

# O USO DE IMAGENS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA

**Adriano Cecatto**

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)  
adriano\_tto@yahoo.com.br

**Antonio Germano Magalhães Junior**

Universidade Estadual do Ceará (UECE)  
germano.junior@uece.br

**RESUMO:** Objetivou-se investigar como os professores dos cursos de História ensinam a utilização de imagens nas disciplinas de Ensino de História. A demarcação espaciotemporal envolveu os cursos de formação de professores em História da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Universidade Federal do Ceará (UFC), na cidade de Fortaleza-CE, em 2012. A investigação é qualitativa, de caráter documental, tendo como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada e a observação não participante. Constatou-se entre os docentes: pouco uso de imagens; a formação para trabalhar com imagens foi sendo adquirida com suporte nas necessidades profissionais; reconhecem a necessidade de utilizar imagens com maior frequência e de criar espaços de formação para o estudo da utilização de imagens.

**Palavras-chave:** Imagem. Cultura visual. Ensino de História. Formação docente. Saberes docentes.

**ABSTRACT:** This study aimed to investigate how teachers of History use images in courses of this subject. Spatial-temporal demarcation involved teacher training courses in History from the State University of Ceará (UECE) and Federal University of Ceará (UFC) in Fortaleza, during the year of 2012. The research is qualitative and of documentary essence, having semi-structured interviews and non-participant observation as its data collection technique. Findings among teachers were: little use of images; groundwork for their use in classroom environment has been gathered as means to professional needs; the interest in using images in a more frequent basis was undeniable, as well as the creation of training spaces for practicing its use.

**Keywords:** Image. Visual culture. History Teaching. Teacher training process. Knowledge and approaches.

## Introdução

A formação dos professores de História para o uso de imagem nos impulsionou à investigação. Ao falarmos de imagem, consideramos que podem ser

utilizadas com frequência no ensino de História as seguintes categorias: pinturas, fotografias, esculturas, história em quadrinhos, mapas, documentários, filmes. Portanto, imagem nos remete à dimensão do visível, ao que se vê. O que é visto foi constituído por alguém, em determinado tempo, com interferências dos valores, materiais e técnicas. Como acentuou Pesavento (2008), as imagens são ações humanas que, ao longo do tempo, permitem criar sinais e representações do real. São resultado da relação do ser humano com o mundo e apreendidas pela visão que, por sua vez, contam com a sensibilidade (sensações e emoções). As sensações e emoções podem ser compreendidas pelo ato de criação, pela pessoa que está “atrás” do pincel, da câmera fotográfica, da filmagem e seus contextos de produção. Nesse sentido, a imagem possui a capacidade de tornar presente o ausente, sendo muito perspicaz para o ensino e estudo da sociedade contemporânea, repleta de narrativas visuais. Se a História sempre produziu imagens, o seu ensino no século XXI mostra-se como campo permeado de possibilidades, ao reconhecermos seu potencial de produção e reprodução.

A formação de professores de História para a utilização de imagens perpassa discussões teóricas da historiografia, que hoje considera uma gama de possibilidades de fontes para a pesquisa e ensino. Como documento que orienta a utilização de linguagens/fontes diferentes de ensino para a formação de professores de História, constam as Diretrizes Curriculares para os Cursos de História (DCN's). Consoante Tardif (2008), o ser professor é constituído ao longo do tempo com as diferentes experiências pessoais e profissionais que permitem a apropriação de saberes que podem ser mobilizados de acordo com as necessidades e contextos.

No decorrer da graduação, deve acontecer a formação teórica e metodológica para trabalhar com imagens no ensino de História. Consoante a inteligência de Bittencourt (2009), o problema central do trabalho com imagens expressas aos professores é em relação ao tratamento metodológico que essas fontes de ensino exigem, para que não se limite à dimensão ilustrativa a introdução de temáticas de História. Ao mesmo tempo, sabe-se que não existe uma só metodologia, mas, ao se estabelecer o objetivo do emprego de determinada imagem, pode-se pensar o encaminhamento metodológico. A prática exercida pelos professores, no entanto, não possui relação somente com a formação acadêmica; há componentes da experiência exercida como estudante, aprendendo com os seus professores e

podendo reproduzir essa prática (TARDIF, 2008; TARDIF; LESSARD, 2007). Assim, tanto a vivência dos estudantes entre si, quanto em meio aos seus professores e com outros docentes no ambiente de trabalho após concluírem a graduação, são experiências que interferem na prática profissional.

O mundo contemporâneo, em que a dimensão espaciotemporal muda constantemente, com rapidez e fluidez, encontra-se permeado de imagens, sejam elas fixas ou em movimento, visíveis ou mentais; sejam elas para fins comerciais, artísticos ou pedagógicos. O fato é que a linguagem imagética constitui modalidade narrativa que se exhibe em todos os ambientes sociais. Assim como a narrativa textual possui mensagens subliminares, o mesmo ocorre com as imagens que também exercem a função comunicativa. Se a linguagem imagética comunica algo, merece a devida atenção para melhor estabelecer critérios de análise e leitura; pode, assim, adentrar outros campos do conhecimento, tais como Arte, Filosofia, Psicologia, Antropologia, Semiótica. A Semiologia, sendo a ciência dos signos, tem potencial de perpassar e ser apropriada por todas as áreas do conhecimento, tanto para textos como para imagens. Dessa maneira, ao falarmos de imagens na formação de professores, tratemo-las em seu sentido amplo: as fixas e as em movimento, ou seja, as imagens visíveis aos olhos dos seres humanos, aquelas que constituem artefato cultural tangível.

Nosso objetivo central é investigar como os professores dos cursos de História das universidades Estadual do Ceará (UECE) e Federal do Ceará (UFC) ensinam com o emprego de imagens em suas práticas. Para isso, nos deteremos sobre duas disciplinas de cada curso, ambas voltadas para o ensino. A utilização de imagens em sala de aula possui relação direta com o conteúdo a ser trabalhado; portanto não se trata de qualquer imagem, mas que tenha relação com o teor histórico. Dessa maneira, verificamos se os professores consideram as categorias de análise de fonte imagética sugeridas por pesquisadores da temática imagem e ensino de História. A escolha dessas instituições de ensino superior públicas ocorreu em função de serem referências de formação de professores, no estado do Ceará. O número de docentes que participaram da pesquisa decorre das próprias disciplinas de Ensino de História, ofertadas no segundo semestre de 2012, nos cursos das duas instituições. Como sujeitos da pesquisa, foram quatro docentes que ministravam disciplinas nesse período. Cada docente indicou um discente que já havia concluído

a disciplina, para que pudesse participar da pesquisa. A participação em grupos de pesquisa e a assiduidade desses estudantes foram apontadas como critério de indicação.

Dividimos nosso trabalho em duas partes: descreveremos os aspectos metodológicos, o encaminhamento da investigação; em seguida, apontaremos alguns resultados.

### **Dimensão teórico-metodológica**

Interessa-nos compreender a prática dos professores de História na Escola Superior no trabalho com essa natureza de narrativa não escrita, nos cursos de formação de professores na UECE (Universidade Estadual do Ceará) e UFC (Universidade Federal do Ceará). Por esse motivo, alguns questionamentos direcionaram nossa investigação: de que maneira os professores de História utilizam a imagem como fonte/linguagem no ensino? Como os professores ensinam o uso de imagens? O fato de os futuros professores, porventura, não utilizarem imagens, pode ser considerado um reflexo da formação na graduação? A formação dos futuros professores de História propõe o trabalho com imagens? Essa formação existe? Se existe, como é realizada em sala de aula nos planos teórico e metodológico? Como os futuros professores aprendem a trabalhar com a imagem para fins de ensino? As disciplinas de ensino de História propiciam espaços de aprendizagem com fontes imagéticas?

Partimos da leitura de teóricos diferentes que estudaram imagem, principalmente os historiadores, a fim de estabelecermos relação entre fontes imagéticas e seu ensino (BURKE, 2004; ABUD, 2003; BORGES, 2003; KOSSOY, 2001; NAPOLITANO, 2006; PAIVA, 2006; PESAVENTO, 2008; ROSSINI, 2008; SALIBA, 1997; SCHMIDT, 2002). Desde a década de 1980, com a *Nouvelle Histoire*<sup>25</sup>, se ampliaram os objetos, problemas e abordagens nas pesquisas e no ensino de História para novas reflexões, em torno da transmissão dos teores dessa disciplina. Os teóricos nos permitiram reunir categorias essenciais para a leitura de

---

<sup>25</sup> Consoante Burke (1992, p. 9), a expressão *Nova História*, surgida na França, refere-se “ao título de uma coleção de ensaios editada pelo renomado medievalista francês Jacques Le Goff, que também auxiliou na edição de uma coleção de ensaios de três volumes acerca de ‘novos problemas’, ‘novas abordagens’ e ‘novos objetos’ [...] é a história associada à *École des Annales*, agrupada em torno da Revista *Annales: économies, sociétés, civilizations*” (LE GOFF; NORA, 1976).

qualquer imagem, a considerar: como representação da realidade, verificar seu contexto de produção; quem produziu, em que período; a intencionalidade de quem produziu e o tema retratado. Podemos perceber que as fontes imagéticas requerem estabelecer relação com outras fontes, principalmente a escrita, a fim de elaborar leitura mais abrangente da realidade.

Verificamos que os documentos relacionados aos cursos de História (Diretrizes Curriculares Nacionais e Projeto Pedagógico) orientam a formação docente. Sob o prisma da formação docente, destacamos a formação dos professores de História para o trabalho com imagem, a considerar as orientações para as novas linguagens/fontes de ensino. Para a verificação da utilização da imagem pelos professores das disciplinas, nos cursos de História da UECE e UFC, realizamos a investigação qualitativa, com entrevistas semiestruturadas, análise documental e observação não participante. Foram entrevistados quatro professores e quatro estudantes. Para as entrevistas semiestruturadas juntamos quatro categorias que dizem respeito à formação do professor para o uso de imagem: trajetória profissional, programa da disciplina em relação aos recursos didáticos, utilização de imagens, formação docente. A demarcação temporal estabelecida para o desenvolvimento da investigação foi o primeiro e o segundo semestres do ano de 2012. A universidade é local de apropriação e constituição de conhecimentos ditos pedagógicos que são de fundamental importância, principalmente para a educação básica, na qual a maioria dos formados estabelecerá carreira docente.

O foco de nosso trabalho está no ensino do uso da imagem pelos professores da UECE e UFC. O espaço da universidade contribui com a formação inicial por meio dos cursos de licenciatura em História, e o encaminhamento do ensino com imagens pode ocorrer principalmente nas disciplinas de ensino. Segundo Tardif (2008), os primeiros anos do trabalho docente são considerados de afirmação profissional, e esse aspecto permite pensar que a prática é compartilhada e aprendida mediante os pares ou no próprio processo de formação na universidade. Nesse sentido, acreditamos que boas práticas, em geral, têm grandes chances de serem reproduzidas.

A formação para o emprego de imagens no ensino de História nos remete a pensar a ideia expressa anteriormente por Maurice Tardif (2008), a respeito da importância da formação nos cursos de licenciatura para a estruturação de modelos

de ensinar e de aprender, na profissão docente. É certo que existem os saberes experienciais, também validados na prática pelas concepções apreendidas e fundamentadas por intermédio das reflexões teóricas. No entanto, a universidade possui importante papel no processo formativo dos professores, propiciando a formação dos saberes curriculares, pedagógicos.

A formação para uso de imagens necessita pertencer aos cursos de licenciatura, porque o ensino de tal conteúdo e a prática dos docentes formadores poderão vir a ser um “modelo” para o futuro professor. Este é o saber profissional, transmitido pelas instituições de formação de professores; porém, segundo Tardif (2008, p.20), importa considerar o experiencial, que advém das vivências da formação escolar, “persiste através do tempo e que a formação universitária não consegue transformá-lo nem muito menos abalá-lo”. O ensino das novas linguagens na disciplina História, em especial o uso de imagens, torna-se cada vez mais importante no cenário educacional contemporâneo. Essas imagens permeiam a sociedade, partindo daquelas que entram no espaço familiar, divulgadas principalmente por canais midiáticos, destacadamente com a internet e a televisão, seguindo pelas imagens que conferem cor à cidade, até as que são introduzidas nos livros didáticos. Tratando-se da imagem no ensino de História, seu uso metodológico requer alguns cuidados expressos pelos teóricos estudados.

Para nossa investigação, reunimos algumas categorias de análise necessárias: Trajetória Profissional, Programa da Disciplina em relação aos recursos didáticos, Utilização de Imagens, Formação Docente. No que diz respeito à trajetória profissional, solicitamos que os depoentes relatassem a formação, graduação e pós-graduação, incluindo o tempo de trabalho com ensino de História. Em relação ao programa da disciplina e aos recursos didáticos utilizados, relataram a discussão do programa com os estudantes, os recursos didáticos que costumam utilizar com frequência no ensino de História, como o planejamento da disciplina privilegia a utilização de imagens e de que modo consideraram as orientações descritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de História e o Projeto Pedagógico dos cursos para formar os estudantes, em relação ao uso de imagens. Outra categoria, central em nosso trabalho, refere-se à utilização de imagens pelos professores, a maneira como ensinam sua apropriação, os critérios de uso, a leitura do material imagético, a especificidade para utilizar imagens no ensino de História e

os referenciais teóricos que orientam o trabalho docente com imagens. Por último, como ocorreu a formação para trabalhar com leitura de imagens na graduação ou pós-graduação, e em que momento sucedeu esse aprendizado. As mesmas categorias foram estendidas para as entrevistas com os estudantes. Partindo delas, realizamos entrevistas semiestruturadas com quatro docentes e quatro discentes, em conjunto com a observação não participante.

Em relação ao ensino do uso da linguagem imagética, estabelecemos critérios para análise. Esses critérios/parâmetros foram elaborados com esteio em pesquisadores sobre ensino de História e imagem, possibilitando entender essencialmente o que é imagem, como deve ser utilizada (elementos de análise) e em relação à formação docente. No trabalho com imagens, podemos considerar alguns critérios ou categorias, apontados pelos autores, contribuindo para a sua leitura, embora cada categoria imagética contenha especificidades de análise: especificar a imagem, conhecer sua origem (quem a elaborou, onde, quando?); qual o objetivo da imagem?; o que é retratado nela (personagens, paisagens, informações escritas)?; quais as técnicas de produção e materiais utilizados? Importante é considerar os objetivos visados ao analisá-la, a metodologia escolhida e os símbolos que podem remeter a outras realidades (AUMONT, 1993; BURKE, 2004; CHARTIER, 1993/2002; JOLY, 1996; KORNIS, 1992; PAIVA, 2006; PESAVENTO, 2008; SANTAELLA e NÖTH, 2008). Na lição de Joly (1996, p. 49), “uma boa análise se define, em primeiro lugar, por seus objetivos”. As sugestões dos autores em relação à leitura de imagens relacionam-se com o estudo do contexto da produção e do produtor, passando pela sensibilidade do consumidor, na escola ou em qualquer ambiente social, considerando as especificidades da História: a sua espaciotemporalidade.

Para a compreensão do uso de imagens pelos docentes, utilizamos a investigação qualitativa que se destacou na década de 1970 com o trabalho de campo. Essa proposta de investigação nos sugeriu fazer “[...] apontamentos por escrito como modo de preservar os dados a analisar, incluindo grande quantidade de descrições, registros de conversas e diálogos” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 40). Entre as cinco características da investigação qualitativa apontadas por Bogdan e Biklen (1994, p. 48-49), podemos citar duas que foram essenciais para a pesquisa: primeiramente, o fato de exigir contato direto com o objeto: “os investigadores

qualitativos assumem que o comportamento é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre, deslocando-se, sempre que possível ao local de estudo”; e, segundo, que é descritiva, ou seja, é necessário realizar a abordagem do objeto de maneira minuciosa, percebendo os detalhes do contexto, pois

[...] a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 49).

No alcance de Minayo (1994, p. 21-22), a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Por essa razão, esse modelo de investigação requer observar os sujeitos e seus contextos. Entramos no local (campo) onde estavam os participantes, para conduzir a pesquisa, utilizando “métodos múltiplos que são interativos e humanísticos [...] buscam envolvimento dos participantes na coleta de dados e tentam estabelecer harmonia e credibilidade com as pessoas no estudo” (CRESWELL; ROCHA, 2007, p.186). Tal modelo de pesquisa caracteriza-se também por ser fundamentalmente interpretativa em relação aos dados coletados no campo.

Conforme Vianna (2003, p. 51), um dos principais aspectos desse método “[...] é que o pesquisador mergulha no campo, observa segundo a perspectiva de um membro integrante da ação e também influencia o que observa, graças à sua participação”. Essa modalidade de observação deve ser entendida como processo, centrada nos aspectos essenciais para responder à pesquisa. Por esse motivo, a observação foi seletiva, focando na problemática da pesquisa, centrada no ensino do uso das imagens pelos docentes. Tais observações foram registradas em forma de narrativa escrita. Para Vianna (2003, p. 83), “a observação pode ser ampla, abrangendo todo o período de permanência do observador no campo; ou pode ser seletiva, observação e descrição de eventos determinados em função do problema de pesquisa”. A escolha pela observação seletiva possibilitou focalizar em sala de aula questões de maior interesse, pertinentes aos objetivos da pesquisa e, nesse caso, observamos quatro (4) aulas de cada disciplina, sendo que minimamente em

uma das aulas o docente veio a utilizar imagem, possibilitando assim conhecer a respectiva prática. Em função da greve de 2012, no entanto, ocorreu atraso no calendário da UFC, conseqüentemente, no cronograma dos docentes; isso não permitiu observar todas as aulas a que nos propusemos no curso de História dessa instituição.

Uma das técnicas fundamentais nas pesquisas qualitativas são as descrições detalhadas de acontecimentos, pessoas, ações e objetos, em determinado contexto, incluindo maior número possível de traços observados. Entre as estratégias utilizadas para a concretização da observação e citadas por Vianna (2003), podemos acrescentar a realização de notas de campo, observações, entrevistas informais, entrevistas gravadas e outras conversas. Após cada entrevista e observações, registrávamos as impressões e/ou aspectos relevantes, de acordo com nosso objetivo de investigação – nunca durante o processo, mas posteriormente, a fim de não comprometer ou influenciar o andamento da pesquisa na relação com os sujeitos.

Para a coleta de dados, utilizamos entrevistas, análise documental e observação não participante. Foram entrevistados quatro professores e quatro estudantes do curso de História de duas instituições de ensino superior públicas de Fortaleza (UECE e UFC). Dessa forma, tornou-se essencial a coleta de dados por meio de entrevista e observação. “Uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 134). Após a entrevista semiestruturada, foi solicitado que os docentes indicassem um estudante que já tivesse concluído a disciplina para participar da pesquisa. As entrevistas foram gravadas em áudio (utilizando um gravador digital SONY / ICD-PX312) e utilizadas em conjunto com as observações “[...] para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 134). O interesse pela entrevista semiestruturada se deve “[...] à expectativa de que é mais provável que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma situação de entrevista, com planejamento aberto do que em uma entrevista padronizada ou em um questionário” (FLICK, 2009, p. 143). A fala dos sujeitos passou pelas categorias que foram reunidas, com esteio nos objetivos do trabalho.

A escolha das disciplinas justifica-se por seu caráter de ensino, tendo função importante na formação docente em História, e foram as disciplinas de ensino disponibilizadas pelas instituições no período da realização da pesquisa de campo. As observações foram realizadas no decorrer do segundo semestre de 2012, em que os professores utilizaram a imagem como recurso didático-pedagógico. Estabelecemos o número de quatro aulas para poder acompanhar o processo de encaminhamento, leitura de imagens e outras possíveis orientações. Na UECE, as observações ocorreram conforme o cronograma dos professores que comunicaram previamente. Em relação à UFC, em virtude da greve que adentrou o segundo semestre de 2012, houve atraso no calendário, além de serem observadas somente 50% das aulas previstas com o docente 03, e nenhuma das aulas de um dos docentes. Ao estabelecermos contato com os professores da UFC, no início de 2013, relataram que não utilizaram imagens na reta final das disciplinas justamente em função do atraso do calendário acadêmico; mas os estudantes apresentaram trabalhos, utilizando-as; porém não ocorreu a comunicação prévia, para que pudéssemos observar os trabalhos sustentados.

Em relação às entrevistas, utilizamos a semiestruturada, pois permite que o entrevistador fique mais livre para ir além das respostas dos entrevistados. “Considera-se que esses tipos de entrevistas permitem que as pessoas respondam mais nos seus próprios termos do que nas entrevistas padronizadas, e ainda forneçam uma estrutura maior de comparabilidade do que nas entrevistas focalizadas” (MAY, 2004, p. 148).

O emprego da investigação qualitativa, com método de observação, torna-se necessário para compreender o que os professores entendem por imagem, com suporte em que referenciais teóricos desenvolvem a leitura dela e a maneira como se trabalha em sala de aula com os estudantes, na formação de professores.

A pesquisa exploratória nos cursos da História da UECE e UFC foi realizada no primeiro semestre de 2012. Obtivemos o primeiro contato com as secretarias dos cursos e os respectivos coordenadores, em que apresentamos o objetivo da pesquisa. Após esse momento, com a assinatura dos termos de anuência pelos coordenadores, foi estabelecido contato com os professores das disciplinas de ensino para verificar a disposição para participarem da pesquisa. No decorrer do segundo semestre de 2012, deu-se início às entrevistas semiestruturadas com os

docentes e discentes. Apenas um professor da UFC não concordou em participar por considerar não ser de sua competência falar sobre a temática da pesquisa. Mostrou-se resistente e falou que o trabalho com imagens estaria sob competência do professor “X”; portanto não queria entrar em sua área.

Esse caminho trilhado para constituir a pesquisa de campo nem sempre foi retilíneo, porque, muitas vezes, tivemos imprevistos, sendo necessário remarcar e adequar-nos aos sujeitos participantes. Embora tivéssemos a programação e agendamentos prévios das entrevistas e aulas a observar, foi necessário encarar os percalços. Chamamos de percalços o surgimento de outros compromissos dos docentes, em função da própria universidade, tendo que remarcar a entrevista ou a própria aula de observação; atividades universitárias extraclasse; a mudança do calendário em função da greve da UFC; eventos acadêmicos; o esquecimento da entrevista por parte dos discentes; e, até mesmo, em alguns casos, a falta do docente à instituição; muitos *e-mails*, telefonemas, idas e vindas às respectivas instituições pesquisadas, algumas vezes sem obter êxito, outras com sucesso. O investigador vai ao campo de pesquisa e precisa ajustar-se aos sujeitos investigados; esse processo exigiu flexibilidade, pois existem diversas situações que fogem do controle e passa-se a depender dos sujeitos para dar continuidade à investigação. Importa destacar o fato de que essas situações descritas não ocorreram com todos os entrevistados, mas entram no todo do processo.

Na perspectiva de preservar a identidade dos entrevistados, utilizamos a nomenclatura numeral cardinal para identificar os docentes: os números 1 e 2, para referência aos professores e estudantes da UECE, e 3 e 4 para mencionar os docentes e estudantes da UFC. A mesma identificação se utilizou para docentes e discentes, pelo fato de os estudantes terem sido indicados pelos próprios professores para a realização das entrevistas e por terem cursado as respectivas disciplinas.

A começar pela UECE, em agosto de 2012, entrevistamos o docente 1. Como já havíamos explicado previamente sobre a pesquisa, no primeiro contato que tivemos, o docente trouxe material relacionado a anais de eventos, assim como artigos relacionados ao ensino de História e imagem que havia adquirido no primeiro congresso de que participou no Sul do Brasil, há alguns anos. Fez questão de relatar um ou dois artigos e teóricos que serviram como base para seu início de trabalho

com ensino de História. No final da entrevista, o docente mostrou-se aberto a qualquer esclarecimento. Combinamos as aulas de observação e ele indicou um estudante para participar da entrevista.

No início do mês de setembro de 2012, entrevistamos o docente 2 da UECE, que nos acolheu em sua sala de trabalho. Quanto à temática do uso de imagem, reconheceu a necessidade da formação para o uso dessa linguagem e, ao mesmo tempo, se colocou disponível para qualquer eventual esclarecimento que não tenha ficado explícito na entrevista. Em sua fala, asseverou que nem sempre consegue utilizar imagens como deveria, em razão do curto espaço de tempo destinado à disciplina e à quantidade de conteúdos que devem ser trabalhados na formação dos professores. Combinamos os dias em que observamos as aulas; no decorrer dessas observações, o docente indicou um estudante a ser entrevistado.

A UFC passou pelo processo de greve dos professores, que iniciou em junho e foi finalizada no final de agosto de 2012. Marcamos e desmarcamos, algumas vezes, com os docentes, que solicitamente negociaram nova data por meio de contatos presencial, por telefone e por *e-mail*. No início de outubro de 2012, realizamos as entrevistas com os professores 3 e 4. Com o docente 3, inicialmente, ocorreu certo desconforto, para falar da temática; mas, no transcorrer da entrevista, foi sentindo-se à vontade para relatar a prática de ensino com imagem, até porque a formação inicial em Comunicação Social lhe agregou competências para esse trabalho. Como estavam iniciando o semestre atrasados em função da greve, ficamos no aguardo do docente 3, para realizar a observação das aulas com uso de imagens. Sua proposta envolveu a discussão de dois filmes.

O docente 4, mesmo com as mudanças de datas, idas e vindas para acertarmos o dia da entrevista, nos atendeu em sua sala, no curso de História. Em sua fala, passou segurança no trabalho com imagens, principalmente com fotografia da História do Ceará. Acordamos que, no momento do uso de imagens, entraria em contato conosco, no entanto, acabou por não utilizar. Conversando com esse docente em janeiro de 2013, relatou que orientou trabalho com uso de fotografias por um grupo de alunos que apresentaram seminário; entretanto, não ocorreu a comunicação da data da apresentação, não sendo possível observar as aulas.

Após cada entrevista, solicitamos que os docentes encaminhassem o plano de aula e o cronograma de atividades, a fim de acompanhar as aulas e assim

realizar as observações. Entre os quatro, somente o docente 2 (UECE) encaminhou os materiais solicitados via *e-mail*. Portanto, não foi possível acessar os planos de aula e cronogramas de atividades de três docentes.

Além das entrevistas, realizamos a pesquisa documental, tendo como fontes: DCN's (Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em História), resoluções, pareceres e Projeto Político-Pedagógico dos cursos. Por documento entende-se que é todo material produzido em determinado período, que pode ajudar o pesquisador em sua análise e constituição da pesquisa. “Para alguns pesquisadores, um documento representa um reflexo da realidade. Ele se torna um meio através do qual o pesquisador procura uma correspondência entre a sua descrição e os eventos aos quais ela se refere” (MAY, 2004, p. 212). Neste caso, a documentação e principalmente os projetos pedagógicos, apoiados nas DCNs, estabeleceram o modelo de formação dos referidos cursos e a utilização das diferentes fontes para o ensino.

As observações informais, que denominamos serem aquelas que atravessaram todo o processo da pesquisa, permitiram apontar alguns elementos não expressos pelos sujeitos em momentos formais das entrevistas. Registrar os pormenores do cotidiano da pesquisa não foi fácil, porque, além das percepções sobre os sujeitos e suas práticas, e as informações que proporcionaram o contato com o campo, não foi simples o exercício de descrever minuciosamente. Um aspecto importante, que passou pelos estudantes das duas instituições, foi o fato de verbalizarem a falta de interesse pelas disciplinas de ensino de História, mesmo reconhecendo serem importantes para a formação. Entre os estudantes, foi relatada a desvalorização ou desprestígio das disciplinas de ensino em relação às de pesquisa. Mesmo que os documentos dos cursos de História estejam apontando a integração entre ensino e pesquisa, na prática, perpassa uma cultura de separação, que nesse caso é verbalizada tanto pelos estudantes como pelos docentes. Um dos professores, ao finalizarmos a entrevista, comentou a resistência dos estudantes com o ensino de História, pois “eles sabem e reconhecem que é importante, mas não levam a sério!”.

No item a seguir, delineamos alguns resultados, com suporte nas categorias escolhidas para as entrevistas, observações e análise documental.

## **Alguns resultados**

O ensino do uso de imagem na formação de professores de História é expresso como prática necessária ante as orientações prescritas nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de História e em sua apropriação pelos projetos pedagógicos dos cursos. Formar professores para que possam utilizar imagens no ensino de História nos remete a pensar sobre a própria sociedade e a educação, com o constante apelo à dimensão do visual. Consideramos que esse aprendizado tem a universidade como espaço formativo por excelência.

Partindo da leitura de distintos teóricos da História, Semiótica, Antropologia Visual, apontamos categorias a serem consideradas para o trabalho com leitura de qualquer categoria imagética, fixa ou em movimento. Reconhecemos a necessidade de a disciplina História entrar em outras áreas do conhecimento, a fim de constituir um arcabouço teórico que permita conhecer e direcionar o trabalho com imagens no ensino. Os teóricos relacionados à imagem e à trajetória do ensino de História no Brasil permitiram eleger categorias para a elaboração da leitura de fontes imagéticas.

Consideramos o conceito de formação docente, suscitado por Tardif (2008), que nos remeteu aos saberes constituídos no decorrer das experiências pessoais e profissionais. As reflexões sobre a formação de professores tiveram destaque no decênio de 1990 na Europa e América do Norte, e, posteriormente passaram a interferir no Brasil. Nesse sentido, as DCN's e o Projeto Pedagógico dos cursos de licenciatura, gradativamente, foram incorporando elementos de reflexão e orientação em relação ao perfil dos professores de História, mesmo passando pelas DCN's a valorização da pesquisa, deixando a formação docente em segundo plano.

A primeira categoria de análise corresponde à trajetória profissional. Constatamos que o docente que não se graduou em História obteve formação mais consistente para trabalhar com imagens; mesmo assim, reconhece as limitações, não sente segurança para trabalhar com determinadas categorias, como, por exemplo, o cinema, embora o utilize na disciplina que ministra. Os demais professores adquiriram essa formação após terem concluído a graduação, com as necessidades do próprio trabalho, ao considerarem as novas discussões da pesquisa e do ensino de História.

Com relação ao programa da disciplina, os docentes discutiram com os estudantes no decorrer dos primeiros dias de aula; consideraram as orientações dos PCN's e organizaram a utilização de imagem, mas essa utilização foi mínima.

Verificamos diferentes práticas com imagens, que levam em consideração aspectos básicos para a elaboração de sua leitura. As práticas dos professores entrevistados são heterogêneas e consideram elementos comuns na leitura de imagens: reconhecem como sendo representação de uma dada realidade, assim como a existência de um produtor, tempo e espaço, e que possuem valores específicos interferentes na produção.

Em algumas situações, no entanto, constatamos a falta de objetivos e metodologia. Quando verificada a prática de ensino com uso de imagens entre os docentes, conferimos que grande parte relatou haver considerado as categorias essenciais para a leitura de imagens; mas ainda há resistências e dificuldades para utilizar essa fonte de ensino; talvez por esse motivo prevaleça a utilização de textos. Em algumas situações de nossa observação e da entrevista com os discentes, verificou-se a falta de objetivos com o uso da imagem e a não relação com o ensino de História. Conforme a revisão de literatura, as entrevistas com os professores responsáveis pelas disciplinas de ensino de História e pelos estudantes que passaram por essas disciplinas, assim como a observação que realizamos, foi possível detectar o fato de que o uso de imagem e até mesmo de outras fontes/linguagens de ensino permanecem pouco utilizadas, priorizando-se o emprego de material textual.

O ensino do uso de imagens no curso de História da UECE pelo docente 1 não teve objetivos definidos; a observação de sua prática permite dizer que, apesar de reconhecer elementos importantes para a elaboração de sua leitura, isso não ocorreu. O encaminhamento da reflexão deteve-se no âmbito de conteúdos históricos sem relacioná-los ao ensino. De acordo com o estudante 1, privilegiou-se o texto escrito. O docente 2 reconheceu as dificuldades de utilizar imagens; porém, de acordo com os objetivos da disciplina e da própria aula, realizou trabalho com documentários e fotografias, orientando categorias de leitura e relacionando com a prática de ensino de História. Tal prática confirma-se nos relatos do estudante 2 e na própria observação.

Na UFC, o uso de imagens foi encaminhado em consonância com os objetivos das disciplinas dos professores. Mesmo assim, é relativamente pouco utilizada. Conforme os relatos dos docentes, a pesquisa permanece como foco no curso de formação de licenciatura. Embora os documentos apontem a relação de proximidade entre ensino e pesquisa, e os estudantes 3 e 4 reconheçam que já ocorreram avanços, ainda se prioriza a formação do pesquisador. Assim, o uso de imagens pelo docente 3 permitiu discutir os conceitos da disciplina, mas não se estabeleceu relação com o ensino de História. Embora não tenha sido possível realizar as observações da prática do docente 4, revelou-se em sua fala o esforço em aproximar a pesquisa ao ensino, mesmo que o tratamento da imagem se detenha na perspectiva da fonte histórica.

As diferentes práticas com imagem trouxeram à tona antiga discussão que, vez ou outra, aflora nos seminários e congressos da área, que é justamente o fato de que os cursos de licenciatura se propõem em formar licenciados e, na prática formativa, se supervalorizam as disciplinas específicas dos cursos de História, com ênfase na pesquisa. Nesse sentido, docentes e estudantes relataram essa dissociação. Os docentes reconheceram a atitude de resistência dos estudantes em relação ao ensino de História, e os estudantes confirmam tal posição; porém acreditam ser fundamental para a formação.

Uma das maiores dificuldades expressas pelos docentes e discentes das disciplinas investigadas não está somente no ensino da utilização de imagens, mas nas próprias disciplinas de ensino de História. Conforme os relatos dos discentes, são disciplinas consideradas “menos importantes”, em relação às específicas do curso, e essa desvalorização também penetra o comportamento de boa parte dos docentes, que supervalorizam a pesquisa em detrimento do ensino. A maioria dos professores comentou que os estudantes demonstram desinteresse pelas disciplinas de ensino, com resistências à participação e realização de atividades.

Os professores relataram diferentes práticas com imagem, a maioria delas coerente com a orientação dos teóricos. Podemos considerar que não tiveram formação no decorrer da graduação e foram “forçados” a constituir essa formação para ensinar. A formação para o uso de imagem não ocorreu nos cursos superiores. Os docentes graduados, ou mesmo pós-graduados, em História, não tiveram formação para ensinar com fontes imagéticas. Os saberes para utilização de

imagens foram sendo mobilizados, apropriados, constituídos, de acordo com as necessidades do próprio trabalho. Uma das estratégias a que os professores recorreram para constituir a prática com imagens foi por meio de formação adquirida em eventos/congressos e estudos particulares.

Na sua vez, os professores reconheceram que pouco se utilizam de novas fontes para o ensino nas disciplinas investigadas, mesmo perante as orientações prescritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de História. Foi unânime, no entanto, o reconhecimento da necessidade de realização do trabalho com imagens, tendo estado a demonstração de que ainda sentem dificuldades para sua plena utilização na formação de professores.

Por sua vez, os estudantes relataram aspectos coerentes e incoerentes nas falas dos docentes. Segundo os estudantes, há o apego aos textos e utilizam-se poucas fontes para o ensino; de modo geral, as imagens se tornam meios para a discussão dos conceitos propostos nas respectivas disciplinas de ensino de História. A discussão do uso de imagens no ensino de História não é articulada por todos os docentes, surgindo outra problemática: a dissociação entre ensino e pesquisa, entre professor e pesquisador. Outro aspecto diz respeito ao aprendizado, porquanto, se não aprendem na universidade, hão de aprender com seus pares, na prática da profissão. Ou talvez não aprendam, por não terem modelos de referência.

Notamos que os relatos de 75% dos professores e de 100% dos estudantes exibiram dissociação entre ensino e pesquisa, além de relatarem resistência por parte de estudantes e mesmo dos docentes em relação ao ensino de História. Por sua vez, a prática de ensino com essas diferentes fontes é de fundamental importância para o aprendizado do futuro professor, para a constituição de práticas em sala de aula na educação básica. Se as disciplinas são encaminhadas aos cursos de História, priorizando a utilização de textos, não considerando as novas fontes de ensino, a tendência é que também essa prática seja reproduzida; ou seja, o espaço de formação deve propiciar a utilização de imagens: se os professores ensinam, os estudantes aprendem como ensinar, e isso passa pela prática. Se o espaço de sala de aula não propicia tal prática, se o tempo “engole” o cronograma, com a necessidade de priorizar certos aspectos da formação docente, o desafio talvez esteja em promover espaços de estudos, na perspectiva de sanar essas dificuldades.

## REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia Maria. A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino. **História**, São Paulo, v. 22, p. 183-193, 2003.

AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas, SP: Papirus, 1993. 317p.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 408p.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. 336 p.

BORGES, Maria Eliza Linhares. **História & Fotografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.136p.

BRASIL. PARECER CNE/CES nº. 492/2001 – Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de História – MEC.

BRASIL. PARECER CNE/CP nº. 28/2001 – Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de História – MEC.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP n.º 1, 18 de fevereiro de 2002 – MEC.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP nº. 009/2001, 8 e maio de 2001 – MEC.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CES nº13/2002, de 13 de março de 2002 – MEC.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CES nº 1/2001, de 3 de abril de 2001 – MEC.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular**: história e imagem. Bauru, SP: EDUSC, 2004. 264p.

\_\_\_\_\_ (org.). **A Escrita da História**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. 354p.

CHARTIER, Roger. Imagens. In: BURGUIÉRE, André (org.). **Dicionário das Ciências Históricas**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1993, p. 405-408.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, tradução portuguesa de Maria Manuela Galhardo, 2002. 244p.

CRESWELL, John W.; ROCHA, Luciana de Oliveira. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. 296 p.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 164p.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Campinas, SP: Papyrus, 1996. 152p.

KORNIS, Mônica Almeida. História e cinema: um embate metodológico. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 237-250.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001. 163p

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre (orgs.). **História: novas abordagens**. Trad. Theo Santiago. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976. 200p.

\_\_\_\_\_ (orgs.). **História: novos objetos**. Trad. Theo Santiago. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976. 235p.

\_\_\_\_\_ (orgs.). **História: novos problemas**. Trad. Theo Santiago. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976. 193p.

MAY, T. **Pesquisa social: questões, métodos e processo**. Porto Alegre: Artmed, 2004. 288p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 80p.

NAPOLITANO, Marcos. A História depois do papel: os historiadores e as fontes audiovisuais e musicais. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2006, p. 235-289.

PAIVA, Eduardo França. **História & imagens**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 119p.

\_\_\_\_\_. O mundo da imagem: território da história cultural. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy; SANTOS, Nádia Maria Weber; ROSSINI, Miriam de Souza. **Narrativas, imagens e práticas sociais: percursos em história cultural**. Porto Alegre: Asterisco, 2008, p. 99-122.

ROSSINI, Miriam de Souza. O cinema e a história: ênfases e linguagens. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy; SANTOS, Nádia Maria Weber; ROSSINI, Miriam de Souza. **Narrativas, imagens e práticas sociais: percursos em história cultural**. Porto Alegre: Asterisco, 2008, p. 99-122.

SALIBA, Elias Thomé. Experiências e representações sociais: reflexões sobre o uso e consumo de imagens. IN: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997, p. 117-127.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2008. 222p.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Lendo imagens criticamente: uma alternativa metodológica para a formação do professor de História. **História & Ensino**, Londrina, v. 8, edição especial, out. 2002, p. 169-184.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 325p.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 317 p.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003. 106p.