



Universidade Federal
de Campina Grande

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
CENTRO DE HUMANIDADES – CH
UNIDADE ACADÊMICA DE HISTÓRIA - UAHis
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS



O HOMEM, SUA PEDRA E O SEU PAPEL: DEBRET E RUGENDAS PROPOSTAS E POSSIBILIDADES PARA RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAS.

SANDEILSON BESERRA NUNES

ORIENTADOR (a):

PROF. Dr. SEVERINO CABRAL FILHO

Campina Grande, Paraíba

Julho de 2016

Prédio do CH – 5ª andar. Sala: 507
R. Aprígio Veloso, 883 – Bairro Universitário
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG

**O HOMEM, SUA PEDRA E O SEU PAPEL: DEBRET E RUGENDAS
PROPOSTAS E POSSIBILIDADES PARA RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAS.**

SANDEILSON BESERRA NUNES

**Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação do
Curso de Especialização em Educação para as Relações
Étnico- Raciais da Rede Nacional de Formação
Continuada da Universidade Federal de Campina
Grande, SECADI/MEC, como requisito para a obtenção
do Título de especialista.**

ORIENTADOR (a):

PROF. Dr. SEVERINO CABRAL FILHO

Campina Grande, Paraíba

Julho de 2016



Biblioteca Setorial do CDSA. Abril de 2024.

Sumé - PB

**O HOMEM, SUA PEDRA E O SEU PAPEL: DEBRET E RUGENDAS
PROPOSTAS E POSSIBILIDADES PARA RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAS.**

SANDEILSON BESERRA NUNES

Artigo apresentado como requisito para a obtenção do título de especialista do Programa de Pós-Graduação do Curso de Especialização em Educação para as Relações Étnico- Raciais da Rede Nacional de Formação Continuada da UFCG/ SECADI/MEC, em comissão formada pelos professores:

BANCA EXAMINADORA

**Prof. Dr. Severino Cabral Filho
(UAHG e PPGH/UFCG)**

**Prof. Ms. Fabiano Badu de Souza
(UAHG/UFCG)**

**Prof. Dr. José Benjamim Montenegro
(UAHG e PPGH/UFCG)**

Data de defesa e aprovação:

____/____/____

O HOMEM, SUA PEDRA E O SEU PAPEL: DEBRET E RUGENDAS PROPOSTAS E POSSIBILIDADES PARA RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAS.

Sandeilson Beserra Nunes¹

Resumo

Neste ensaio buscamos um diálogo interdisciplinar entre História e Artes, este último como sendo meio condutor das discussões para o Ensino de História. Propomos, subsidiar educadores na compreensão dos códigos imagéticos que são expostos nas mesmas. Tendo em vista a importância dela como recurso pedagógico e a contribuição que esta dá a identificação de elementos culturais e sociais, políticos e ideológicos. A análise desses símbolos que são convertidos em discursos que nos mostram alternativas para que possamos trabalhar em sala de aula, tanto as leis 10.639/03 e 11.645/08. Diante destes suportes utilizaremos os recursos pictográficos de Jean Baptiste Debret e Johann Moritz Rugendas mostrando propostas e possibilidades para as relações étnico-raciais. Para análise destas imagens adotamos a metodologia correlacionando-a com o método iconográfico onde utilizamos Peter Burke, Erwin Panofsky para sedimentar nossas discussões. Assim, frente a esses problemas ideológicos e etnocêntricos buscamos por uma sociedade justa e igualitária.

Palavras-chave: Imagens, ensino de história e relações étnico-raciais.

Abstract

In this essay we seek an interdisciplinary dialogue between History and Arts, the latter as conductive medium of discussion for the Teaching of History. We propose, support educators in understanding the imagistic codes that are displayed on them. In view of its importance as an educational resource and the contribution that this gives the identification of cultural and social elements, political and ideological. The analysis of these symbols are converted into speeches that show us alternatives so we can work in the classroom, both the laws 10.639/03 and 11.645/08. In the face of these supports will use the pictographic resource Jean Baptiste Debret and Rugendas Johann Moritz showing proposals and possibilities for ethnic-racial relations. For analysis of these images we adopted the correlating methodology with the iconographic method where we use Peter Burke, Erwin Panofsky to settle our discussions. So, faced with these ideological and ethnocentric problems we seek a just and equitable society

Key words: Images, history teaching and ethnic-racial relations.

¹Graduado em História Universidade Estadual da Paraíba – UEPB.

AS IMAGENS:

As fontes imagéticas no ensino de história vêm se tornando presentes nas organizações de materiais didáticos para o Ensino Básico. Logo, tais materiais mostram um conjunto de possibilidades para elaboração de atividades escolares.

Desta forma, coloca-se a relação ensino/aprendizagem em sintonia, dinamizando-a e dando destaque a esse material, na busca por meios diversificados, que suplementem as aulas de forma a “oxigená-las” e deixando-as mais “agradáveis”, na busca por atividades que façam a educação básica sair das relações comuns e dicotômicas para uma relação mais problematizadora da construção dos fatos. Assim sendo, o ensino de história ganha recursos para transpor as dificuldades desse espaço.

Iremos mostrar como é possível utilizar as fontes imagéticas para o ensino de história indígena e afro-brasileira. Propomos, discutir como esses materiais podem ser utilizados como recurso dentro do Ensino de História e na Educação Básica. Onde os eixos, sociais políticos e econômicos e suas relações culturais ficam em evidencia ao analisarmos as pinturas de Jean Baptiste Debret² e Johann Moritz Rugendas³ ambos retratistas do início do séc. XIX onde suas aquarelas servirão de sustentáculo para observação.

Afinal qual a finalidade de falar esse tema? No campo historiográfico contemporâneo se encontram em vigência duas leis que norteiam a Educação Básica e o Ensino de História afro-brasileira e indígena sendo elas Leis 10.639/03 e 11.645/08. Ambas emanam das necessidades de compreender e mostrar seus costumes e crenças, na busca de compreender a formação da sociedade brasileira. Mesclar esses conhecimentos dentro do Ensino de História se torna um exercício de ultrapassar as barreiras da exclusão que ainda perseguem o estudo desses povos dentro da escola.

Ao observamos isso, buscando possibilidades interativas que dinamizem o estudo desta temática, vemos na leitura de imagem um cabedal de possibilidades para analisar o estudo desses dois grupos étnicos. A variedade de documentos imagéticos nos dá a

² Nascido em Paris, no ano de 1768, morreu em 1848, em sua cidade natal. Pintor, desenhista, gravador, professor, decorador, cenógrafo, aluno de Jacques-Louis David (1748 - 1825), seu primo e líder do neoclassicismo francês.

Informações disponíveis nos sítios: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa18749/debret>> Acesso: 20/02/2016.

³ Nasceu em Augsburg, Alemanha, no ano de 1802. Era pintor, desenhista e gravador, filho de Johann Lorenz Rugendas, com quem aprendeu desde criança a exercer o ofício por meio dos traços no papel. Estabeleceram-se na cidade de Augsburg onde ganharam prestígio no exercício da profissão. Morreu em 1858. Em 1817 ingressa na Academia de Belas Artes de Munique.

Informações disponíveis no sítio: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa707/rugenda>> Acesso em: 20/02/2016.

possibilidade de criar pontes de diálogo entre passado e presente, ou seja, ao lermos a imagem de forma crítica, amplia-se o campo de discussão.

A utilização de material imagético nos propõem perceber outros caminhos e facilitar os diálogos dinamizando as relações entre escola e universidade. A elaboração desse material confeccionado no meio acadêmico tem como finalidade, auxiliar professores e alunos da educação básica. Desta forma, pensamos em destacar a importância da imagem como suporte correlacionado a fonte escrita e a visual.

E cada vez mais frequente pesquisadores se esforçarem para pensar possibilidades para trabalhar com fontes históricas, sejam elas de quaisquer natureza. Conforme isso, a utilização desse material é antiga e facilmente encontra na escola, contudo o problema se encontra na dificuldade em compreender tal recurso e como fazer com que esse material se transforme em suporte para o ensino de história, deixando de lado sua função apenas ilustrativa.

Se observamos os materiais pictóricos com minúcia, verifica-se um fato peculiar, onde autores tentam não problematizar a imagem, mas sim legitimá-las. A aceção e interesse historiográficos de uma produção artística são observados apenas em sua superficialidade. Isso é mais do que comum nas obras de Debret e Rugendas, logo estes são pintores representantes da escola naturalista do século XIX, que registraram em seus diários dados das suas viagens e pinturas nesse Brasil ainda “exótico”.

A iconografia é certamente uma das fontes mais ricas, que traz embutida as escolhas do produtor e todo o contexto qual foi concebida, idealizada, forjada ou inventada. Nesse aspecto, ela é uma fonte [...] e, assim como as demais, tem de ser explorada com muito cuidado.⁴

Ao analisarmos as iconografias percebemos a multiplicidades de olhares e desdobramentos que nos dão ricas contribuições para que possamos enxergar o que está por detrás daquele que pinta. Para que isso se torne possível precisamos que haja uma análise prévia desse material para que não comentamos equívocos.

POR UM ENSINO DE HISTÓRIA MAIS ILUSTRADO:

Probabilidades espalham-se quando estamos diante de um documento visual, principalmente quando este é utilizado com suplemento para o ensino na aula. É possível

⁴ PAIVA, Eduardo França. **História & Imagens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 17.

perceber uma série de facilitadores que se relacionam com uma compreensão do aluno no conteúdo de História. A imagem fraciona a análise enfadonha de longos textos que tornam o exercício da leitura cansativos, em contraponto, o processo de visualização se torna aprazível devido a sua comunicação à primeira vista. Seja, qual for a idade ou série que discente esteja, é possível a compreensão sintomática de determinada imagem aspectos culturais, estilos, ideologia, situações de terminada conjuntura histórica, mas para que haja nexos a ilustração deve ser analisada e entendida de modo adequado, se faz necessário entender como se utiliza as fontes, desta forma é fundamental o acompanhamento do Professor de História.

Nos deparamos com uma diversidade de imagens em diversas épocas e lugares, seja ela do mapa cartográfico a pintura, do desenho a fotografia, entre tantos outros até o cinema que se constitui de sequências de imagens. Ou seja, observamos vários suportes que possibilitam uma variedade de materiais.

Atualmente, a fotografia vem se difundindo de forma cada vez mais acelerada, devido ao constate avanços tecnológicos por meio de *Smartphone* e máquinas digitais portáteis, onde qualquer pessoa possuidora deste recurso pode estar fazendo os seus registros. Além disso, cinema e televisão exercem papéis muito próximos pois executam a imagem em movimento de forma concomitante. Com o advento da internet temos uma abertura de possibilidades no uso de imagens para o ensino, tendo em vista seu poder mundial ou em tempo real, e ao decorrer do avanço tecnológico temos imagens cada vez mais nítidas. Ou seja, com este mecanismo se torna possível visitar *sites*, *blogs* e várias outras ferramentas que ampliam o uso da imagem dentro dos meios digitais. Dessa forma:

(...) uma imagem é capaz de provocar uma cadeia flutuante de significados entre a linguagem literal denotada e a linguagem simbólica conotada, o conteúdo relativo desses dois elementos varia conforme o tipo de iconografia que estamos analisando. Por exemplo, na obra de arte (um quadro a óleo, uma aquarela, um afresco, [...] etc.), o valor simbólico é sempre o mais forte, uma vez que não há pintura ou desenho sem um estilo próprio do autor.⁵

Utilizar as iconografias requer algumas indagações. Se torna significativo dominar as intenções de cada autor sobre sua obra, esmiuçando o papel da subjetividade no documento histórico. Isto é, devemos olhar com olhos de quem cria, suas motivações e interesses.

Se torna plausível que trabalhar na estruturação e progressividade da confecção da imagem ao decorrer da história, por meio destas fontes onde; vestimentas, alimentação e

⁵ BARTHES Apud ALEGRE, Maria Sylvia Porto. Reflexões sobre a iconografia etnográfica: por uma hermenêutica visual. In:____. FELDMAN-BIANCO, Bela; LEITE, Miriam L. Moreira (Org). **Desafios da imagem**. Campinas: Papirus. 1998. p.78.

comportamento no dia a dia. Logo, pode-se observar a sociedade por vários ângulos e seus avanços no tempo. Podemos perceber assim uma construção da memória histórica e os processos ideológicos considerando pensamentos diversos das épocas.

Por fim, ocorre proveitosas discussões que ultrapassam o uso dos planos em perspectiva para o Ensino de História, havendo múltiplas descobertas por intermédio desse material. Observar os efeitos comunicativos que esse material traz em todo plano de visão ao primeiro olhar exige como mencionado acima questionamentos e reflexões para que não caiamos no “ostracismo” e passemos a “imagem pela imagem”, ou seja, a imagens sem problematização.

A um excessivo debate no campo historiográfico, tendo em vista a necessidade de se, compreende-las, uma vez que, esbarra nas suas complexidades quando não se tem um olhar questionador para o objeto. Todo período e artista segue uma referência daquele passado, onde as imagens estampam uma variedade de detalhes que mostram um passado sendo construído no olhar daquele que pinta, ou seja, acontecimentos são cristalizados por meio da imagem. Por isso temos que saber estudá-la, compreendê-la e decodificá-la, proporcionando sentidos e significados. (SARDELICH, 2006)

(...) a forma visual de uma obra de arte não é nem arbitrária e nem um mero jogo de formas e cores. [...] do mesmo modo o assunto não é nem arbitrário e nem sem importância. Ele está exatamente correlacionado com o padrão formal para prover uma corporificação concreta de um tema abstrato; (...) eles servem para dar corpo a um universo invisível.⁶

Essa corporificação dos códigos, cores e formas, bem como a variedade de imagens que são expostas ao longo da vida criam em nós identidades, valores e preferências. Do mesmo modo que não se trata de um assunto arbitrário ou sem importância, pelo contrário as imagens produzem “códigos midiáticos”, que dão reforço as relações financeiras, sociais e políticas até nas relações afetivas dos indivíduos as imagens encontram eco. Por isso, faz parte do diálogo do educador expor procedimentos de aproximação das imagens, como entende-las e examina-las.

Logo:

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

⁶ ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual**: uma psicologia da visão criadora. Trad. Ivone Terezinha de Faria. São Paulo: Thomson Learning, 2007. p. 452.

negociação não é aleatória, pois visa um público e o que se quer mostrar a este público.⁷

Ou seja, se trata de uma apreciação além do seu corpo, pois nela se consolidam momentos, logo não se pode torna a mesma verdade absoluta, pois a mesma traz consigo a visão de quem a fez, no nosso caso o olhar do colonizador que pinta para uma elite específica, onde são “negociados” códigos de dominantes e dominados, onde esse processo não é aleatório mais há uma visão específica para um determinado público.

Esses cuidados que tomamos no processo de observação, e na variedade de conceitos abarcados pelas iconografias e seus múltiplos desdobramentos ao longo da história. Os mecanismos disponíveis e utilizados na relação autor e obra, nos dão possibilidades de ver além da estrutura da imagem, ou seja, ao problematizarmos constroem-se arquétipos como o tempo que essa foi produzida, a qualidade, suas formas, o uso de tintas simples ou refinadas, que para o observador podem ser vestígios da posição financeira do pintor, ou seu estilo próprio de pintura. Esses detalhes podem abrir “leque” de informações, logo ao observamos as imagens abrimos um campo de visão vasto onde podemos aproveitar a imagem.

No âmbito historiográfico como já foi mencionado aqui, há interferências sejam sociais da época ou local, que reverbera diretamente na produção visual do tempo. Ou melhor, as influencias dos costumes sociais, econômicos, políticos e religiosos e o espaço urbano encontram eco nos meios de produção artístico criando um material extremante subjetivo e tendencioso.

(...) 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.⁸

As palavras de (SARDELICH, 2006), reforçam nossos discursões, já que, estas nos fazem retomar o processo de problematização, onde criamos espaços dinamizadores para o uso das imagens, onde pensamentos e sentimentos estamparam suas influências na produção artística. Dessa forma, até o abstratíssimo das imagens tem um cunho histórico, pois ali possui

⁷ SARDELICH, Maria Emília. *Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa*. Cadernos de Pesquisa, vol. 36, n. 128, 2006. p. 457.

⁸ *Ibidem*, p. 457.

relações diretas de subjetividade com aquele que produz, logo não há produção humana que não seja presumida junto de ideologias do tempo e da sociedade a qual esteja inserido.

Elencado esses questionamentos a figura do autor se torna imprescindível no nosso processo de análise. Pois, o que motivou ele a produzir esses desenhos? Mesmo que falte uma visão mais objetiva do documento, pois quem o manuseia coloca em destaque os pontos que ele tem interesse, seja no jogo de sombra ou de luzes. Por isso;

Ler uma imagem seria, então, perceber, compreender, interpretar a trama das cores, texturas, volumes, formas, linhas que constituem uma imagem. Perceber objetivamente os elementos presentes na imagem, sua temática, sua estrutura. No entanto, tal imagem foi produzida por um sujeito em determinado contexto, numa determinada época, segundo sua visão de mundo. E esta leitura, esta percepção, esta compreensão, esta atribuição de significados vai ser feita por um sujeito que tem uma história de vida, em que objetividade e subjetividade organizam sua forma de apreensão e apropriação do mundo.⁹

Isto é, quem expõem o que será exibido, mesmo quando nos referimos as, mas “fidedignas” realidade é possível argumentar as preferências, dentro do seu contexto e visão de mundo onde as relações de objetividade e subjetividade são apropriações do espaço no qual se está inserido.

Constatamos até aqui que devemos seguir diretrizes para podermos usar a imagem e potencializa-la. Como observamos as imagens nos mostram variáveis recursos, sejam eles a biografia do autor ou sua relação tempo espaço, pensar esse recurso e pensar em sua rentabilidade, já que, essa é um bem cultural de capital simbólico, destinado aqueles que detém conhecimento desses códigos. (BOURDIEU, 1998)

O público que é o último estágio no processo de confecção da imagem, em geral a elite, membro que possuem uma distinção social comungam das mesmas crenças, grupos isolados (BOURDIEU, 1998). Ou seja, a elite “branca” são sobressaltos importantes para os questionamentos que esse ensaio ira permear, logo não se torna só importante contextualizar e problematizar as imagens, mas observar valores imagéticos que se encontram por traz das camadas de tinta, que se conectam a um consumidor final. Nesse “mundo colorido” onde as imagens tentam nos convencer como “verdades absolutas”, pois sua produção é unicamente destinada a venda.

Juntando todas essas pistas já se torna possível analisá-la de forma homogênea e não mais heterogênea. Com esses conceitos já lançados as conexões se tornam relevantes, logo as

⁹ PILLAR, Analice Dutra. *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2001. p. 15.

artes serão enviadas ao público que já conhecemos e também vimos que elas se encontram em contexto histórico, isto é, se torna considerável compreender que a imagens nos liga a diferentes vetores de informação abrindo-se propostas e possibilidades.

Nesse prisma eurocêntrico onde se tem uma visão cristalizada do “Novo Mundo”, “Paraíso” ou até mesmo “Pitoresco”, que fica claro como essas imagens são representadas onde se sobressai a visão do colonizador sobre o colonizado, criando um espaço “imaginário” jocoso cheio de “aberrações” onde o europeu era o ser “civilizado”.

Ao penetrarmos no mundo das imagens é fundamental lançar luz dessa fonte para o ensino de história. Essas imagens nos darão um panorama social de um Brasil ainda em formação, nos mostrando visões de costumes variados, ou seja, elas serviram de arquétipo para que possamos manusear as obras de Debret e Rugendas.

Dentro do conhecimento histórico escolar essa pesquisa tenta desenvolver uma análise descritiva e um constate processo de reflexão, em busca de analisar e compreender uma sociedade. Na visão eurocêntrica esse material foi construído como um legítimo documento historiográfico sendo repassado por diversas vezes como “verdade absoluta”.

Pensar em um ensino de História mais ilustrado, e dinamizado onde o conhecimento seja eixo articulador e problematizador, para analisar leituras de imagem devemos fazer esse exercício de visualização como já foi exposto nesse ensaio dando aqueles que pretendem utilizar essa fonte recursos para que haja um melhor aproveitamento desse material nas aulas de história.

UTILIZANDO AS IMAGENS...

Já expomos nesse ensaio como as imagens podem nos levar a uma infinidade de caminhos, mas que, cabe a nós Professores ou aqueles que desejarem utilizar esse recurso, observar a “essência” desse material e como este é absorvido pela sociedade. Logo, nesse cruzamento entre educação e imagem se transforma em elemento potencializador pedagógico, que influencia aquele que analisa, isso ocorre, pois, a incorporação de elementos integrantes do processo educativo, passando a ser um instrumento de compreensão da sua sociedade.

Segundo (BERGER, 1972), a arte justifica o status de uma classe bem como todas as relações dentro de suas esferas, desta forma a arte passa a ser utilizada como instrumento de dominação mostrando várias facetas desse contexto cabendo ao dominado se “encaixar” nela. Isso posto, mostra aquilo que é “natural”, significa decifrar códigos que não estão próximos do nosso campo de visão, pois as conexões feitas pelos diálogos imagéticos variam de acordo

com a percepção de quem observa, a arte abre um veio perante as desigualdades sociais a partir do momento que a contextualizamos, que sem matem “ocultas” nos bastidores da sociedade dominante.

(...) a iconografia é de auxílio incalculável para o estabelecimento de datas, origens e, às vezes, autenticidade; e fornece as bases necessárias para quaisquer interpretações ulteriores. Entretanto, ela não tenta elaborar a interpretação sozinha. Coleta e classifica a evidência, mas não se considera obrigada ou capacitada a investigar a gênese e significação dessa evidência: a interação entre os diversos “tipos”; a influência das ideias filosóficas, teológicas e políticas; os propósitos e inclinações individuais dos artistas e patronos; a correlação entre os conceitos inteligíveis e a forma visível que assume em cada caso específico. Resumindo, a iconografia considera apenas uma parte de todos esses elementos que constituem o conteúdo intrínseco de uma obra de arte e que precisam tornar-se explícitos se se quiser que a percepção desse conteúdo venha a ser articulada e comunicável.¹⁰

Assim sendo (PANOFSKY, 2002), nos mostra todo aporte conceitual do qual já havíamos discutido. Compreende-se que a iconografia é útil para que possamos ir além da nossa visão europeizada e fechada, onde se analisa a “imagem pela imagem” sem o mínimo de cuidado e esmero, desta forma a criação de conceitos simbólicos são as chaves para que nós possamos compreender as imagens. Logo:

A descoberta e interpretação desses valores “simbólicos” (que muitas vezes, são desconhecidos pelo próprio artista e podem, até, diferir enfaticamente do que ele conscientemente tentou expressar) é o objeto do que se poderia designar por “iconologia” em oposição à “iconografia”.¹¹

A descoberta desses símbolos nos faz “mergulhar” nos espaços desconhecidos das subjetividades. Dessa forma toda a análise se torna relevante, para que se possa compreender as variantes da imagem e seus símbolos e valores. Com as “pontes criadas” e todo esse caminho percorrido e já possuímos algumas ferramentas para que não caiamos em “armadilhas”.

¹⁰ PANOFSKY, Erwin. **Significado nas artes visuais**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002. p. 53-54.

¹¹ *Ibidem*, p. 53.

Figura 1: "Um jantar brasileiro" (DEBRET, 1827, prancha 07)



Fonte: <<http://enciclopedia.itaucultural>>

Observando a imagem, nosso olhar fixa-se rapidamente pelo plano central onde rapidamente alunos e professores podem distinguir um traço da sociedade da época, ou seja, observamos senhores e escravos. A priori não nos prendemos só a essa análise se podem construir outras como a tonalidade de pele e a nível da visão vemos o negro em um plano secundário, isso se amplia quando visualizamos os que servem e os que são servidos, atendendo assim a uma necessidade da sociedade escravista.

A comida saboreada pelo casal é um ponto estratégico que fixa nosso olhar para refletirmos a desigualdade social ocorrida nesta época, Debret em uma passagem do seu livro *Uma Viagem pitoresca ao Brasil*, mostra como era uma casa de um pequeno negociante, vejamos o que ele nos diz:

(...) de uma sopa de pão e caldo gordo, chamado caldo de substância, porque é feita com um enorme pedaço de carne de vaca, salsichas, tomates, toucinho, couves, imensos rabanetes brancos com suas folhas, chamados impropriamente nabos etc., tudo bem cozido. Ao lado do escaldado, e no centro da mesa, vê-se a insossa galinha com arroz, escoltada, porém por um prato de verduras cozidas extremamente apimentado. Perto dela brilha uma resplendente pirâmide de laranjas perfumadas (...)¹²

De movimentos repetidos ao observar essa imagem vemos um grande abanador feito de penas. Seria ele para afugentar insetos? Seria ele para amenizar a temperatura do ambiente? Dando seguimento a análise vemos uma senhora branca espetando num talher, algum tipo de alimento dado aos pequenos.

¹² DEBRET, Jean Baptiste. *Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil*, 1989, tomo II, p. 61.

É interessante analisar que o pintor foca nosso olhar para o centro da imagem onde nosso campo de visão nos dá um panorama daquilo que se torna mais “importante”, ou seja, suas pinturas fazem o leitor prender-se ao campo de visão central. O pintor deixa claro em mostrar uma mesa farta mostrando a pujança daqueles que tinham uma relativa condição social no Brasil oitocentista. Para isso Debret nos diz:

(...) é costume, durante o tête-à-tête de um jantar conjugal, que o marido se ocupe silenciosamente com seus negócios e a mulher se distraia com os negrinhos que substituem os doguezinhos, hoje quase completamente desaparecidos na Europa.¹³

Nesse tête-à-tête, onde se tem um esposo que não dialoga com sua esposa a mesma “brinca” com o negro alimentando como se fossem “doguezinhos”. Assim sendo vemos a visão do “domesticador” sobre o “domesticado” acostumando esses e os preparando para dura e árdua missão de mão de obra escrava muito em breve. Cabe outros destaques em meio as nossas discussões como a roupa do comerciante símbolo de distinção social.

Outro ponto que diferencia estes é a relação de calçados e descalços, onde o negro não utilizava chinelos sendo este um traço marcante dessa sociedade. Próximo a mesa temos um negro a disposição de seu senhor, no plano mais ao fundo a imagem temos um negro a meio corpo. Será que espera o fim da refeição para retirar a mesa? Ou sente fome? Devido à má alimentação que lhe é dada. O pintor relata uma série de jantar na cidade e sendo este momento “sagrado” segundo ele onde os mesmos serão diferenciados, distintos entre si pela sua posição social naquele período. Segundo o mesmo em suas pinturas o pão era elemento raro naquela época, onde apenas os ricos detinham em sua mesa.

Debret nos passa uma infinidade de informações, pois transitou dentro da sociedade brasileira presenciando *in loco* todos os problemas desta sociedade em formação. Como Debret conseguiu retratar de forma tão clara momentos “íntimos”? Quais as reflexões que Debret fazia de suas pinturas? Pelos textos dele vemos que o mesmo tem um conhecimento muito amplo de hábitos e atitudes a mesa, chega se torna relevante tendo vista que muitas vezes suas obras são tratadas como “frias” e de um “esfumaçado” sem um colorido profundo. Talvez esse olhar dele seja mais relacionado as relações sociais entre brancos e negros.

¹³ *Ibidem*, p. 62.

Textos e imagens se completam quando analisamos, ambos dizem respeito as relações sociais onde crianças se confundem com animais servindo de “atrativo” para a dona e o homem pensa nos negócios. Ou seja, se observa o espaço privado de crianças negras “gorduchas” são posicionadas em baixo no chão, sendo assim, a um olhar “preciso” do pintor em mostra, no qual os negros ocupavam. “O lugar de baixo”. “O lugar do chão”.

Concluimos esses códigos de linguagem, bem como os discursos e a variedade de imagens que nos são apresentadas ao longo da vida, acabam por ilustrar 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.

Dando seguimento as nossas discussões e análises das imagens observemos outro pintor oitocentista que retratou o nosso espaço o pintor Johann Moritz Rugendas. Vejamos a imagem:

Figura 2: "Guerrilha" (RUGENDAS, 1835, prancha 57)



Fonte: <<http://enciclopedia.itaucultural>>

Temos uma litografia do início do séc. XIX que nos mostra um confronto entre soldados e indígenas tendo como espaço de ambientação uma mata. Diferente de Debret, Rugendas tem um interesse maior em retratar a botânica e a um destaque maior para tipos humanos e seus traços muito característicos quando mesmo retrata nossa sociedade americana. Mais uma vez seu principal público é o europeu, ou seja, quem consome seu produto é a elite branca brasileira.

De partida percebemos que ele possui trabalhos mais bem elaborados que o Debret, mesmo que a diferença seja sutil, pois tinha um esmero maior em trabalhar com perspectivas (ARNHEIM, 2007). Segundo Bandeira e Aragão:

Rugendas viu o Brasil para muito além de suas flora e fauna “exóticas”. Acompanhou toda a efervescência política que acontecia no Brasil, já que em setembro de 1822 chegou a assistir a independência do Brasil e a coroação de D. Pedro I. Entrou em contato também com uma realidade social desconhecida: o cativo dos negros, os navios negreiros, passando pelo desembarque dos escravos, mercados de escravos, cenas de torturas e até mesmo o registro da sensualidade das negras africanas em terras brasileiras.¹⁴

Constatamos que Rugendas tinha maior facilidade, haja vista que, nesse relato os autores mostram que o mesmo teve “sorte” ao presenciar momentos marcantes da nossa história. O fato é que ele tinha uma condição financeira maior que o Debret, e tinha técnicas mais refinadas que ele. Assim sendo, ambos são possuidores de características distintas que dão as suas obras traços que funcionam como códigos visuais mostrando as peculiaridades de cada um.

Como já dito, compreender perspectiva é a chave para que possamos assimilar Rugendas. Nessa relação o recurso tridimensional é muito utilizado, para dar mais amplitude ao campo de visão, ou seja, aqui temos uma importante relação entre altura largura e comprimento. Aqui é possível enxergar que o autor utiliza uma superfície plana, e com jogo de sombras cria-se a perspectiva de profundidade e dimensão.

Ao nos debruçarmos sobre a imagem percebemos uma floresta e logo vemos os campos de dimensão já mencionados, por nós. Aqui temos um contraste enquanto Debret vai se preocupar com as relações da cidade um Rugendas sai do espaço urbano e vai a floresta. Percebe-se que, a um conflito armado entre dois grupos sociais, onde seus trajes os distinguem e as armas utilizadas. Montado esse panorama temos colonizadores e colonizados, aqui nessa imagem a um fenômeno bem interessante temos negros usando armas de fogo e em conflito a esse grupo temos indígenas nus com arco e flechas e lanças.

¹⁴ BANDEIRA, Élcia; ARAGÃO, Luiz; RIBEIRO, Mário. **O cotidiano brasileiro do século XIX através das imagens de Rugendas**. Associação Nacional de História. Recife, UFPE: 2004. Disponível em: <<http://pe.anpuh.org/resources/pe/anais/encontro5/05-leituras/Artigo%20de%20%C9Icia%20Bandeira%20e%20outros%20autores.pdf>>. Acesso em: 20/05/2016.

Com elegância o pintor vai gotejando suas convicções ideológicas e deixando clara suas relações de subjetividade. Logo na relação de luz e sombra ele vai compondo sua obra de arte, pois a uma necessidade de manipulação daquilo que deseja ser visto. Nesse “jogo” de ilustração nossos olhares tentam codificar as inúmeras pistas deixada por ele nessa pintura. Sem o direcionamento e seu devido “olhar questionador”, não é possível detectar os vestígios elípticos dentro dessa representação.

Marcante nas pinturas de Rugendas, o jogo de luzes e de sombras, possui grande valor, pois não deixam que nossos olhos fiquem perdidos ao ver suas pinturas. Para entender melhor esse jogo nossa retina fixa nas partes mais iluminadas, tendo em vista que nosso olho é sensível a luz. Nessa lógica se não tivermos o cuidado para trabalhar com essas imagens podemos dar eco aos mesmo estereótipos racistas e discriminatórios (ARNHEIM, 2007).

Ao construir esses sentidos surge uma forte simbologia entre bem (luz) e mal (as sombras). Isto é a aqui uma relação religiosa oculta em suas artes, que se correlacionam de elementos que constroem um modelo de características opostas que criam ressonância nas relações sociais. Nessa relação do bem contra o mal. Do ruim e do bom. Luzes e trevas. São sinais de tentar camuflar o combate de forças que lutam entre si.

No pensamento de que observa e pelos jogos de luzes e de sombra elípticos na imagem, deduzimos que ele nutre a vontade de realçar o olhar “coadjuvante”, tencionando que nos concentremos no plano central da imagem e os personagens que ali guerreiam. Pelos aspectos apresentados, a uma parcela de pessoas mortas, dispersão de mulheres e crianças, uma explosão de uma arma de fogo que afugenta e mata mais pessoas, pode se entender que a conflito entre os colonizadores e os indígenas e um aniquilamento destes.

Segundo Rugendas eles mesmo diz que a sua perspectiva em retratar conflito entre português e indígenas e como os mesmos eram fortes e resistentes, mesmo lutando em desvantagem, tendo em vista o poder de fogo português superiores a arco flechas, comum nesse panorama poder dar ênfase acerca de como eles são retratados com “selvagens” que precisam ser “domesticados” pelos, visto que, a floresta se destaca em sua pintura como segundo plano mostrando o estado que os mesmos viviam.

Ao cruzamos as fontes podemos perceber que tanto as pinturas de Debret quanto as de Rugendas ambas são do início do séc. XIX que mostram dois espaços a mata e o espaço urbano. Mesmo com esses dois espaços distintos elas se correlacionam, pois nos dão a oportunidade de refletir e vê os costumes em comum daquele período do Brasil e como esse

pode ser desenvolvido na sala de aula, desmitificando “pré-conceitos” alargando o campo de visão para mais um material didático que possibilita o professor explicar e dar sentidos e significado dentro do ensino de história lançando luz para o campo das relações étnico-raciais.

Nesse encontro documental onde ligamos tanto a fonte escrita (os diários dos pintores) como a fonte visual se tornou possível observar as imagens além das camadas de tinta. Retratar o território, paisagem, fauna, flora os costumes do povo, relatando aquilo que estava diante dos olhos deles dentro desse processo emanava a necessidade de progresso científico que são presentes nos seus textos, mostrando esse mundo “estranho” ao olhar europeu.

Além de tudo, mesmo com toda essa complexidade, sobre as iconografias e suas leituras e o cruzamento de informações, podemos assimilar que as questões sustentadas aqui vão além da subjetividade do pintor, em razão que a também olhar daquele que analisa e que sentidos ele irá atribuirá aquela obra.

Em verdade, a narrativa visual não será exclusiva, uma vez que, enxergamos a imagem pela nossa ótica, por isso se faz necessário que o educador tenha um cuidado quando ele for utilizar esse recurso. Desse modo, se deve instigar os alunos a questionarem qual o propósito de mostra uma imagem a eles. Logo criam-se desdobramentos de significados, pois o professor ajudará o aluno a ter uma visão crítica do documento, havendo uma comunicação para que se compreenda os códigos dos sujeitos na sociedade analisada.

Problemas sempre serão presentes quando utilizamos as iconografias, questões de estrutura, equipamentos, pois esses precisam de recursos. Boas impressões e projetores, retroprojetores e afins. Ou seja, materiais estes que muitas vezes não existem na escola.

Não sendo o bastante os problemas técnicos, o professor tem que se desdobrar tendo vista que ele exerce função intermediador nesse processo de análise, sabemos nós que as salas são abarrotadas de alunos e das dificuldades, ou seja, se torna um desafio trazer esses recursos e questiona-los diante dos alunos. Outros dilemas são as imagens deturpadas e deslocadas que os alunos já possuem, que muitas vezes “deformam” as fontes visuais e seu universo.

E um ponto já explanado aqui é são as relações subjetivas e intencionais de cada autor. Onde o professor tem que analisar as motivações que levaram o autor desenvolver aquela imagem. Assim sendo:

A verdadeira imagem do passado perpassa, veloz. O passado só se deixa fixar, como imagem que relampeja irreversivelmente, no momento em que é reconhecido. “A verdade nunca nos escapará” – essa frase de Gottfried Keller caracteriza o ponto exato em que o historicismo se separa do materialismo histórico. Pois irrecuperável é cada imagem do presente que se dirige ao presente, sem que esse presente se sinta visado por ela.¹⁵

Segundo (BENJAMIM, 1994), o passado se cristaliza como imagem, essa imagem com inferiores e portadores de vários sentidos e significados, que possui influências, assim as imagens lançam fagulhas do passado nos nossos dias com várias interpretações onde buscamos descobrir o “real” o “verdadeiro” aquilo que está a contrapelo, sobre os tempos já vividos. Para essa tarefa, devemos nos alertar para que isso sirva de referência metodológica no estudo da história.

RUGENDAS E DEBRET PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:

Sem dúvida, o Livro Didático é o recurso mais utilizado por professores na Ensino Básico e o mesmo chega com facilidade nas mãos dos professores. Haja vista, que hoje são poucos os livros que ainda possuem em seu corpo editorial estas imagens. Diante disto, vemos hoje uma ausência destas iconografias dentro dele, mesmo diante desta situação os professores ainda a utiliza como recurso ilustrativo da sua aula. Em sentido amplo a história e cultura indígena e “quase” esquecida pelos professores, ficando esses cristalizados apenas ao período pré-colonial.

Mesmo que a escola traga em seu arcabouço um discurso “emancipador” do aluno, ainda vemos uma escola refém de formações morais de crianças e adolescentes. No que concerne sobre as relações étnico-raciais, as abordagens ainda continuam tradicionais mesmo com a Lei vigente em nosso país tratando indígenas e africanos como selvagens e ingênuos.

É visível na escola uma visão rotulada do indígena como; selvagem e preguiçoso. Sendo assim, as discussões que tangenciam sobre esse grupo são de seres “incultos” e ignorante, que são vítimas da História. Em qualquer hipótese a escola ainda resiste em trazer uma postura crítica sobre esses povos e inclui-los no contexto do Ensino de História, onde por sua vez esses são tratados de forma homogênea pela escola, como se não houvesse uma variedade cultural, linguística e social desse povo.

¹⁵ BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 224.

Os negros também têm sua história contada as margens como no quadro de Debret sua história é contada no chão os afro-brasileiros que são relegados a aquilo que é comum e de pouca relevância para escola. Mesmo com inserção desses na historiografia na década de 60 ainda encontramos um fosso entre o diálogo da escola e desses grupos étnicos.

Sendo assim, esses pintores se tornam referência para que possamos representar índios e negros no início da nossa colonização. Mesmo que essas pinturas contribuam para um olhar europeu acerca desses grupos, se faz necessário uma análise mais aprofundada desse material como já foi mostrada aqui.

Apesar de suas contribuições há dúvidas quanto a veracidade de suas pinturas quando se trata do povo indígena, tendo em vista variadas semelhanças com outros pintores que também retrataram esses povos, a outros que duvidam que Debret percorreu o território brasileiro, acredita-se que possa ser que boa parte de suas pinturas tenham sido feitas apenas em uma sala no Rio de Janeiro, logo muitas de duas pinturas já estavam expostas em museus naturalistas da época, tendo em vista que se comprarmos os Rugendas, Debret ambos possuem estilos bem diferentes.

Mesmo ambos tendo como interessados em suas obras a classe alta e média da Europa, onde já mencionamos mostra o caráter subjetivo desses pintores e como elas foram organizadas e o tipo estrutura que se deseja montar. Mesmo seu livro sendo um sucesso houve controvérsias quando a sua aceitação no Brasil, visto que, os mesmo em boa parte pintavam índios e negros, costumes e características em nosso território, posto que a elite excluía esses grupos e enaltecia o traço europeu.

Mesmo nos dias presentes com a difusão desse material principalmente no espaço educacional, são vistas como reflexos “verdadeiros” da época, haja vista que, o processo de manipulação contribuiu para fortalecer o “mito das três raças” que dão o tom da mestiçagem na sociedade brasileira, que por várias vezes não são problematizadas, questionadas deixando tudo na homogeneidade sem haver distinção das partes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Ao darmos esse passo com a confecção desse material para os professores saindo do meio acadêmico para as escolas, tendo em vista que esses documentos colocam “etiquetas” pejorativas cheias de ideologias discriminatórias e mediante a isso silenciam as imagens e as repassam como sendo “verdade” sem haver o mínimo de cuidado.

Segundo (BURKE, 2004), as imagens enriquecem e acrescentam a pesquisa história valores variados onde as diversas linhas do passado podem ser utilizadas para compreender melhor as relações entre tempo e espaço, ou seja, os historiadores podem usa-la como elemento significativo para sua pesquisa.

A História como disciplina tem um encontro marcado com as fontes visuais. Esse certamente pode ser um caminho para rever a própria memória disciplinar e, ao mesmo tempo, revalorizar sua própria tradição erudita, ultrapassando as fronteiras do conhecimento estabelecidas. Nesse encontro há um laço a ser fortalecido entre a história da imagem e a história da arte para definir que o conceito de arte é histórico. O olhar sobre a história é capaz de deixar isso claro, mesmo que nossa experiência diante do fato artístico nos conduza a valores extemporâneos.¹⁶

Assim a disciplina de história enriquece ganha em conteúdo, ou seja, criamos uma consciência crítica em uma mente reflexiva, pois a ideologia imprimida por séculos por essas imagens será revelada, revalorizando tradições e costumes afirmando preceitos ao decorrer desse artigo. Justificar o valor das imagens como recurso pedagógico possui valoroso recursos que se utilizado com o texto tem suas propriedades potencializadas.

Diante do que foi posto aqui, mediante a presença ideológica nas artes, se tornou possível olhar as imagens de modo problematizador ultrapassando as barreiras do ensino de história tradicional criando olhares e interpretações variadas sobre os conceitos desenvolvidos. Assim podemos trazer uma postura diferenciada acerca dos conteúdos imagéticos dentro do ensino de história no âmbito escolar.

Nessa discussão a desestruturação de processos ideológicos onde as imagens são examinadas, onde criam-se argumentos que tragam possibilidade para os que desejam trabalhar com o tema em questão. Assim sendo, a uma interlocução um entrelaçamento de disciplinas enriquecendo o discursos e análise historiográfica.

Recorrendo aos questionamentos dos alunos e professores a imagens ratificam os conceitos cabe a nós professores desmitificar o que oculto nas mesmas, tendo em vista que, o aluno reforça diariamente suas experiências dentro da escola através de contatos com outros recursos sejam eles visuais ou não. Desta forma, a partir do momento que ele entende a imagem passa a entender a sociedade e o outro e a valoriza-lo no que tange a preconceito e atitudes contrárias a esses grupos étnicos.

¹⁶ KNAUSS, Paulo. O desafio de fazer História com imagens: Arte e cultura visual. In: **ArtCultura**. V.8, nº12, Uberlândia: EDUFU. Janeiro – Junho, 2006, p. 115.

Acima de tudo, é oportuno uma prática educacional que saia do comodismo do tradicionalismo, que ainda faz ressonância com atitudes preconceituosas. Fazer um ensino que transpasse os meios nocivos e racistas e estereotipados colocado para camuflar as diferenças que trazem a reboque discursos de diversidade cultural e sociais rasos sem o mínimo de humanidade.

Destacamos também a formação de professores e propostas pedagógicas que suplementem essas discussões, que não fiquemos apenas na teoria e partimos para a prática e não isolemos conceitos ecoando o “mito das três raças”, por mais que a educação seja um espaço dito “emancipador”, é ela quem mais aprisiona e rotula conceitos cristalizando e enraizando as desigualdades.

Concluimos que se faz necessário apenas ações dos sujeitos, mas também escola e material pedagógico. Temos que ir além do pensar temos que praticar, pois educar é construir conhecimento valores que deem aos alunos princípios que os ajudem a se posicionar diante das adversidades expostas pela sociedade, para que se tornem agentes modificadores na busca por uma sociedade mais humana livre de preconceitos sociais, sabendo assim posicionar-se diante de questões delicadas encontradas na sociedade.

REFRÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. Trad. Ivone Terezinha de Faria. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

BARTHES Apud ALEGRE, Maria Sylvia Porto. Reflexões sobre a iconografia etnográfica: por uma hermenêutica visual. In: _____. FELDMAN-BIANCO, Bela; LEITE, Miriam L. Moreira (Org.). **Desafios da imagem**. Campinas: Papirus. 1998.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense. 1994.

BERGER, John. **Modos de ver**. 70. ed. Lisboa: 1972.

BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

BOURDIEU Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de Educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagens**. Trad. Vera Maria X. dos Santos. Bauru: EDUSC, 2004.

BRASIL. **Lei nº. 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 14 de junho de 2016.

_____. **Lei nº. 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. 14 de junho de 2016.

DEBRET, Jean Baptiste. **Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil**, 1989, tomo II.

KNAUSS, Paulo. O desafio de fazer História com imagens: Arte e cultura visual. In: **ArtCultura**. V.8, nº12, Uberlândia: EDUFU. Janeiro – Junho, 2006.

MUNANGA, Kabenguele. **Redescutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PAIVA, Eduardo França. **História & Imagens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PANOFSKY, Erwin. **Significado nas artes visuais**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

PILLAR, Analice Dutra. **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

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

ARTIGOS E DICERÇÕES CONSUTADOS:

BANDEIRA, Élcia; ARAGÃO, Luiz; RIBEIRO, Mário. **O cotidiano brasileiro do século XIX através das imagens de Rugendas**. Associação Nacional de História – ANPUH. Recife, UFPE: 2004. Disponível em: <<http://pe.anpuh.org/resources/pe/anais/encontro5/05-leituras/Artigo%20de%20%C9lcia%20Bandeira%20e%20outros%20autores.pdf>>. Acesso em: 14 de junho de 2016.

COELHO, Thiago da Silva. **A imagem como fonte histórica: enigmas e abordagens**. Uberlândia, v. 25, n. 2 jul./dez. 2012. Disponível em: www.seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/view/17243+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 14 junho de 2016.

DA SILVA, Emília Ferreira da Silva. **Representação da sociedade escravista brasileira na viagem pitoresca e histórica ao Brasil, de Jean Baptiste Debret**. (Mestrado em História), Universidade Federal da Bahia.

LEÃO, Gabriel B; RODRIGUES, Poliana J. **Revisitando Rugendas e Debret**. Associação Nacional de História – ANPUH. Minas Gerais, UFMG: 2012. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0By_a3K-1kXAeVJ3SWMUJ5NjA/edit?pli=1>. Acesso em: 15 de junho de 2016.

NUNES, Sandeilson Beserra; SILVA, Mirelly Maciel; BUENO, João Batista Gonçalves. **Cores e olhares no Brasil oitocentista: o ensino de história através de imagens**. Campina Grande, ENID IV 21 a 22 de novembro de 2014. Disponível em: <www.editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/TRABALHO_EV043_MDI_SA6_ID237_01072015111646.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso em: 15 de junho de 2016.

SOUZA, Suely dos Santos. **O livro didático e as influências ideológicas das imagens: por uma educação que contemple a diversidade social e cultural**. (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Feira de Santana.