

Revisitando Rugendas e Debret

Gabriel Bertozzi Leão

Poliana Jardim Rodrigues

Sobre fontes imagéticas

O uso de fontes no ensino de História tem sido algo frequente no que se refere à elaboração de materiais didáticos para o Ensino Básico. Os benefícios que documentos históricos dos mais variados tipos trazem para o aprendizado e as diversas possibilidades de sua utilização em atividades escolares os tornam um mecanismo de extrema relevância para o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Vivemos um quadro histórico de grandes problemas envolvendo a educação no Brasil. Portanto, procurar por maneiras diferentes, mais substanciais e, talvez, até mais atrativas para se realizar o ensino de História são alguns recursos para o profissional docente lidar com essas dificuldades.

Neste artigo trabalharemos o uso de fontes imagéticas para o ensino de História indígena e afro-brasileira. Nele, discutiremos a respeito da utilização apropriada desses documentos, as dificuldades em analisá-los e as suas possibilidades de trabalho, focadas nas relações culturais, sociais, econômicas e políticas de grupos afro-brasileiros e indígenas. Trabalhando mais especificamente com as pinturas dos artistas Jean-Baptiste Debret e Johann Moritz Rugendas, que colocam em destaque esses dois grupos em meio ao Brasil do início do século XIX.

Mas por que abordar esse tema? Hoje nos encontramos em um contexto da história da educação em que há a obrigatoriedade do ensino de história indígena e afro-brasileira para alunos da escola básica (Leis 10.639/03 e 11.645/08). Essa deliberação vem de uma necessidade de se conhecer mais a respeito destes grupos, uma vez que tanto eles, como seus costumes, fazem parte da cultura e sociedade brasileira. Mais do que isso: ensinar história indígena e afro-brasileira faz parte do esforço para transformar a situação de exclusão que é vivenciada por esses povos, inclusive uma exclusão do ensino de História em todos os níveis de escolarização.

Uma forma muito rica para se trabalhar a história indígena e afro-brasileira é por meio da análise de imagens. Existe um grande número de documentos imagéticos de diferentes tipos e abordagens, vindos de regiões e tempos também distintos, que transmitem características e situações vividas por esses grupos. De uma maneira geral, os benefícios da utilização de fontes iconográficas em sala de aula extrapolam as possibilidades do documento textual comum e concedem maior força para se atravessar o abismo que existe entre a pesquisa acadêmica e o ensino básico.

Consideramos que o estudo sobre a iconografia é também atividade de pesquisa. Devido a isso, um dos objetivos deste trabalho é ultrapassar a barreira entre universidade e escola, uma vez que este é um material criado no meio acadêmico que tem como objetivo dar apoio e auxílio à Educação Básica. Outro foco é pensar na relevância da imagem como documento histórico e na necessidade de se romper a tendência geral de se priorizar mais a fonte escrita do que qualquer outra, o que torna a fotografia, pintura e tantos outros documentos iconográficos como meros objetos auxiliares de compreensão de um texto.

A pesquisa acadêmica, de maneira geral, vem se desenvolvendo muito se pensarmos nas novas possibilidades de se trabalhar a fonte histórica. A história oral, a cultura material e também a iconografia têm ganhado cada vez mais espaço na produção das pesquisas universitárias. Entretanto, ainda vivemos uma espécie de “ditadura do documento textual”, mesmo com o contínuo crescimento da arqueologia, história da arte, conservação/restauração de materiais e estudos em torno da oralidade. A fonte escrita continua sendo a mais utilizada, valorizada, legitimada. Se focarmos na iconografia, percebemos outra realidade também latente: o uso constante de textos de autores que analisam imagens a fim de explicá-las e legitimá-las. O sentido e o valor histórico de uma produção artística são dados apenas após apontamentos e observações historiográficas acerca da mesma. E isso também acontece com Rugendas e Debret, pois, sendo pintores viajantes imersos na cultura naturalista do século XIX, escreveram diários a respeito de suas viagens e pinturas, e a produção histórica muitas vezes se limita a estes escritos para dar sentido a sua iconografia, esquecendo do valor documental da imagem em si.

Propomos, então, que as fontes iconográficas – imagens de diversos tipos – são tão legítimas e por vezes mais interessantes para a pesquisa e aprendizagem de História em todos os níveis de ensino. E lembramos que a própria escrita também é um tipo de imagem iconográfica que, como toda representação gráfica, só tem sentido comunicativo quando seus códigos são socialmente construídos e compartilhados.

O uso da iconografia no ensino-aprendizagem de História

As possibilidades que surgem ao se trabalhar o documento visual são diversas, principalmente se pensarmos nas atividades em sala de aula. Esse tipo de fonte traz uma série de facilidades no que diz respeito a uma maior compreensão cognitiva do conteúdo de História por parte do aluno. O uso da imagem quebra com a persistente e massiva leitura de longos textos, além disso, ela é mais atrativa, devido a sua comunicabilidade à primeira vista. Independente da idade, o discente se torna capaz de compreender uma determinada imagem e suas implicações. A iconografia retrata situações, estilos, ideologias e aspectos culturais de determinado contexto histórico. Mas para que a imagem seja analisada e interpretada de modo apropriado, como fonte para o conhecimento sobre a História, é fundamental o acompanhamento do professor de História.

Encontramos uma ampla variedade de tipos de imagens em diversas épocas e lugares, seja pela gravura, ilustração, desenho, pintura, fotografia, grafite, mapas cartográficos, charges, caricaturas e até mesmo o cinema e vídeo, considerados sequências de imagens. Elas são realizadas em uma infinidade de suportes e por materiais também diversos.

Hoje, com a ampla difusão da fotografia, através das máquinas digitais portáteis, qualquer um se torna detentor de um mecanismo que produz esse recurso. Também o cinema e a televisão têm um papel semelhante, pois lançam imagens em movimento de maneira simultânea a milhões de telespectadores. E a internet revoluciona as possibilidades do uso de imagens para o ensino, através do seu acesso em todo o mundo, muitas vezes em “tempo real”, com uma quantidade virtualmente infinita de

material, coleções e arquivos em *sites* e *blogs*. Assim, são muitas as possibilidades de uso de imagens que os meios digitais nos proporcionam.

O uso apropriado de fontes iconográficas requer a realização de alguns questionamentos. É importante procurarmos conhecer as intenções de cada autor sobre a sua obra, problematizando o papel da subjetividade de um documento histórico, o olhar de quem cria os meios visuais, seus interesses e motivações. O simples exercício de fazer com que o aluno da Escola Básica realize uma fotografia ou outro tipo de representação sobre algum tema específico, criando uma imagem de algum aspecto da sua sociedade, faz com que ele compreenda, através da sua própria experiência, os recortes que um fotógrafo ou pintor realiza ao escolher o “objeto” que irá representar.

É possível também trabalhar a construção e o desenvolvimento das tecnologias de criação da imagem ao longo da história por meio destas fontes, bem como os costumes, vestimentas, moradia, alimentação, comportamento do dia a dia de sociedades diferentes no tempo, analisando a visão que cada uma tinha de si mesma. Através do estudo com imagens, percebemos a construção da memória histórica e a passagem de diversos tipos de ideologias e pensamentos recorrentes em diferentes épocas.

Enfim, existem diversas vantagens que permeiam o uso dos recursos visuais para o ensino de História, possibilidades estas que podem ser trabalhadas e descobertas por meio da análise desse tipo de material. Contudo, para se trabalhar uma imagem de maneira a considerar suas potencialidades comunicativas enquanto documento histórico faz-se necessário uma análise mais aprofundada das suas características, que passa pelo desenvolvimento de um “letramento” visual, por meio da leitura reflexiva de imagens e da compreensão das críticas envolvendo a cultura visual.

Muitos historiadores, antropólogos, sociólogos e educadores discutem a respeito dessa necessidade, pois encaram as imagens como narrativas repletas de complexidade. Cada época e artista têm seu modelo de organização e representação do que é passado pelas imagens, portanto é preciso que se saiba estudá-las para uma maior compreensão desse aspecto. Os recursos visuais possuem diversos códigos em seu interior, e a sua leitura requer o conhecimento e compreensão desses códigos.

Segundo Maria Emilia Sardelich, em artigo intitulado “Leitura de Imagens, Cultura Visual e Prática Educativa”:

Ler uma imagem historicamente é mais do que apreciar o seu esqueleto aparente, pois ela é construção histórica em determinado momento e lugar, e quase sempre foi pensada e planejada. Por exemplo, tanto fotógrafos como pintores negociam o cenário das imagens que produzem, mas essa negociação não é aleatória, pois visa um público e o que se quer mostrar a este público. (SARDELICH, 2006, p. 457)

Estes e outros códigos de linguagem, bem como os discursos e a variedade de imagens que nos são apresentadas ao longo da vida, acabam por criar socialmente as nossas identidades, os nossos valores e preferências. As imagens na grande mídia contribuem para as relações sociais, econômicas, políticas e afetivas que os indivíduos constroem. É, portanto, papel do educador revelar as maneiras de apropriação da imagem, como estudá-las e analisá-las.

Existem seis estágios que devem ser seguidos pelo professor, para que seu aluno possa compreender o material imagético:

- 1) É preciso trabalhar na sensibilização do educando, através da preparação de sua percepção e fruição.
- 2) O educador deve questionar a respeito do que o aluno vê e percebe na imagem.
- 3) Deve-se realizar um trabalho de apresentação, por parte do educador, dos aspectos conceituais da análise formal da imagem.
- 4) Realização do processo de interpretação em que o educando expressa sensações, emoções, ideias e fala sobre suas afirmações a respeito da obra.
- 5) O professor se compromete a dar elementos sobre a história da arte, ampliando os conhecimentos a respeito da obra de arte.
- 6) O aluno revela através do processo de criação aquilo que foi vivenciado.

Há ainda outras formas mais específicas de se analisar a fonte imagética e trabalhar a leitura de imagens. Começemos pelas perguntas básicas que se deve fazer ao documento:

- Qual material usado?
- Como foi produzido?
- Onde e quando foi feito?
- Qual o contexto histórico envolvido?
- Qual o autor da imagem?
- Para quem a imagem era destinada?
- Qual a intenção da obra (porque foi realizada)?
- Qual o público que a recebeu
- Quais os significados atribuídos a obra historicamente?

O primeiro passo se faz na observação de como o documento foi produzido, ou seja, qual o seu formato e quais os materiais foram necessários para a sua utilização. Nessa perspectiva trabalhamos com as diversas tecnologias que envolvem a criação do documento imagético e também as transformações das práticas desse processo ao longo da história. O material remete à disponibilidade de recursos que o autor da obra possuía, bem como as possibilidades de produção artística de sua época (se analisarmos uma fotografia é possível saber que não se trata de uma imagem do século XVIII). A qualidade de um aparato visual também remete a certos aspectos históricos, o uso de tintas mais refinadas em uma pintura, por exemplo, podem dar pistas sobre a posição econômica de um artista do século XVI ou sobre o *marchand* que a encomendou. O tempo de realização da imagem também diz respeito à relação do autor com a obra, do esforço para o seu aperfeiçoamento e da sua habilidade de reprodução.

Em relação ao contexto histórico é necessário pensar nas influências que certos costumes de determinada época e local causam sobre a produção visual do seu tempo. O cenário político, econômico, cultural e social, a moda, lazer, trabalho, alimentação, comemorações, religiões e crenças, bem como os problemas naturais e urbanos que

rondam o meio de produção artístico se envolvem totalmente na hora da criação do material imagético. Também as influências ideológicas e o que estava sendo produzido artisticamente na época da criação, fazem toda a diferença para se analisar os “porquês” de uma obra. Mesmo quando uma representação é tendenciosa ou usa de elementos do imaginário, ela acaba por trazer algo que remete ao seu contexto. Como diz Sardelich:

[...] mesmo que se constitua uma realidade montada e/ou uma alteração dela, fruto da imaginação de um ou mais componentes, a imagem fixada não existe fora de um contexto, de uma situação. Pedacos desse contexto são encontrados tanto no interior da imagem quanto no seu exterior. O interior corresponderia ao próprio cenário, com seus utensílios e apetrechos, as pessoas com suas roupas, cabelos, modos e posturas corporais. O exterior corresponderia ao próprio suporte da imagem, às técnicas de produção no momento da criação, como também às perspectivas que tal novidade técnica gerou ou não nas pessoas em geral. (SARDELICH, 2006, p. 457)

Se focarmos nas pinturas abstratas ou surrealistas do início do século XX, apesar de nos parecerem disformes, com um deliberado uso do espaço, cores, ou mesmo das temáticas fantasiosas, estamos lidando com pensamentos e sentimentos que marcaram uma época e influenciaram na sua produção artística. Assim, mesmo a representação mais abstrata tem valor histórico por ser fruto de uma criação influenciada por um contexto específico, pois não há produção humana que não seja afetada pelos valores ou ideias do seu tempo e da sociedade envolvente.

O terceiro ponto a ser discutido diz respeito sobre quem é o criador da imagem. É necessário pensar nas intenções e motivações que o levaram a produzir a obra. Nas palavras de Sardelich,

a imagem não comunica com clareza, pois pode forjar realidades, e por isso são necessários constantes e insistentes olhares, aliados à disposição dos sentidos para captar aquilo que não vemos na superfície, a fim de discernir outros conteúdos que ultrapassem a primeira

impressão que se tenta impor ou estabelecer. (SARDELICH, 2006, p. 458)

Essa falta de clareza de determinados documentos se dá devido aos interesses do seu produtor. É o fotógrafo, o pintor, ou seja, o criador e manipulador da imagem quem destaca certos pontos, esconde outros, foca determinados acontecimentos, controla questões de luz e sombra, recorta elementos da imagem. Enfim, é ele quem forja o que será representado. Mesmo quando nos referimos a imagens consideradas mais “fidedignas” à realidade, como a fotografia, é possível discutir os interesses por trás dela. Segundo Mariza Guerra de Andrade:

A fotografia não produz imagens da “verdade”, apesar de sua tradicional reputação de ser considerada a mais realista das linguagens. [...] Ela é produto de decisão, de escolha, de montagem (com diversos dispositivos eletrônicos etc.). Por isso mesmo, a fotografia sempre contém e incorpora muito de construção e distorção – daí a sua “infidelidade” ao real. (ANDRADE; PEREIRA, 2010. p.74)

Percebemos, então, o quão importante é analisar a biografia de cada autor, suas ideologias, lutas e conquistas, o meio familiar, os sentimentos em relação à vida e a sociedade. Também é preciso pensar nas relações comerciais, na necessidade de se vender uma imagem, aspecto muito frequente na grande mídia. Os canais de televisão, jornais e revistas tratam o aparato visual de maneira comercial e passam informações, muitas vezes tendenciosas, a fim de defender seus pontos de vistas e vender seus produtos no mercado.

Outro elemento que deve ter destaque na análise de imagens em geral é o público ao qual elas são destinadas. Aqueles que vão apreciá-las – seja o povo em geral, ou a elite, membros de uma mesma crença, um grupo restrito, ou mesmo uma única pessoa – são pontos importantes para o estudo, não só da fabricação da imagem, mas também da interpretação e da forma como ela será vista em determinado contexto. Ou seja, os valores históricos inseridos na produção imagética estão totalmente ligados à aceitação

do público que a recebeu. Também o tema e formato estão envolvidos com o público, pois uma imagem pode ter o objetivo de entreter, persuadir, chocar, convencer, comover ou puramente vender, dependendo de para quem ela é destinada. As charges dos jornais são um exemplo clássico de imagens produzidas para a população em geral, que vinculam muitas vezes aspectos políticos, econômicos e sociais ao entretenimento, e que necessita ainda da compra pelo público dos veículos impressos e digitais em que estão inseridas.

O último aspecto a ser analisado é a intenção da obra em si, o porquê dela ter sido realizada. Mas para se identificar esse ponto é necessária uma análise combinada dos motivos do autor que a desenvolveu, do público que a receberá, bem como o contexto histórico em que ela está inserida, ou seja, realizar as propostas destacadas acima e estudá-las de forma crítica. O relevante neste ponto é perceber o objetivo da obra, qual a sua principal proposta.

Os mapas das representações da América em meio às grandes navegações são um exemplo claro desse aspecto. Aliando cartografia e representações figurativas de plantas, indígenas, animais e criaturas monstruosas, havia-se a intenção de identificar a posição de determinadas regiões do planeta. Além de situar os viajantes, podiam instigar a imaginação dos europeus em relação ao que havia no “Novo Mundo”, mesmo de modo tendencioso e eurocêntrico.

Aprofundando ainda mais o estudo e leitura de imagens, é preciso fazer uma análise direcionada das representações iconográficas que o ensino e pesquisa em História tomam como foco. Esse tipo de iconografia é aquela que funciona como retrato da sociedade, ou seja, imagens que, de alguma forma, conseguem disponibilizar características de padrões, costumes e relações de um grupo ou civilizações inteiras. São aquelas que descrevem uma época e funcionam como verdadeiros espelhos dos aspectos sociais (o que acontece, por exemplo, com as obras de Debret e Rugendas).

O motivo da História – disciplina escolar e área de pesquisa e construção de conhecimento – priorizar esse tipo de representação deve-se ao seu formato descritivo, bem como pelo desejo dos seus autores de tornar essas imagens reflexos do

funcionamento de uma sociedade. Ou seja, são imagens que foram construídas com o objetivo de serem legítimos documentos históricos.

Pensando no ensino de História, o trabalho com as imagens pode informar, ilustrar e também educar e produzir o conhecimento. Uma premissa é que qualquer imagem é uma representação que “corresponde a um recorte documental do vivido e que, para ser trabalhada, deve-se procurar alcançar as possíveis relações entre ela e a vida social, política, cultural, simbólica, em resumo, a vida histórica.” (ANDRADE; PEREIRA, 2010, p. 76)

Primeiramente, para realizar a leitura de uma imagem de retratação, é preciso identificar algumas categorias visuais (através da percepção de equilíbrio, figura, forma, desenvolvimento, espaço, luz, cor, movimento, dinâmica e expressão, contidas na obra) e de códigos semióticos. Como fala Sardelich (2006), existe uma abordagem mais formalista da iconografia que trata dos seguintes aspectos:

O Espaço (ponto de vista do qual se contempla a imagem, seja através da localização do observador ou o fato dela ser fiel ou deformar o que está sendo retratado).

O gesto e cenário (as sensações que as figuras transmitem, bem como a sua estética e vestimenta, e o ambiente reproduzido, natureza e arquitetura).

As fontes de luz (e o tipo mudança que há graças a sua incidência). O simbólico e seus **significados**.

A distância pela qual as figuras são retratadas.

E, por fim, **as relações espaciais que criam um jogo de equilíbrios e tensões** entre seus elementos.

Para tornar essa discussão mais prática, vamos analisar de maneira breve a imagem: “Guerrillas”, de Johann Moritz Rugendas, levando em consideração as perguntas que devemos fazer relativas ao documento histórico e também uma análise mais formalista da obra.



“Guerrillas” (RUGENDAS, 1998, prancha 57)

Essa obra é uma litografia do início do século XIX que representa a luta entre soldados e indígenas no interior do Brasil. Rugendas foi um pintor alemão que veio ao território brasileiro com o objetivo de retratar a botânica, os tipos humanos e também os costumes e sociedade da América. Seu público-alvo era europeu e por isso representa muito do contexto brasileiro que potencialmente atrairia a atenção desses espectadores, ou seja, aquilo que era novo, chocante e instigante. O material utilizado pelo pintor era o que havia de melhor para a arte do retrato histórico na época. Sua produção inclui gravuras, pinturas a óleo, aquarela e a litografia. O fato de Rugendas ter condições de viajar até o continente Americano e de possuir e saber manusear o aparato técnico para criar imagens, devido a uma educação própria para isso, representa um pouco dos aspectos sociais e econômicos do autor.

É possível perceber, pela análise do cenário, que se trata de uma região de mata florestal fora do perímetro urbano. Percebe-se também que dois grupos sociais são retratados por diferenças estéticas: a vestimenta e as armas utilizadas. De um lado,

então, temos os “colonizadores” (entre os quais há negros, que estão usando e portando armas de fogo), e, de outro, os “índios” (nus, portando lanças, arcos e flechas).

Do ponto de vista do observador e pelo foco da luz em toda a imagem, entendemos que o autor tem a intenção de focar o olhar do espectador no centro da batalha que acontece e nas figuras que estão sendo atacadas. Pelos gestos e relações entre as figuras humanas (os personagens mortos, a fuga das mulheres e crianças indígenas e a posição dos demais elementos), concluímos que se trata de um ataque dos “colonizadores” sobre os “índios”, em uma espécie de extermínio.

De acordo com o próprio Rugendas, a obra mostra como os índios, em geral, foram rechaçados violentamente por portugueses, o que acabou fazendo com que eles retrocedessem ao estado de selvageria. As hostilidades indígenas eram punidas com ataques surpresas nas aldeias, feitos pelos soldados, que tinham a intenção de amedrontar os nativos em verdadeiros massacres.

Para Sardelich a leitura documental mais inteligente da imagem exige algumas competências:

- Iconográfica: reconhecer formas visuais que reproduzem ou não algo que existe na realidade;
- Narrativa: estabelecer uma sequência narrativa entre elementos que aparecem na imagem e/ou elementos de informação complementar (título, data, local);
- Estética: atribuir sentido estético à composição;
- Enciclopédica: identificar personagens, situações, contextos e conotações;
- Linguístico-comunicativa: atribuir um tema, um assunto que poderá contrapor-se ou coincidir com as informações complementares;
- Modal: interpretar o espaço e tempo da imagem. (SADERLICH, 2006, p. 458)

A partir dessa forma de abordar a iconografia, analisemos uma obra de Jean-Baptiste Debret, intitulada “Negociante de tabaco em sua loja”.



“Negociante de tabaco em sua loja” (DEBRET, 1993, prancha 61)

Esta é uma obra datada do início do século XIX. O autor francês foi convidado por D. João VI para viajar até o Brasil e elaborar representações artísticas da corte, do povo e da cidade do Rio de Janeiro, expedição que ficou conhecida como Missão Francesa. Debret preocupou-se em retratar muito do cotidiano do Rio de Janeiro, seus trabalhadores e também as relações sociais escravistas.

Para prosseguirmos com a reflexão sobre a imagem, é válido aqui recorrermos ao método de Erwin Panofsky. Segundo este autor, em seu livro *Estudos em Iconologia: temas humanísticos na arte do renascimento*, há três momentos para se realizar o estudo da imagem:

- 1) A análise pré-iconográfica
- 2) A análise iconográfica
- 3) A análise iconológica.

A análise pré-iconográfica se refere à identificação das formas puras, através das configurações de linhas e cores, arquitetura, objetos naturais como homens, animais e plantas, etc., além da percepção das qualidades expressivas, como gestos de tristeza, características significativas de comportamento, atmosferas pacíficas etc.

A análise iconográfica se faz na identificação de temas ou conceitos, na percepção dos personagens retratados, dos lugares, do tempo, etc.

A análise iconológica é estruturada através de um estudo mais complexo do conteúdo e do contexto de produção da representação, possibilitando, por exemplo, perceber as atitudes e ideologias de uma nação, época, classe ou crença religiosa.

Voltando à imagem de Debret, percebemos uma profunda intenção do artista em abordar um tema muito comum no Brasil do século XIX: as relações escravistas em seu cotidiano. Os detalhes que ele dá de vestimentas, utensílios e sobre a arquitetura, bem como dos costumes dos personagens, são diversos. Identificamos, ao centro, um grupo de seis homens negros acorrentados, vestindo roupas rasgadas. À esquerda, um homem branco parece fazer uma relação comercial com um dos negros e à direita um homem fardado conversa com uma negra que traz consigo uma criança, carregando-a de maneira semelhante à que muitas mulheres africanas ainda hoje carregam seus bebês.

Partindo para um estudo mais aprofundado, é possível perceber uma narrativa construída na representação. Através da relação da imagem com o título da obra – “Negociante de tabaco em sua loja” – e com o contexto histórico, pode-se supor que está sendo retratada uma relação comercial de um vendedor de tabaco com um escravo. Ou que os escravos pertencem ao comerciante de tabaco. Os negros estão acorrentados, forma de controle e punição recorrente no Brasil da época e, ao mesmo tempo, cruel aos olhos de Debret e de outros franceses.

Uma terceira análise pode ser feita através de indagações que vão para além da obra. Através de um estudo iconológico podemos pensar que o acorrentamento de negros pelo pescoço provém de uma prática do século XIX de controle e punição e, além disso, estes escravos tinham o acompanhamento de um soldado. Fora isso, como

já percebido anteriormente, pode-se refletir sobre a possibilidade de escravos realizarem uma transação comercial com pessoas livres.

Existe outro fator importantíssimo para se fazer a análise, não só de imagens, mas de qualquer documento histórico: o cruzamento de fontes. Através do estudo de mais de um desses documentos, suas concordâncias e discordâncias, conseguimos um panorama mais amplo da época e do lugar estudado. Tanto “Guerrillas” de Rugendas, como “Negociante de tabaco em sua loja” de Debret, são pinturas do início do século XIX que remontam às situações ocorridas no Brasil da mesma época. Ou seja, o encontro de vários elementos e características das duas obras nos fornece fatores para refletirmos sobre os costumes e práticas dos contextos históricos representados.

Também o encontro de fontes documentais diferentes (como fontes textuais, orais e cultura material) são possibilidades de trabalho no ensino de História. No caso de Debret e Rugendas, ambos escreviam diários sobre suas experiências no Brasil e faziam comentários sobre as obras desenvolvidas. Estes são textos importantíssimos para a compreensão das suas pranchas. Os dois artistas viveram um momento da história mundial em que o naturalismo e as expedições científicas em terras desconhecidas dos europeus eram recorrentes. Retratar o território visitado, a paisagem, flora, fauna, seu povo, seus costumes e hábitos, criando verdadeiras narrativas visuais eram trabalhos que moviam esses pintores viajantes. Junto a isso havia um progresso científico representado pelos textos, cartas e diários que documentavam o mundo novo e exótico fora da Europa.

Entretanto, mesmo se tratando de “narrativas visuais”, as obras artísticas dos pintores (e também os seus diários) devem ser analisadas com cuidado. De certa maneira, qualquer retrato, por mais fidedigno que seja, contém suas ambiguidades e inverdades. Segundo Célia Abicalil Belmiro:

Diferentes áreas de estudos sobre imagem vêm concordando com a ideia de que a imagem não é somente reprodução do real, ou uma simples representação calcada em modelos exteriores a ela. Imagem é também criação, e isso traz a possibilidade de construção de outras cadeias de significação, superando uma definição parcial de imagem

como descrição de algo exterior. Algumas das imagens mais contundentes da história foram criadas por fotógrafos que não faziam da sua arte apenas um documento da realidade, mas levavam o espectador a outros mundos, onde ele poderia criar ficção a partir do real. (BELMIRO, 2010, p.15)

Além disso, mesmo envoltos de estudos muito complexos sobre a iconografia, realizando leituras de imagens complexas e cruzando os mais variados tipos de fontes, o exercício de análise é influenciado não só pela subjetividade do autor, mas também pelo olhar do observador e pelas atribuições de sentidos que ele dá à obra.

De fato, nenhuma narrativa visual é definitiva e exclusiva, pois o que vemos é sempre a imagem através do que a nossa própria experiência percebe. O trabalho com imagens em sala de aula não exige uma educação prévia e formalizada sobre iconografia. O que se deve estimular nos alunos é uma leitura que valorize as emoções deles e de como seus sentimentos interpretam a obra. As interpretações estão sempre ligadas às experiências de uma sociedade em determinado contexto. Os significados que os receptores atribuem a uma determinada obra, a forma de interpretação, estão abertos às diferenças entre os sujeitos. O modo como um aluno da Escola Básica interpreta uma imagem, utilizando suas vivências, sem qualquer embasamento acadêmico-teórico prévio, é plenamente legítimo e válido, desde que seja comunicável e compreensível por outros indivíduos de sua sociedade. Pois os bens simbólicos produzidos pela humanidade são codificados de formas diversas e as imagens, bem como a escrita, são códigos em constante interação com os sujeitos e suas sociedades.

Dificuldades do trabalho com a iconografia

Os problemas que envolvem o uso da iconografia no ensino de História são vários. O primeiro obstáculo visível é a questão de infraestrutura e equipamentos em geral. Para se trabalhar com a iconografia são necessários meios de exposição de imagens: livros didáticos com impressões de qualidade, acesso à internet, projetores,

retroprojetores, mapas, vídeos, enfim, um aparato técnico que muitas vezes não é disponibilizado com eficácia nas escolas.

Contudo, fora esses problemas técnicos, o professor tem um papel de intermediar a análise das imagens feita pelos seus alunos revelando várias questões que as envolvem. A rapidez de comunicação de imagens no meio digital é enorme. Ao mesmo tempo, percebemos um número grande de informações deturpadas. Desse modo, encontramos várias representações sem autoria, deslocadas de seus espaços e reinterpretadas de diversas formas. Também é perceptível a fácil modificação e deformação das fontes visuais através do uso de programas de design gráfico, como o *photoshop*, que recriam e montam imagens. É necessário que o docente esteja interado dos processos de produção e circulação das imagens para desenvolver formas de lidar com esse universo.

Outro aspecto que marca as dificuldades envolvendo a iconografia, já mencionado anteriormente, abrange a subjetividade da obra e as intenções do autor. O professor deve analisar as motivações do artista, o contexto histórico e vários outros fatores que influenciaram no processo de criação da imagem. Segundo Mariza Guerra de Andrade (2010, p. 76): “a fotografia (e o seu fotógrafo) impõe sua própria visão de mundo pelo seu enquadramento e foco, seu plano e ângulo, sua perspectiva e, como um objeto estático, ela representa sempre um desafio diante do pesquisador sobre um tempo e um agora, dele conhecidos ou não”.

A fotografia, o retrato ou qualquer documento histórico, por mais objetivo que possa parecer, está sujeito às análises, vontades e ideologias do seu autor e às interpretações dos seus receptores. É interessante refletir sobre o uso e rearranjo das fontes imagéticas em livros e materiais que muitas vezes fazem uma leitura equivocada da iconografia para provar determinado argumento. Mais do que isso, fazem verdadeiro uso da iconografia como mera ilustração, sem problematizá-la. Isso ocorre em materiais didáticos, principalmente nos livros, nos quais em sua maioria a interpretação se resume a pequenas notas de rodapé. Ou seja, a imagem não é usada como fonte histórica.

É fato que os usos das imagens apenas como ilustração ou exemplificação de algum tema possuem também aspectos positivos, afinal existe um valor estético intrínseco à iconografia. Entretanto, esquecer que a mesma é um documento histórico e utilizá-la somente como “adorno” para enfeitar publicações, desqualifica esse tipo de fonte e restringe sua potencialidade pedagógica crítica. Essa constatação acaba dando força à ideia de subordinação do documento imagético em relação ao documento textual. Na maioria dos materiais didáticos, o texto escrito é somente decorado com elementos iconográficos que têm a função de apenas demonstrar aquilo que está no texto.

Debret, Rugendas e a história indígena e afro-brasileira

Certamente, entre os materiais usados nas escolas de Ensino Básico, o livro didático é aquele que tem maior presença nas salas de aula. Muitos professores organizam suas aulas em torno dos conteúdos e visões desses instrumentos. E, de maneira geral, a história indígena é pouco abordada na literatura histórico-didática, aparecendo apenas em capítulos sobre a pré-história brasileira, os impérios ameríndios e alguns desdobramentos da conquista e colonização do “Novo Mundo”. Neste contexto, o ensino de História permanece voltado para a formação cívica e moral das crianças e adolescentes. No que diz respeito à história indígena e afro-brasileira, a abordagem também continua a ser tradicional, com os indígenas e africanos sendo representados ou como selvagens ou ingênuos.

Quando os indígenas são representados como criaturas selvagens, a ação catequética e civilizadora parece ser valorizada. Mas, sendo considerado ingênuo e ignorante em relação aos costumes dos povos “civilizados”, torna-se vítima da História. Em ambos os casos, não há uma postura crítica em relação aos indígenas como um grupo humano, marcado por lutas e revoltas, com interesses e interações com outros grupos e outras etnias. Além disso, os povos indígenas são, por vezes, tratados de forma homogênea, como se não houvesse diferenças e discordâncias entre esses povos.

Também os negros africanos e afro-brasileiros ainda têm sua história contada de maneira muito tradicional. Sempre estiveram à margem dos grandes acontecimentos e fatos históricos. A partir de 1960 a historiografia passou a colocar em destaque a resistência dos escravos.

As obras de Jean-Baptiste Debret e Johann Moritz Rugendas são referências para se tratar da representação dos índios e dos negros no Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves e no início do Império do Brasil. Certamente contribuíram para a construção das visões dos europeus sobre esses dois grupos. E ainda exercem forte influência no imaginário histórico brasileiro, pois suas pinturas estão em muitos materiais didáticos.

Debret e Rugendas foram artistas europeus que vieram à América do Sul na mesma época (início do século XIX) e retrataram muito do cotidiano e da vida dos brasileiros, colocando ênfase nos trabalhos em torno dos indígenas e escravos através de uma visão de estranhamento eurocêntrica. Na época, D. João VI acabara de se transferir, junto à corte portuguesa, para o Brasil. De certo modo, a nação ganhava novas instituições que lhe davam força rumo à independência. O naturalismo e o neoclassicismo estavam em voga. As expedições de cientistas e naturalistas que levavam consigo pintores e desenhistas para retratar tudo de novo e exótico que existia em terras desconhecidas, cresceram pelo mundo todo, inclusive para o Brasil.

Jean-Baptiste Debret nasceu na França no ano de 1768. Foi aprendiz no *atelier* de seu primo Jacques-Louis David, famoso pintor neoclássico, e aluno da Escola de Belas Artes em Paris. Seu pai tinha grande interesse por história natural e isso talvez justifique sua experiência futura como “artista-viajante”. Atuou como engenheiro na época da Revolução Francesa e pintou muitas telas de Napoleão para o mesmo, que era um grande mecenas de obras neoclássicas. Após a queda de Napoleão e a perda de seu único filho, Debret aceitou o convite de vir ao Brasil na Missão Francesa. Um de seus objetivos era abrir a Academia de Belas Artes, além de trazer para as terras da América os valores da cultura erudita europeia. A escolha de artistas franceses pelo governo brasileiro veio de uma proposta de manter relações diplomáticas cordiais entre Brasil e França após o período napoleônico.

O pintor passou 15 anos no Brasil, voltando em 1831 para a França. Durante esse tempo Debret criou muitas gravuras e pinturas destinadas à representação da corte, da família real e das grandes cerimônias. Em meio a essas obras, criou outras, focando seu olhar em retratar o Brasil por meio de sua beleza exótica, sua história natural, e por representações minuciosas da cultura, religião, festas, trabalho, costumes e dos povos brasileiros.

Ao voltar para a França publicou seu livro *Voyage Pittoresque et Historique au Brésil*, dividido em 3 tomos e composto de 153 pranchas, acompanhadas de textos que elucidavam cada retrato. Seus escritos fazem parte dos diários que mantinha no Brasil, uma prática comum entre naturalistas do século XIX. Apesar de suas grandes contribuições históricas, existem dúvidas quanto a legitimidade das suas pinturas de indígenas, devido as semelhanças das reproduções com outras de índios norte-americanos. Também há opiniões divergentes sobre se Debret realmente viajou pelo território brasileiro ou se permaneceu apenas no perímetro da cidade do Rio de Janeiro, pois muitos utensílios e ferramentas representadas pelo artista já se encontravam em museus de História Natural da época. Suas obras de indígenas, muitas vezes idealizados fortes e com traços definidos, podem revelar uma provável passagem do neoclassicismo para o romantismo. Debret morreu em 1848 deixando uma obra utilizada até hoje em pesquisa e no ensino de História.

Johann Moritz Rugendas, por sua vez, nasceu na Alemanha em 1802. Era de família de artistas e frequentou o ateliê de Albrecht Adam, ingressando na Academia de Belas Artes de Munique. Incentivado pelos relatos de viagem dos naturalistas de sua época, veio para o Brasil em 1821 como desenhista documentarista da expedição científica chefiada pelo naturalista e diplomata russo barão Georg Heinrich von Langsdorff. Viajou pelo país a fim de coletar material para pinturas e desenhos, percorrendo as províncias de Minas Gerais e Rio de Janeiro. Abandonou a expedição em 1824 e decidiu continuar viagem sozinho, dedicando-se ao registro dos costumes locais, das espécies vegetais e sua relação na paisagem, e dos povos que habitavam o território. Seguiu para Mato Grosso, Bahia e Espírito Santo e retornou ao Rio de

Janeiro ainda no mesmo ano. Suas obras são basicamente desenhos, coloridos ocasionalmente com aquarela.

O pintor voltou à Europa e com auxílio do naturalista Alexander von Humboldt uniu seus diários às pinturas e aquarelas produzidas aqui, transformando-as em litografias. Publicou-as junto às suas memórias de viagens intituladas *Voyage Pittoresque dans le Brésil*. Em 1831 organizou mais uma viagem aos países hispano-americanos: Argentina, Peru, Bolívia, Chile, Uruguai e México, com o mesmo objetivo de desenvolver uma obra temática predominantemente paisagística e de representação de cenas do cotidiano. Em 1845, retornou ao Rio de Janeiro, onde retratou membros da família imperial e foi convidado a participar da Exposição Geral de Belas Artes. Ao voltar para a Europa, pintou mais de 3.000 desses trabalhos com aspectos dos vários países que visitou, e publicou uma importante obra sobre o México. Morreu na Alemanha em 1858.

O público ao qual Debret e Rugendas destinavam suas obras era a elite brasileira e as classes médias e altas da Europa. Isso revela claramente a maneira como suas pinturas foram organizadas e o tipo de objeto que procuraram para representar. Apesar do sucesso dos seus livros, houve discordâncias no Brasil quanto à aceitação dessas publicações. Isso ocorreu devido à prioridade que os dois artistas deram aos povos indígenas e negros, seus costumes e as características de mestiçagem presentes no território brasileiro. O que divergia com a vontade da elite de excluir tais grupos da imagem do Brasil para o mundo e enaltecer a cultura branca erudita e europeizada.

Hoje suas obras são amplamente difundidas por todo Brasil, principalmente no âmbito educacional. Elas são vistas como reflexos da realidade brasileira do século XIX, como verdadeiros retratos daquela época. Contudo, essa iconografia também foi manipulada para estabelecer relações preconceituosas com os grupos indígenas e afro-brasileiros. Isso contribuiu para o fortalecimento do “mito das três raças” que compunham a identidade brasileira, presentes em vários materiais didáticos. Através de tal mito a sociedade brasileira, bem como sua identidade, é vista como um todo mestiço, homogêneo e coeso.

Entretanto, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1996, e a incorporação da pluralidade cultural nos livros didáticos e as denúncias de racismo pela sociedade brasileira (Leis 10.639/03 e 11.645/08), assim como as novas *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*, estão propondo mudanças de práticas e visões sobre esses povos.

Os textos dos PCNs e das *Diretrizes*, ao defenderem a ideia de pluralidade cultural, entendida também como diversidade cultural, criticam exatamente o papel homogeneizador dessa formulação, por encobrir uma realidade de discriminação, hierarquia e conflito, racial e cultural, reproduzida desde cedo no ambiente escolar. (ROCHA *et al.*, 2009, p. 309)

Esse tipo de incorporação reconhece a força política dos movimentos negros e indígenas na sociedade brasileira, ficando evidente que não é possível pensar o Brasil sem uma discussão das questões raciais. Por esta razão, hoje grupos indígenas e afro-brasileiros se debruçam na História e em sua documentação a fim de justificar suas lutas e conquistas, direitos a que foram privados na história brasileira, e combater o preconceito no dia a dia e, em especial, no processo educacional das crianças e adolescentes do Brasil.

Referências Bibliográficas

ANDRADE, Mariza; PEREIRA, Júnia Sales. Fotografia o olho luminoso e infiel. In: PEREIRA, Júnia Sales; RICCI, Cláudia Sapag (Orgs.). *Produção de materiais didáticos para a diversidade: patrimônio e práticas de memória – uma perspectiva interdisciplinar*. Belo Horizonte: UFMG/ FAE/Labepeh, UFMG/Caed; Brasília: Secad/MEC, 2010. Vol. 2, p. 73-86.

BANDEIRA, Julio; LAGO, Pedro Corrêa do. *Debret e o Brasil: Obra completa, 1816-1831*. Rio de Janeiro: Capivara, 2009.

BELMIRO, Célia. Palavras, Imagens, discursos na educação. In: PEREIRA, Júnia Sales; RICCI, Cláudia Sapag (Orgs.). *Produção de materiais didáticos para a diversidade: patrimônio e práticas de memória – uma perspectiva interdisciplinar*. Brasília: Faculdade de Educação e Centro Pedagógico da UFMG-Caed UFMG/Secad/MEC, 2010. Vol. 1, p. 51-66.

COTRIM, Gilberto. *Saber e Fazer História - 7ª série. 2ª ed.* São Paulo: Saraiva, 2005.

DEBRET, Jean-Baptiste. *O Brasil de Debret*. Belo Horizonte: Vila Rica, 1993.

LIMA, Valéria. *Uma viagem com Debret*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Fontes visuais, cultura visual, história visual: balanço provisório, propostas cautelares. In: *Revista Brasileira de História*, São Paulo, vol. 23, nº 45, jul. 2003, p. 11-36.

PANOFSKY, Erwin. *Estudos de Iconologia: temas humanísticos na arte do renascimento*. [1ª ed. 1939]. Lisboa: Estampa, 1986.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.). *A História na Escola: autores, livros e leituras*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

RUGENDAS, Johann Moritz. *Viagem pitoresca através do Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Martins, 1941.

_____. *O Brasil de Rugendas*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1998.

SARDELICH, Maria Emília. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. *Cadernos de Pesquisa*, vol. 36, n. 128, p. 451-472, ago. 2006.

SCHMIDT, Mario Furley. *Nova História Crítica*. 2ª ed. rev. e atual. São Paulo: Nova Geração, 2002.



XVIII Encontro Regional (ANPUH-MG)
24 a 27 de Julho de 2012
Mariana - MG