

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**

**DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**

**DISCIPLINA: ESTÁGIO III / CÓD: EDU 0993**

**PROFESSORA: MARIA INÊS S. STAMATTO**

**Iconografia e Aprendizagem: Análise das fontes contidas nas imagens do livro didático.**

**Kelly Cristina Soares  
Mônica Fagundes de Sousa e Silva**

**NATAL, 2009**

**Iconografia e Aprendizagem: Análise das fontes contidas nas imagens do livro didático.**

Mônica Fagundes de Sousa e Silva  
Kelly Cristina Soares

**RESUMO**

O estudo das fontes históricas, especificado como iconografia ou iconologia, não é algo novo, porém, essa nova perspectiva se ampliou com o passar dos anos e já entendemos a imagem como sendo um material a ser utilizado por quem estuda a escrita. A imagem é compreendida como um documento que revela aspectos da vida material de um determinado tempo do passado, e que, em alguns casos, a mais detalhada descrição verbal não daria conta. Sua utilização nos livros didáticos não pode ser limitada somente para ilustrar acessoriamente o conteúdo verbal. O uso crítico destas fontes e a própria construção do saber histórico devem promover a dupla função de educar e instruir. Sua abordagem no livro didático pode auxiliar na ampliação da concentração e da aprendizagem, durante as aulas de História. Acreditamos que a realização de práticas que ressaltem o valor da iconografia, como fonte histórica, assim como a sua utilização como veículo de apreensão de conhecimentos, permita que estas aulas sejam mais prazerosas e construtivas.

Palavras chave: Iconografia, Livro didático, Aprendizagem.

**ABSTRACT**

The study of the historical sources, specified as iconography or iconologia, something is not new, however, this new perspective if extended with passing of the years and already we understand the image as being a material to be used by who it studies the writing. The image is understood as a document that discloses aspects of the material life of one determined time of the past, and that, in some cases, the most detailed verbal description it would not give account. Its use in didactic books cannot only be limited to illustrate the verbal content accessory. The critical use of these sources and the proper construction of knowing description must promote the double function to educate and to instruct. Its boarding in the didactic book can assist in the magnifying of the concentration and the learning, during the lessons of History. We believe that the accomplishment of practical that they stand out the value of the iconography, as historical source, as well as its use as vehicle of apprehension of knowledge, allows that these lessons are more pleasant and constructive.

Key words: Iconography, Didactic Book, Learning.

## **Introdução**

O trabalho com fontes históricas que são denominadas “não-verbais” não é algo novo, porém, essa nova perspectiva se ampliou com o passar dos anos e já entendemos a imagem como sendo um material a ser utilizado por quem estuda a escrita. Hoje, o profissional de história pode contar com uma grande variação de vestígios do passado, que são aceitas como fontes legitimadas sujeitas a leitura e a análise do historiador. Porém, mais do que a plena utilização da fonte histórica, é necessário que o professor que ministre a disciplina de História, demonstre ao seu aluno, a compreensão de que os signos são símbolos a serem lidos, interpretados, e que possuem relação com a realidade histórica em que estavam inseridos. “O que está em questão, a partir de então, é o desvendamento das especificidades de épocas históricas compreendidas a partir de seu caráter transindividual” (CARDOSO e MAUD, 1997).

Tal entendimento provindo da percepção da imagem é “lugar-comum”, nos dias atuais. Seu estudo passou a ser definido como iconografia ou iconologia. A imagem compreendida como um documento revela aspectos da vida material de um determinado tempo do passado, que, em alguns casos, a mais detalhada descrição verbal não daria conta. Peter Burker entende que a imagem precisa ser vista dentro de um programa iconográfico, ou seja, saber em que contexto de produção cultural permitiria analisar esse objeto de forma mais apropriada. Tentar entender a imagem como um produto para consolidar uma invenção. A pintura, a escultura, o filme cada uma destas fontes tem uma especificidade, e quando elas são estudadas, isso deve ser levado em consideração. “Antes de ler imagens “entre linhas”, e de usá-las como evidência histórica é prudente iniciar pelo seu sentido” (BURKE, 2004).

Assim, as imagens (fotos, desenhos, gravuras, mapas, cinema, entre outros exemplos) fazem parte da apreensão do estudo de história, mas que no caso do livro didático, precisa complementar, acrescer ou esclarecer melhor um texto. Associada a compreensão destas imagens, quase sempre há o desafio de se ver além do que foi explicado no texto que acompanha as imagens.

Sobre a utilização da imagem nos livros didáticos, Ana Maria Mauad entende que a mesma não pode ser limitada somente para ilustrar acessoriamente o conteúdo verbal, e que o uso crítico destas fontes e a própria construção do saber histórico devem

se utilizar desta variação, para promoverem sua dupla função de educar e instruir. “Assim, ensinam-nos, sobre esse passado, conteúdos que só podem ser apreendidos visualmente – uma nova forma de aprender que implica a adoção de uma visão de mundo e de um sistema de valores” (MAUAD, 2007).

Sabendo da importância e do cuidado em se trabalhar com este tipo de fonte histórica, entendemos ser possível despertar no aluno, através do material didático disponível, um maior interesse às aulas de história, seguido da ampliação do conhecimento histórico.

Em uma sala de aula, o professor se depara com realidades diferentes, por vezes opostas, que o obrigam a adaptar e/ou mudar suas técnicas de abordagem. A diferença mais concreta se dá nas diferenças etárias que se refletem em seus níveis de conhecimento. Devemos por tanto, observar os padrões de desenvolvimento, para não infligirmos carga excessiva de conhecimento ou pecarmos pela falta de complexidade e exigência.

Segundo Piaget, a criança passa a desenvolver seu conhecimento de forma mais complexa com o passar do tempo, e de acordo com suas experiências anteriores. Assim, o aluno deve ser estimulado a se desenvolver, e a aprimorar seu senso crítico. Sobre esse aspecto é importante pensar que, embora a falta de estímulo seja prejudicial, uma eventual cobrança exagerada também pode ter uma conotação nociva.

“... é fundamental um processo de equilibração sucessivas que produzem a maneiras de agir e de pensar cada vez mais complexas e elaboradas. Esse processo apresenta períodos ou estágios definidos caracterizados pelo surgimento de novas organizações mental.” (FONTANA, Roseli. 1997 p.48)

Com base em Piaget, a criança passa por quatro períodos cognitivos diferentes. O primeiro, chamado sensório-motor se define pelos reflexos inatos, e pela ausência de percepção do eu; o segundo, período pré-operatório ocorre com a aquisição da linguagem e a construção de símbolos sociais. Entretanto, os períodos que nos interessam mencionar são aqueles onde a criança se encontra no período escolar – Período de operações concretas e período de operações formais.

O período das operações concretas é onde a criança passa a desenvolver seu intelecto, “ações mentais voltadas para a constatação e a explicação”, (FONTANA, 1997).

A criança passa a ser capaz de perceber o ponto de vista de outra pessoa e conceituar relações. Ela desenvolve o raciocínio lógico e passa a compreender relações inversas.

Já o período das operações formais, ocorre na adolescência e o indivíduo se torna capaz de raciocínios abstratos, entender situações hipotéticas de maneira lógica e construir possibilidades. “O adolescente não tem mais necessidade de estar diante dos objetos concretos ou de operar sobre eles para relacioná-los. Ele transforma os dados da experiência em formulações organizadas e desenvolve conexões lógicas entre elas” (FONTANA, 1997).

Tendo em vista esses períodos de desenvolvimento, compreendemos a importância de algumas mudanças quanto a abordagem do projeto, que, inicialmente foi aplicado a alunos de nível fundamental II e depois, passou a ser desenvolvido com estudantes do nível médio.

O projeto “Iconografia: Aprendizagem através das Imagens no Livro Didático” foi elaborado e realizado, em um primeiro momento, nos períodos em que ocorreram os Estágios I e II do curso de licenciatura em História, em uma turma do 6º Ano, de uma escola de ensino público. A prática do projeto compreendeu o 3º bimestre do ano escolar. O mesmo foi utilizado como ferramenta de aprendizagem, fazendo uso do livro adotado pelo 6º Ano “C”, “Saber e Fazer História”, de Gilberto Contrim. Este nos apresentou uma interessante variedade iconográfica que se interrelacionou com o conteúdo desenvolvido.

Percebemos que o aluno dessa série ainda apresentava características do ensino fundamental I, no que diz respeito a sua atenção pelas figuras. E que a falta de interesse dos alunos durante as aulas de História e a pouca familiaridade dos mesmos em relação à iconografia, encontrada no livro didático da disciplina, contribuem para a pouca apreensão do conhecimento histórico e a associação deste com a realidade vivida pelo estudante.

O segundo momento de prática do projeto foi realizado durante o Estágio III, do mesmo curso, em uma turma de 1º ano do nível médio, em uma escola de ensino público. A prática compreendeu o 1º bimestre do ano escolar. Foi utilizadas imagens do livro didático “História das Cavernas ao Terceiro Milênio, volume I”, de Myriam Becho

Mota e Patrícia Ramos Braick. O livro utilizado é bastante rico em textos complementares e apresenta elementos iconográficos, mas que, em alguns momentos, necessitou de uma complementação com figuras externas que apresentassem relações com o conteúdo apresentado.

Percebemos que os alunos dessa série apresentam um maior grau de abstração e entendimento em relação às imagens, possibilitando uma significativa discussão sobre as mesmas. Mesmo assim, a ausência de um trabalho cotidiano impede uma maior familiaridade com a iconografia, contribuindo para uma menor apreensão do conhecimento histórico e a associação deste com a realidade vivida pelo estudante.

### **A Abordagem da Iconografia pelo Livro Didático do 6º Ano “C”.**

Em nossos primeiros contatos com a turma do 6º Ano, percebemos que os alunos não possuíam familiaridade com seu livro didático, apesar deste ser o recurso mais próximo dele, além de apresentarem alguma inabilidade na utilização mais expansiva deste, enquanto material de apoio para a aprendizagem.

Notamos que as imagens não eram bem exploradas, destacando algumas informações relacionadas às mesmas. E que alguns alunos as visualizavam com a admiração de quem as vê pela primeira vez.

Buscamos em nossos objetivos sistematizar atividades que pudessem ressaltar as informações contidas na iconografia, relacionando a associação das imagens ao conteúdo verbal encontrado no livro didático, promovendo a identificação dos sinais culturais contidos nas imagens trabalhadas e finalmente, demonstrar a importância da iconografia no livro de história.

A realização de práticas que ressaltem o valor da iconografia, no livro didático, como fonte histórica, assim como a sua utilização como veículo de apreensão de conhecimentos, podem permitir que as aulas de História sejam mais prazerosas e construtivas.

Assim, para o desenvolvimento deste projeto, em consonância com o conteúdo que foi trabalhado no 3º bimestre, relativo ao Estágio II, procuramos utilizar em nosso trabalho, somente as figuras contidas nos capítulos Grécia I e Grécia II, do livro didático desta turma.

No primeiro encontro com a turma do 6º Ano, buscamos conhecer o tipo de relação que seus alunos tinham para com as imagens do livro didático utilizado pela

mesma. Para isso, pedimos que os mesmos (ao todo, trinta estudantes), se organizassem em seis grupos, com cinco alunos cada. A cada aluno entregamos duas folhas com imagens fotocopiadas (preto e branco) do capítulo pelo qual desenvolvemos nosso conteúdo programático, e solicitamos que os mesmos observassem as figuras e descrevessem oralmente suas observações (que figura era aquela, se era homem ou mulher, o que estava fazendo, o que estava ocorrendo na cena que viam, que outro detalhe se percebia na imagem). Nenhuma informação do livro foi utilizada no início da tarefa. Solicitamos a transcrição de suas impressões numa folha de papel ofício, entregue posteriormente a cada um. Em seguida, após virarem a folha, pedimos-lhes que abrissem o livro no capítulo em que estavam contidas as imagens extraídas para a tarefa. Ao visualizarem as imagens coloridas, notamos o ar de surpresa dos alunos, o que contribuiu para atizar mais a curiosidade mediante a busca de novas imagens no livro. A partir daí, eles compararam as imagens do livro (que se apresentavam coloridas) com as da atividade e as novas informações, propusemos que os mesmos acrescentassem novas observações à folha da tarefa, caso desejassem. Ao final, recolhemos as atividades dos alunos.

Em uma segunda fase, no quarto encontro com a turma, solicitamos a professora do Estágio, a projeção de um curta-metragem relativo à Grécia, porém, apesar de agendado, o mesmo não ocorreu, pois outros professores também haviam solicitado a sala de vídeo. Assim, improvisamos nosso planejamento com a atividade seguinte que consistia na execução de nova folha de exercícios contendo imagens de esculturas e arquitetura, já que esse foi o assunto tratado na aula. A atividade tinha algumas perguntas específicas referente à definição do que cada imagem representava, o período a que pertencia e sua localização na atualidade. Os alunos consultaram o livro para a buscarem as respostas sobre cada questão.

Depois, no sexto encontro, tivemos que novamente mudar nosso planejamento do projeto, quanto a assistir ao curta-metragem, pois a professora não conseguiu o agendamento da sala de projeções. Assim, utilizamos uma folha de atividade com novas figuras do livro, pedindo-lhes que descrevessem as informações que podiam relacionar a cada imagem, contidas no conteúdo estudado anteriormente (Aspectos educacionais e políticos sobre as cidades de Esparta e Atenas). Para tanto, o aluno poderia consultar seu livro.

Em nosso último encontro, realizamos mais duas atividades do projeto. A primeira e mais importante, visava nos mostrar o quanto os alunos haviam conseguido

desenvolver seu conhecimento quanto à visualização das informações obtidas pelo aluno, desde a primeira aula até o último dia. A folha era uma espécie de síntese de tudo que tínhamos feito anteriormente, onde o aluno observaria as imagens (de pinturas, esculturas e arquitetura grega) contidas na tarefa e procuraria descrever as informações referentes a cada uma delas (autor, a que período pertencia, onde estava localizada atualmente) sem a ajuda do professor, mas consultando o livro didático para tanto. Em seguida, após seu término, iniciamos aula expositiva sobre a mitologia grega e explicamos sua importância para o mundo antigo e a sua influência no mundo contemporâneo. Durante nossa exposição, contamos a história do mito de Hércules, como um exemplo no qual se enumerou os fatores que o compõem através da narrativa dessa história.

Abaixo apresentamos os resultados das atividades desenvolvidas, conteúdos alguns critérios de avaliação:

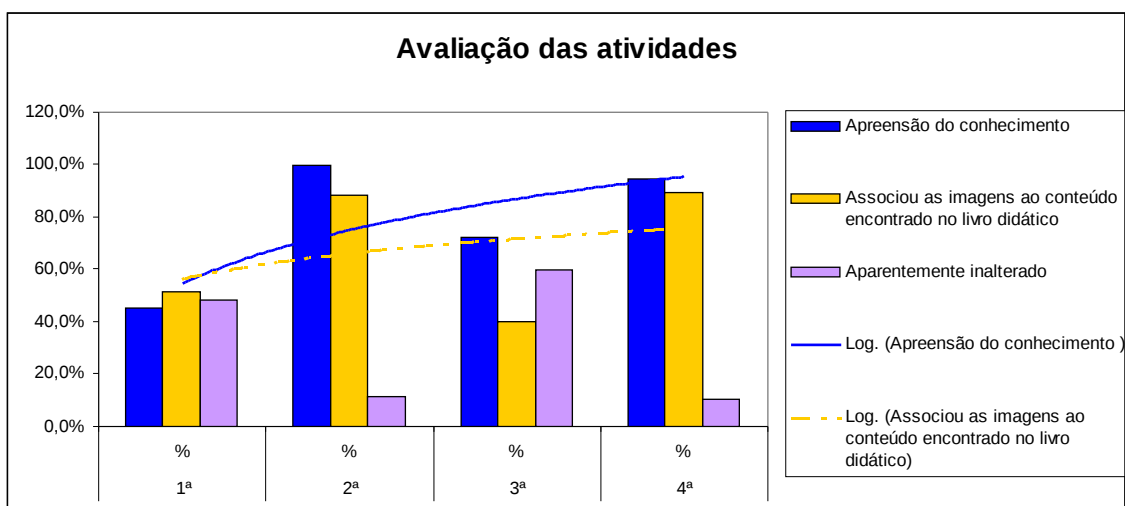
Avaliação ==>>>>	1ª	2ª	3ª	4ª
Nº de alunos ==>>>>	31	35	25	19
Atividade	%	%	%	%
Apreensão do conhecimento	45,2%	100,0%	72,0%	94,7%
Associou as imagens ao conteúdo encontrado no livro didático	51,6%	88,6%	40,0%	89,5%
Aparentemente inalterado	48,4%	11,4%	60,0%	10,5%

Apreensão do conhecimento : coerência entre as informações descritas na fonte de pesquisa (livro) e resposta apresentada

Associou as imagens ao conteúdo encontrado no livro didático: % de acertos nas atividades individuais

Aparentemente inalterado: % de erros nas atividades individuais





Por se tratar da nossa primeira experiência em sala de aula, encontramos naturais dificuldades no desenvolver de nossa atividade, principalmente pelo fato de ocuparmos uma parcela de tempo muito curta com todo o período letivo, conduzindo a uma vivência instantânea em sala de aula. A falta de uma integração mais abrangente na escola contribuiu com eventuais lacunas no planejamento de nossas atividades. A sistemática de disponibilização, por meio de reservas, dos recursos áudios-visuais foi um componente falho que contribuiu na improvisação durante a realização das aulas. Em função das constantes paralisações de atividades escolares sejam por feriados, mobilizações do corpo docente e a flexibilização demasiada por parte da escola no horário de entrada do aluno em sala de aula, foi criado um hiato dentro da nossa rotina de acompanhamento do aluno.

Mesmo assim, os resultados apontam para uma tendência positiva no tocante da apreensão de conhecimento e associação de imagens ao conteúdo encontrado no livro didático. Desenvolver uma narrativa histórica sobre imagens mentais construídas tornou mais fácil a fixação do conteúdo apresentado.

### **A Abordagem da Iconografia pelo Livro Didático do 1º Ano “A” do nível médio.**

Assim como o ocorrido com a turma do fundamental II, percebemos que os alunos não apresentavam familiaridade com o livro didático, mas atribuímos esta característica ao fato de estarmos no início do ano letivo, e os alunos não tiveram tempo de entrar em contato profundo com o livro.

A professora que nos orientou no estágio demonstrou bastante interesse no que diz respeito ao uso de imagem, mas não havia desenvolvido com eles nenhum trabalho relacionado ao tema. Nossa primeira tentativa de aplicação do projeto nos mostrou que eles já apresentavam um entendimento sobre algumas informações obtidas durante a observação da imagem, necessitando porem, relacioná-las ao conteúdo histórico.

Nosso trabalho buscou acentuar a relação entre as figuras e o conteúdo, ressaltando a imagem não apenas como adereço, e sim como mais uma fonte, na construção de uma imagem histórica muito mais concreta e próxima ao aluno.

Diferentemente do estágio II, complementamos as imagens do livro didático com outras referentes ao conteúdo verbal. Em outras circunstâncias, essa complementação foi utilizada com a finalidade de estimular a construção de diferentes relações cognitivas.

Para avaliarmos o tipo de conhecimento prévio dos alunos em relação ao assunto – pré-história – e o seu grau de entendimento quanto a linguagens visuais, realizamos uma atividade individual com imagens do livro didático. Entregamos a eles duas figuras (em preto e branco) que se encontravam no capítulo que iríamos trabalhar, pedimos que nos descrevessem as figuras ressaltando as semelhanças e diferenças, inicialmente não trabalhamos com informações do livro, para que os alunos nos dissessem suas impressões, assim que essa primeira etapa foi concluída, ai sim complementamos a imagem com informações do livro. Essa avaliação nos deu a entender que os alunos já estavam prontos para desenvolver atividades mais abstratas, o resultado foi bastante positivo.

Em um segundo momento, colocamos os alunos em contato com um filme relacionado com o tema, “A guerra do fogo”, e pedimos que relacionassem imagens do filme com o assunto tratado em sala, durante encontros anteriores. A participação da turma foi bastante positiva, conseguindo, em um número razoável de alunos, construir uma relação próxima entre os dois modos de abordagem, visual e textual. As perguntas serviram com estudo dirigido, com a finalidade de produzir uma maior absorção do conteúdo.

As dificuldades presentes no estágio I e II referentes à inexperiência, e a falta de apoio técnico foram menos significativas, porem persistiu problemas referentes ao tempo, uma vez que continuamos a ocupar uma pequena parcela do tempo didático dos alunos. A interação com a escola foi outra melhoria sentida referente aos estágios anteriores, eventuais lacunas no planejamento, tanto de reservas de recursos áudio-

visuais quanto na frequência de aulas que por ventura foram canceladas foram menores, porém ainda existiram. O maior problema referente a isso era a liberação dos alunos quando professores, de horários anteriores faltavam, sem uma comunicação adequada acabávamos perdendo a aula do dia.

Os resultados finais foram positivos, uma vez que conseguimos construir uma absorção do conhecimento e a assimilação das imagens presentes no livro didático com maior facilidade e clareza.

## **Conclusão**

A realização deste projeto nos oportunizou a experimentação *in loco* da dinâmica existente em uma escola de ensino fundamental da rede pública. Seus problemas, suas dificuldades, o funcionamento do corpo discente.

Durante a realização destas atividades, observamos que o tratamento da iconografia, buscando sua relação com o conteúdo histórico independente de seu conhecimento específico, permitiu uma maior compreensão deste aluno, estimulando-o a um aprofundamento, mesmo que superficial, sobre os temas estudados.

Sobre o potencial transformador que o ensino de história possui, aliado a intermediação que o professor faz no auxílio da construção do conhecimento histórico, através de seus métodos, Jaimy Pinsky & Carla B. Pinsky fizeram a seguinte reflexão:

“Nosso aluno, cada aluno, tem de se perceber com um ser social, alguém que vive numa determinada época, num determinado país ou região, oriundo de determinada classe social, contemporâneo de determinados acontecimentos. Ele precisa saber que não poderá nunca se tornar um guerreiro medieval ou um faraó egípcio. Ele é um homem de seu tempo, das limitações que lhe são determinadas, ele possui a liberdade de optar. Sua vida é feita de escolhas que ele, com grau maior ou menor de liberdade, pode fazer, como

sujeito de sua própria história e, por conseguinte, da História Social do seu tempo.” (PINSKY,Jaime e PINSKY, Carla Bassanezi, 2005, p.28)

O trabalho com fontes iconográficas se mostrou bastante frutífero, mesmo com diferenças relacionados ao público alvo que se diferenciava em seus estágios cognitivos, e/ou relacionadas ao assunto abordado, facilitando a assimilação de diferentes conteúdos por diferentes alunos.

## **1. Referência bibliográfica**

BURKE, Peter. Testemunha Ocular: História e Imagem, Bauru, SP: EDUSC, 2004, 43-56.

FONTANA, Roseli. A abordagem Piagetiana. In: Psicologia e trabalho pedagógico. São Paulo: Atual, 1997.

MAUAD, Ana Maria. As Imagens que Educam e Instruem\_Usos e Funções das Ilustrações nos Livros Didáticos de História IN: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de e STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Orgs.). *O Livro Didático de História: Políticas Educacionais, Pesquisas e Ensino*. Natal: EDUFRN, 2007, p.110-113.

MAUAD, Ana Maria e CARDOSO, Ciro Flamarion. História e Imagem: Os Exemplos da Fotografia e do Cinema IN: CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). *Domínios da História: Ensaio de Teoria e Metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997. 401-417.

PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla Bassanezi. O Que e Como Ensinar: Por uma História Prazerosa e Conseqüente IN: KARNAL, Leandro (Org.). *História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas*. São Paulo: Contexto, 2005, 17-36.

ROCHA, Ubiratan. *História, currículo e cotidiano escolar*. São Paulo: Cortez, 2002, 128-134.