1)		Sim	Não	
	Autor			
	Data			
	Técnica empregada			
	Dimensões da obra:			
	Localização			

Exemplo do roteiro de análise da ficha técnica (A1).

Na sequência, desenvolveu-se a segunda etapa (A2) da fase de coleta de dados, verificando a localização da representação das pinturas ao longo do livro: se está localizada junto ao texto, em caixa separada, junto às atividades ou em sessão complementar.

Localização no livro (A2)		Com o texto		Box separado
		Nas atividades		Sessão complementar
	OBS:			

Exemplo do roteiro de análise da localização da representação do Livro didático (A2).

A tabela a seguir foi elaborada com base nos dados coletados nessa etapa (A2):

Tabela 1: Localização das representações das obras de arte no Livro Didático HSC1(A2).

Localização	Quantidade	Porcentagem
Com o texto	24	80%
Caixa separada	4	13,33%
Com atividades	1	3,33%
Sessão complementar	1	3,33%
TOTAL	30	100%

Como se pode observar na Tabela 1, 80% das representações das pinturas contidas no Livro Didático analisado estão dispostas ao longo do texto.

Com a terceira etapa (A3) de coleta de dados, objetivou-se averiguar a contextualização da obra como um todo. Preliminarmente, se existe uma apresentação do autor e suas características, movimento artístico a que pertenceu, assim como o contexto de produção da obra.

No tocante à apresentação do autor e suas características, das trinta representações de pinturas, apenas cinco apresentavam o autor da obra com suas

características (técnica e escolhas temáticas), assim como o movimento artístico que pertenciam e oito com o contexto de produção da obra. Vale ressaltar que os cinco artistas que foram minimamente apresentados, assim como as características de sua obra e seis das oito obras com contexto de produção, pertenciam ao Renascimento. Ressalta-se que o Renascimento além de movimento artístico, é considerado um importante momento da história, portanto faz parte dos “conteúdos” da matriz curricular obrigatória da disciplina de História.

Contextualização da obra (A3)	Apresenta o autor e suas características:	<input type="checkbox"/>	Sim	De que modo:		
		<input type="checkbox"/>	Não			
	Apresenta o contexto de produção da obra:	<input type="checkbox"/>	Sim	De que modo:		
		<input type="checkbox"/>	Não			
	Obs:					
	Apresenta problematização e significação da obra:	<input type="checkbox"/>	Sim	Como:	Ao longo do texto	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	Não		Em forma de perguntas	<input type="checkbox"/>
Descrever(quando há problematização):						

Exemplo do roteiro de análise da contextualização da obra (A3).

Em seguida, foi averiguada a presença de problematização da obra e suas significações, seja por meio de texto ou roteiro interpretativo. Sete representações das pinturas continham problematização e possibilidades interpretativas sobre a obra, nenhuma delas de forma detalhada e esmiuçada, mas sim de forma mais ampla. Destas sete, quatro problematizações foram propostas por meio de perguntas, sendo na página inicial do capítulo ou em sessão separada. As outras três obras foram problematizadas através de texto.

A quarta e última etapa (A4), da fase de coleta de dados, consiste em apresentar uma conclusão prévia sobre a funcionalidade pedagógica como as obras de arte estão dispostas no Livro Didático HSC1, simplesmente como ilustração, se estão colaborando no processo de contextualização histórica ou se problematizam discussões. Ou ainda, se aparecem de forma híbrida, em alguns momentos apresentando a cópia da pintura como ilustração e em outros de modo contextualizado e crítico.

Conclusões prévias (A4):		
Obras como ilustração	<input type="checkbox"/>	Sim
	<input type="checkbox"/>	Não
	<input type="checkbox"/>	Em Partes
Obra contextualizada	<input type="checkbox"/>	Sim
	<input type="checkbox"/>	Não
	<input type="checkbox"/>	Em Partes
OBSERVAÇÕES:		

Exemplo do roteiro de análise sobre a funcionalidade didática da obra (A4).

Tabela 2: Contextualização das obras de arte representadas no Livro Didático HSC1 (A4).

	Quantidade	Porcentagem
Descontextualizadas	19	63,34%
Contextualizadas	4	13,33%
Contextualizada em partes	7	23,33%
TOTAL	30	100%

Observando a tabela anterior, fica claro que a maioria (63,34 %) das representações das obras de arte contidas no Livro Didático é composta por simples ilustrações, sem a apresentação de uma contextualização da obra, muito menos buscam proporcionar uma interpretação da obra de arte representada. Observou-se que 13,33% (4 representações) são apresentadas de modo contextualizado, possibilitando uma interpretação e melhor compreensão da obra. E outros 23,33% das representações das obras de arte contidas no Livro Didático são feitas de modo parcialmente contextualizado, o que também permite um melhor uso em sala.

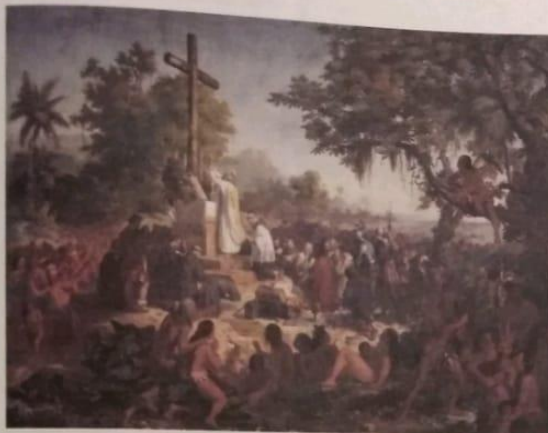
3.1.1 Exemplo de coleta e análise dos dados:

Com o objetivo de elucidar o modo como ocorreu a coleta e análise dos dados na sequência serão expostos dois exemplos analisados durante a pesquisa.

b. Cruzando fontes

A fonte 1 é uma imagem icônica sobre a primeira missa no Brasil. Já a fonte 2 é um texto atual sobre o mesmo tema. Leia as fontes 1 e 2 com atenção.

Fonte 1



Victor Meirelles. A Primeira Missa no Brasil. 1860. Óleo sobre tela. Museu Nacional de Belas Artes.

Fonte 2

[...] Se os bonés vermelhos, os chapéus de linho, os guizos, os anéis de metal e os terços de contas brancas que os portugueses distribuíam os deixavam muito felizes, os índios não entendiam por que os visitantes obrigavam alguns dos seus, que aliás tratavam com a maior brutalidade, a passarem a noite em suas aldeias. Os indígenas ignoravam que se tratava de degredados, esses condenados de direito comum que deviam se meter na vida dos indígenas para arrancar deles o máximo de informações. Uma assembleia solene dos portugueses feita numa pequena ilha provocou o interesse de uma multidão de índios do Brasil, que amontoados na praia, assistiram de longe, sem saber, à primeira missa católica. Para marcar sua participação distante numa cerimônia que parecia tão importante para os portugueses, os indígenas começaram a dançar, pular, tocar corneta.

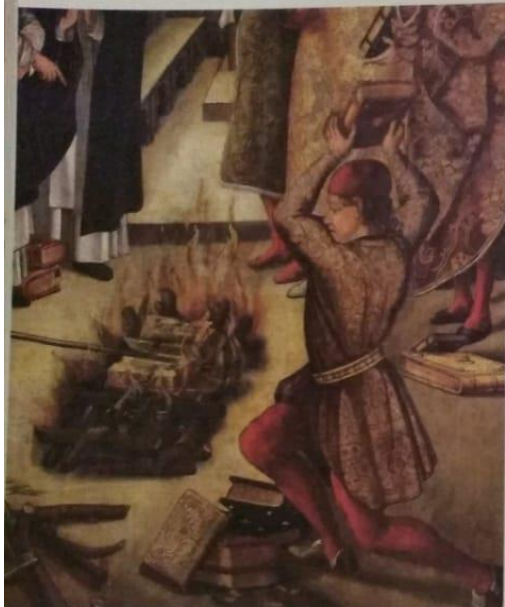
GRUZINSKI, Serge. *A passagem do século: 1480-1520: as origens da globalização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p. 71.

- O que se vê na obra de Meirelles?
- Pesquise: a que gênero de pintura pertence essa obra e com que intenção teria sido feita? Você pode acessar: <<http://tub.im/oagg72>> e <<http://tub.im/qkjqmn>>.
- Responda com base na fonte 2: qual foi a tática usada pelos portugueses para melhor conhecer os indígenas?
- O que se pode concluir, e está explícito, comparando a fonte 1 à fonte 2?
- A fonte 1 diverge da fonte 2 no tocante à reação dos indígenas à Primeira Missa; qual dessas versões você considera mais convincente?

Imagem 1: Exemplo 1 “A primeira Missa no Brasil”, Victor Meirelles.

ROTEIRO DE ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO					
IMAGEM 18: "Primeira Missa no Brasil" (Victor Meirelles)					
Ficha técnica da obra (A1)		Sim	Não		
	Autor	x			
	Data	x			
	Técnica empregada	x			
	Dimensões da obra:		X		
	Localização	x			
Localização no livro (A2)		Com o texto		x	Box separado
		Nas atividades			Sessão complementar
Obs: A reprodução da obra encontra-se na sessão "Cruzando fontes", páginas 261.					
Contextualização da obra (A3)	Apresenta o autor e suas características:		Sim	De que modo:	
		x	Não		
	Apresenta o contexto de produção da obra:	x	Sim	De que modo:	
			Não	Instigando o educando a pesquisar.	
	Obs:				
Apresenta problematização e significação da obra:		Sim	Como:	Ao longo do texto	
	x	Não		Em forma de perguntas	
Descrever (quando há problematização):					
Condições prévias (A4):					
Obras como ilustração		Sim			
		Não	x		
		Em Partes			
Obra contextualizada		Sim			
		Não			
		Em Partes	x		
OBSERVAÇÕES: A sessão compara duas fontes de naturezas distintas sobre o mesmo tema, apresenta questões com o intuito de gerar produção de conhecimento. Instiga a pesquisa, de forma guiada; a presença do texto como fonte induz de certo modo a uma interpretação da obra, mas também há comparações para perceber semelhanças e diferenças sobre o tema nas fontes históricas.					

Quadro 1: roteiro de análise e coleta de dados imagem 18.



Pedro Berruguete (detalhe), c. 1450. Museu do Prado, Madri. Foto: The Blogogram Art Library/Skyphoto

A Inquisição

Com o avanço da Reforma protestante, o papa Paulo III reativou uma antiga instituição medieval: o Tribunal do Santo Ofício, também chamado de **Inquisição**. Em 1542, ele criou o primeiro tribunal permanente.

Na Espanha, a Inquisição era subordinada à realeza e não ao papado, e os reis a usaram para se fortalecer. Por exemplo, em 1492, por recomendação da Inquisição, os reis espanhóis expulsaram os judeus da Espanha. Com o domínio espanhol sobre Portugal e suas colônias (entre 1580 e 1640), muitos inquisidores foram enviados para Bahia, Pernambuco, Itamaracá e Paraíba com a missão de prender **cristãos-novos**.

► Queima de livros hereges, detalhe da obra *São domingos e os albigenses*, de Pedro Berruguete, c. 1450.

Inquisição: instituição medieval criada pela Igreja, em 1231, para combater hereges, ou seja, aqueles que se desviavam da sua doutrina. Em 1821, o governo de Portugal extinguiu a Inquisição no país.

Cristão-novo: judeu convertido ao cristianismo.

Depois disso, as visitas do Santo Ofício prosseguiram, sobretudo em Minas Gerais e no Rio de Janeiro, onde os inquisidores inventavam culpados e os encaminhavam ao Tribunal de Lisboa. No Brasil, porém, a atuação da Inquisição foi menos intensa do que na América espanhola, região que contava com tribunais próprios. As maiores vítimas da Inquisição foram hereges, judeus, protestantes, mulheres tidas como bruxas, bigamos e acusados de blasfêmia. A Inquisição prendeu ricos e pobres; muitos foram julgados e condenados à perda dos bens (terra, casa, móveis), à prisão perpétua e, às vezes, à morte na fogueira. Quando alguém era preso pela Inquisição, ele e seus descendentes até o quarto grau ficavam impedidos de ter acesso a empregos públicos, títulos, honrarias e distinções. Enfim, onde quer que tenha atuado, a Inquisição agiu de modo violento e intolerante. □



Dica! Documentário sobre os instrumentos de tortura utilizados pela Inquisição. [Duração: 43 minutos].
Acesse: <<http://tub.im/sm9hvx>>.

DIALOGANDO

Nos dias atuais temos visto exemplos de intolerância religiosa em várias partes do mundo. Você seria capaz de dar um exemplo? E no Brasil, isso também tem acontecido? O que você pensa sobre a intolerância religiosa?

Resposta pessoal.

Imagem 2: Exemplo 2 fragmento da pintura “São Domingos e os Albigenses” de Pedro Berruguete.

ROTEIRO DE ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO						
IMAGEM 30: São Domingos e os Albigenses, de Pedro Berruguete.						
Ficha técnica da obra (A1):		Sim	Não	É um recorte da obra, não apresenta justificativa para o recorte		
	Autor	x				
	Data	x				
	Técnica empregada	x				
	Dimensões da obra:		X			
	Localização	x				
Localização no livro (A2)	x	Com o texto			Box separado	
		Nas atividades			Sessão complementar	
Obs: Apresenta a legenda "Queima de livros hereges, detalhe da obra da obra São Domingos e os Albigenses , de Pedro Berruguete, c. 1450, página 282.						
Contextualização da obra (A3)	Apresenta o autor e suas características:		Sim	De que modo:		
		x	Não			
	Apresenta o contexto de produção da obra:		Sim	De que modo:		
		x	Não			
	Obs:					
		Apresenta problematização e significação da obra:		Sim	Como:	Ao longo do texto
		x	Não	Em forma de perguntas		
Descrever(quando há problematização):						
Condições prévias (A4):						
Obras como ilustração		Sim	x			
		Não				
		Em Partes				
Obra contextualizada		Sim				
		Não	x			
		Em Partes				
OBSERVAÇÕES: O recorte da obra é representado para ilustrar o conteúdo do texto.						

Quadro 2: roteiro de análise e coleta de dados imagem 30.

A obra de Victor Meirelles (Exemplo 1) tem sua representação disposta no Livro Didático HSC1 em caixa separada, de modo a proporcionar condições e uma interpretação mais crítica por parte dos educandos através de perguntas, que induzem à curiosidade e à pesquisa sobre o contexto e objetivo de produção da obra. Porém não apresenta o autor e suas características. Concluiu-se que a reprodução da obra “Primeira Missa no Brasil”, de Victor Meirelles é parcialmente contextualizada no Livro Didático HSC1.

Com segundo exemplo elencado, percebe-se que a representação é um detalhe da

obra original (“São Domingos e os albigenses”, de Pedro Berruguete), contudo não apresenta motivos ou justificativas para tal recorte, ficando claro seu uso como ilustração ao conteúdo. O Livro Didático HSC1 não apresenta as características do artista e o contexto de produção da obra representada. Assim como não problematiza ou fornece condições para a problematização da tela reproduzida. Por tais elementos, conclui-se que o corte da obra de arte “São Domingos e os albigenses” é utilizado no Livro Didático como ilustração ao conteúdo.

4 Considerações finais

Com base nos dados coletados pode-se trazer algumas análises e considerações. Em relação à existência de uma ficha técnica, percebe-se que as informações apresentadas neste quesito são básicas e dispostas de forma que geralmente passam despercebidas pelo educando, caso o docente não os instigue a buscar tais informações no material didático. O modo como as informações estão dispostas em sequência: nome do autor, data de execução, técnica empregada, localização, sem a identificação de cada elemento, dificultando assim a identificação de cada elemento por parte do educando.

Quanto à localização na representação das obras de arte no Livro Didático HSC1, constatou-se que 80% (24) das representações das obras de arte estão ordenadas ao longo do texto com uma pequena legenda, porém sem referências específicas ao longo do texto.

Em relação à contextualização do artista, suas características e contexto de produção, observou-se que existe uma lacuna, pois das 30 imagens da categoria estudadas apenas cinco continham tais informações, gerando assim um problema interpretativo. De acordo com Peter Burke (2004) é necessário inserir a imagem em seu contexto de produção, interesses e valores da época para que a análise e interpretação sejam realizadas de modo coerente. Devemos destacar ainda a necessidade de um tratamento crítico em relação à imagem como fonte histórica (BURKE, 2004, p. 102), não com o objetivo de transpor o rigor da historiografia para sala de aula, mas sim a criticidade necessária.

As imagens que não contêm a contextualização do artista e de produção, abrem brechas para interpretações soltas, sem pistas e também corre-se risco de anacronismo na interpretação, caso o professor não esteja preparado para tal interpretação.

Seria considerável o autor do Livro Didático evidenciar as obras representadas que foram produzidas fora de seu contexto do tema retratado, ou seja, pinturas que foram executadas muito tempo depois do fato ou situação ocorrer. Como é o exemplo da representação da obra “Primeira Missa no Brasil”, de Jvictor Meirelles, de 1860, que tem como temática a primeira missa realizada no território que hoje é o Brasil (BOULUS JUNIOR, 2016, p. 261), pois nesse caso a obra representa uma visão acerca do tema da

época em que foi produzida e não a visão da época retratada.

A análise dos dados coletados na última etapa da pesquisa permite a retomada e confirmação da hipótese previamente levantada de que na maioria das situações as representações das obras de arte são apresentadas meramente como ilustrações ao conteúdo no Livro Didático de História HSC1, sem um roteiro prévio contextualizando-a, resultando em uma simplificação/banalização da obra de arte nas aulas de História. Destaca-se que das trinta imagens no Livro Didático analisado HSC1, 19 (63,34%) delas não apresentam contextualização da obra e elementos favoráveis à interpretação crítica e reflexiva das mesmas, tornando-as ilustrações do Livro Didático e colaborando com a banalização do uso de imagens de modo geral nos Livros Didáticos.

Contudo, cabe ao professor o papel de mediador e condutor no processo ensino-aprendizagem, selecionando materiais, optando ou não pelo uso do Livro Didático, complementando o Livro Didático com outros materiais. Esta pesquisa recomenda o uso do Livro Didático como material de apoio ao trabalho do professor, o qual não deve se limitar ao uso exclusivo do mesmo. Sabemos das dificuldades de muitas escolas no acesso a outros materiais, equipamentos tecnológicos e até mesmo para a realização de cópias de texto e imagens coloridas. Cabe ao professor a condução do processo pedagógico, embora se reconheça não ser possível culpabilizar somente o docente ou o Livro Didático pelo insucesso escolar.

Tão pouco se pode deixar de destacar a importância do Livro Didático, visto que este é para muitas crianças e adolescentes um dos poucos livros a que possui acesso durante a vida escolar. Assim como cabe ressaltar ser de grande importância a chegada das imagens artísticas aos livros didáticos, ampliando as possibilidades didáticas visuais e potencializando ganhos educacionais. Bittencourt (2008, p.75) destaca que a mais de cem anos os autores e editores de Livros Didáticos de História apontam para importância da imagem como recurso pedagógico para as aulas de História.

Uma possibilidade latente que vislumbra-se a partir dos dados desta pesquisa consiste em ampliar a interface de investigação histórica com o estudo iconológico sugerido por Panofsky. Ao alimentar o conteúdo historiográfico com imagens onde se mapeiem os elementos descritivos pré-iconográficos, por exemplo, o professor oportuniza ao estudante construir pontes salutares entre as áreas de conhecimento, dando concretude aos conteúdos estudados. Ao comparar a obra presente no livro com outras imagens produzidas na mesma época, pode-se mapear elementos sobre o posicionamento político e ideológico do artista (a serviço de quem esta imagem foi construída? Com quais propósitos? Buscando reforçar qual posicionamento?).

Esta pesquisa encerra-se sem a intenção de apontar uma proposta didática única que resolva o problema da materialidade das imagens artísticas nos livros didáticos de História. Ela reconhece a inegável contribuição destas imagens, ao mesmo tempo em que alerta sobre sua subutilização, tendo em vista possibilidades didáticas mais ricas e críticas.

Por fim, sugere futuras investigações sobre a contribuição do método iconológico nas aulas de História e defende uma inserção mais qualificada das imagens artísticas nos livros didáticos desta e de outras áreas do conhecimento.

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2.ed. - São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL, MEC. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/pnld-2018/>, acesso em 30 de março de 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. História. Ensino Fundamental. Terceiro e quartos ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUENO, Batista Gonçalves. **Representações iconográficas em livros de história**. 2003. 167 fls. Dissertação de mestrado. Universidade de Campinas: Campinas, SP, 2003.

BURKE, Peter. **Testemunha Ocular: história e imagem**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. Educação e pesquisa, v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004.

PANOFSKY, Erwin. **Significado nas Artes Visuais**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

PIFANO, Raquel Quinet. **História da arte como história das imagens: a iconologia de Erwin Panofsky**. Revista de História e Estudos Culturais, Online, v. 7, 2010. Disponível em: http://www.revistafenix.pro.br/PDF24/Artigo_05_Raquel_Quinet_Pifano. Acesso em: 01 de agosto de 2020.

GATTI JUNIOR, Décio. **A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970/1990)**. Bauru, São Paulo: Edusc, 2004.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

MUNAKATA, Kazumi. **O livro didático: alguns temas de pesquisa**. Revista brasileira de história da educação, v. 12, n. 3 [30], p. 179-197, 2012.

SAMPAIO, Jaqueline. **Encontros possíveis entre Ensino de História, Imagens e Arte: uma análise do livro didático História em Movimento**. 2017. 128 fls. Dissertação de mestrado. UFRGS: Porto Alegre, RS, 2017.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na educação Básica**. 2014.

FONTE DOCUMENTAL

BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História, Sociedade e Cidadania**, 1º ano, 2º. ed.- São Paulo: FTD, 2016.