

| Relato de Experiência

A ICONOGRAFIA COMO FERRAMENTA DE ACESSO À CULTURA E EDUCAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA NOS CURSINHOS POPULARES

Alexandre Eduardo¹

Dimitri Augusto da Cunha Toledo¹

Ana Carolina Guerra¹

¹ Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) – Instituto de Ciências Sociais Aplicadas – Varginha-MG/Brasil.

Resumo

Este artigo explora a utilização da iconografia no ensino de História, com foco na democratização da educação e da cultura, alinhando-se ao Art. 215 da Constituição Federal Brasileira, que assegura o acesso à cultura. A partir de uma experiência realizada em 2024, no Cursinho Popular “Aprendendo a Aprender”, da Universidade Federal de Alfenas, Campus Varginha, observa-se que o uso de obras de arte, como fonte documental, proporciona aos alunos uma compreensão mais profunda dos períodos históricos, ampliando seu repertório cultural e o interesse por arte clássica. A metodologia aplicada envolveu a projeção de obras de arte associadas aos conteúdos de História, permitindo que os alunos desenvolvessem uma leitura crítica e contextualizada das imagens. Além disso, a abordagem estimula o letramento visual, uma competência essencial para a interpretação de imagens nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Apesar de desafios na escolha das obras, o uso de recursos visuais e auditivos, como vídeos e músicas, potencializou o processo. O retorno dos alunos após o ENEM indicou que os objetivos pedagógicos foram alcançados, e uma visita a museus poderia ampliar ainda mais a integração dos alunos com a cultura.

Palavras-chave: Cursinho popular. Iconografia. Extensão. História. ENEM.

Iconography as a tool for access to culture and education: an experience report on teaching History in community preparatory courses

This article explores the use of iconography in history education, focusing on the democratization of education and culture, aligning with Article 215 of the Brazilian Federal Constitution, which ensures access to culture. Based on an experience conducted in 2024 at the “Aprendendo a Aprender” Popular Prep Course at the Federal University of Alfenas, Varginha Campus, it is observed that using artworks as documentary sources provides students with a deeper understanding of historical periods, expanding their cultural repertoire and interest in classical art. The applied methodology involved projecting artworks associated with historical content, allowing students to develop a critical and contextualized reading of images. Additionally, this approach fosters visual literacy, an essential skill for interpreting images in the National High School Exam (ENEM). Despite challenges in selecting artworks, the use of visual and auditory resources, such as videos and music, enhanced the process. Student feedback after the ENEM indicated that the pedagogical objectives were achieved, and a visit to museums could further strengthen students' connection with culture.

Keywords: Popular preparatory course. Iconography. Extension. History. ENEM.

La iconografía como herramienta de acceso a la cultura y la educación: informe de experiencia sobre la enseñanza de Historia en los cursos populares

Este artículo explora la utilización de la iconografía en la enseñanza de Historia, con enfoque en la democratización de la educación y la cultura, alineándose con el Artículo 215 de la Constitución Federal Brasileña, que asegura el acceso a la cultura. A partir de una experiencia realizada en 2024 en el Curso Popular “Aprendiendo a Aprender” de la Universidad Federal de Alfenas, Campus Varginha, se observa que el uso de obras de arte como fuente documental proporciona a los estudiantes una comprensión más profunda de los períodos históricos, ampliando su repertorio cultural y su interés por el arte clásico. La metodología aplicada involucró la proyección de obras de arte asociadas con los contenidos de Historia, permitiendo a los estudiantes desarrollar una lectura crítica y contextualizada de las imágenes. Además, el enfoque estimula la alfabetización visual, una competencia esencial para la interpretación de imágenes en las pruebas del Examen Nacional de la Enseñanza Media (ENEM). A pesar de los desafíos en la selección de las obras, el uso de recursos visuales y auditivos, como videos y música, potenció el proceso. La retroalimentación de los estudiantes después del ENEM indicó que se lograron los objetivos pedagógicos, y una visita a museos podría ampliar aún más la integración de los estudiantes con la cultura.

Palabras clave: Curso Popular. Iconografía. Extension. Historia. ENEM.

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14508248>

ISSN: 2359-6252

Editora-chefe: Leticia Lima Milani Rodrigues

Editor-adjunto: Vinicius de Souza Moreira

Artigo submetido em 19 de novembro de 2024 e aceito para publicação em 03 de dezembro de 2024

1 INTRODUÇÃO

Os cursinhos populares, como apontam Pereira, Raizer e Meirelles (2010), têm como objetivo democratizar o acesso ao ensino superior, promover a formação crítica e o engajamento cidadão, além de atuar como espaços de socialização e fortalecimento da autoestima.

De acordo com Whitaker (2010), a criação dos cursinhos está ligada à introdução dos vestibulares na Primeira República, quando professores, que também eram donos dos cursinhos, ofereciam aulas intensivas focadas nas disciplinas exigidas para aprovação. Durante a ditadura militar iniciada em 1964, com a concentração de renda e o surgimento da classe média, os cursinhos privados cresceram para atender à demanda dessa nova classe social. Posteriormente, com a expansão demográfica, a crise econômica e o limite de vagas nos vestibulares, grandes grupos empresariais dominaram esses cursinhos, tornando-os fundamentais para a classe média.

Segundo Whitaker (2010), em resposta a essa elitização, surgiram cursinhos populares como forma de democratizar o acesso ao ensino superior. Originados em diretórios acadêmicos nos anos 1960 e fortalecidos por movimentos sociais e ONGs na década de 1990, esses cursinhos oferecem oportunidades a estudantes de baixa renda, combatendo desigualdades educacionais. Embora inicialmente pouco visíveis, eles se consolidaram como políticas públicas reivindicadas pela população, representando uma luta contínua por inclusão e justiça social na educação.

No Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), o cursinho pré-vestibular foi implantado pelo Programa de Educação Tutorial do Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia (PET-BICE) no ano de 2012, ainda com professores voluntários e as aulas ocorrendo aos sábados somente. Uma mudança relevante para ampliação do atendimento e melhoria na qualidade foi o reconhecimento como Programa de Extensão, garantindo expansão do tempo em sala, maior atendimento dos alunos e os professores passaram a ser bolsistas (Lopes et al., 2017).

A educação, alinhada ao Art. 215 da Constituição Federal Brasileira de 1988, permite que os indivíduos conheçam e transmitam sua herança cultural, garantindo o acesso à cultura (Brasil, 1988). França (2017) destaca que o estudo integrado de iconografia, História e a interação com o meio ambiente, facilita o acesso à cultura e ao pensamento crítico, ressaltando a importância da iconografia para explorar o contexto histórico e cultural. Moimaz e Molina (2009) enfatizam que a leitura crítica de pinturas deve considerar os contextos sociais da época, enriquecendo a interpretação dos alunos.

Discutir o ensino de História com o uso da iconografia como ferramenta é fundamental para ampliar o acesso à cultura e à educação, direitos garantidos pela Constituição Federal do Brasil. Essa abordagem não só democratiza os conteúdos culturais, tornando o aprendizado mais inclusivo e acessível, mas também aprimora a argumentação e a contextualização de conceitos-chave, beneficiando professores e alunos de projetos de extensão universitária (Moimaz; Molina, 2009).

Ao ampliar o repertório cultural dos alunos e estimular o interesse por obras de arte clássicas e museus, essa prática proporciona uma forma mais rica de aprendizado. Principalmente quando a pintura é vista como um artefato da cultura histórica e seja utilizada como elemento da aprendizagem histórica (Vieira, 2017). Apesar do fácil acesso à informação pela *internet*, ele pode limitar o conhecimento adquirido por meio de experiências culturais diretas, empobrecendo o contato com o patrimônio artístico e as vivências proporcionadas pelos espaços culturais.

Diante deste contexto, este relato tem como objetivo demonstrar como o uso da iconografia nas aulas de História facilita a democratização da educação e da cultura, permitindo aos alunos uma maior absorção de obras de arte clássicas e de debates historiográficos. Essa abordagem amplia o acesso ao conhecimento ao fugir do método tradicional de aulas expositivas por tópicos, promovendo um aprendizado mais profundo e integrador.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este relato descreve uma experiência realizada entre março e novembro de 2024, com aulas de uma hora e meia, duas vezes por semana, no Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal de Alfenas, em Varginha, Minas Gerais. Os alunos do Cursinho Popular “Aprendendo a Aprender”, em sua maioria do ensino médio e oriundos de escolas públicas, nunca haviam visitado museus ou tido contato com a interpretação de obras de arte. As atividades foram desenvolvidas com a projeção das obras de arte em *datashow*, integrando-as ao conteúdo das aulas.

O Cursinho Popular “Aprendendo a Aprender” é um projeto de Extensão do ICSA da UNIFAL-MG e tem por objetivo preparar jovens e adultos para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), somado aos objetivos de divulgar a Universidade e seus cursos pela atividade de extensão, colaborar para geração de vínculos entre universidades e sociedade local. O Cursinho Preparatório atende estudantes oriundos de escolas públicas e do Ensino de Jovens e Adultos (EJA). O cursinho popular “Aprendendo a Aprender” tem por dimensão atender jovens e adultos de baixa renda, com objetivo de ingressar no acesso ao ensino superior público no Brasil. A grande visão é a transformação advinda da educação, em um processo transformador da sociedade. Os professores são acadêmicos bolsistas, preparados para realizar as aulas sobre os conteúdos específicos com foco nas disciplinas que são cobradas no ENEM.

O cursinho Popular “Aprendendo a Aprender” foi implementado no Campus de Varginha no ano de 2012, por meio dos alunos do Programa de Educação Tutorial do Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia. Inicialmente as aulas eram ministradas por acadêmicos voluntariamente aos sábados. Em Edital da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Unifal-MG, a partir de 2017, houve a unificação dos cursinhos dos três Campi (Alfenas, Poços de Caldas, Varginha) que passaram a ser programas de extensão da Universidade e a oferecerem bolsas para os alunos. Com isso, uma reestruturação de horários para aulas noturnas de segunda a sexta feira, ampliando o número de disciplinas ministradas. Associado à expansão do tempo, houve a ampliação do tempo de participação dos acadêmicos, visto que há a concessão de bolsas e a ampliação dos cursos de capacitação oferecidos aos professores. Essas mudanças possibilitaram ampliação do atendimento à população local e promoveram uma maior transformação da realidade social (Lopes et al., 2017).

A experiência consistiu em selecionar obras de arte para cada tópico do conteúdo de História do Ensino Médio. Foram escolhidas obras que representassem o período histórico abordado, proporcionando uma contextualização mais ampla do tema a ser discutido. A atividade era realizada após a apresentação do conteúdo, quando as obras eram exibidas, seguidas por perguntas que incentivavam a interpretação das peças e sua relação com o tema da aula. O estudo baseia-se em uma observação qualitativa, com o observador atuando como participante do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Gil (2010), a pesquisa participante é uma observação na qual o observador participa ativamente nas atividades de coleta de dados. Para Minayo (1994), a observação ocorre da maneira mais profunda possível através da observação informal das rotinas cotidianas e da vivência de situações consideradas importantes.

A observação participante implica no convívio com o grupo pesquisado, por algum tempo, sendo que o pesquisador se torna um atuante dentro do processo de pesquisa. Dentro desse processo, o pesquisador deve se preocupar com a objetividade do processo de pesquisa, desvencilhando de julgamentos e interpretações prontas, devendo o pesquisador perceber as questões realmente relevantes e os aspectos que vão aflorando e os aspectos que vão aflorando durante a observação (Marques, 2016).

Durante a pesquisa, o observador era o próprio professor e um procedimento metodológico a ser utilizado foi a diferenciação das condições entre alunos e professores. Essa relação cria uma dinâmica em que o pesquisador também se coloca na condição de observado, fazendo com que o pesquisador se preocupe internamente em se colocar na situação controlando a impressão que os alunos têm do pesquisador. Outro ponto importante para essa pesquisa é a sensibilidade para ver e

ouvir. Essa relação trará uma apropriação dos questionamentos de maneira mais naturalizada, aumentando o espectro de informações pelo qual o pesquisador vislumbrava anteriormente (Marques, 2016).

3 A ICONOGRAFIA COMO FERRAMENTA DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA

Os cursinhos populares são espaços que vão além dos conteúdos programáticos, buscando atender às demandas dos segmentos populares excluídos do acesso ao ensino superior. Eles surgem com o objetivo de democratizar a educação e têm uma perspectiva progressista, voltada para a inclusão de marginalizados e excluídos do sistema capitalista (Pereira; Raizer; Meirelles, 2010). Possuem sua criação, segundo Whitaker (2010), relacionada com a elitização do acesso aos vestibulares e o esforço de universidades e Organizações Não Governamentais (ONGs) para democratização do acesso ao ensino superior.

O letramento visual, segundo Stokes (2002), é a capacidade de compreender as mensagens visuais e interpretar as imagens de forma crítica, tratando-as como uma linguagem. Isso significa que o uso e a interpretação das imagens constituem uma linguagem específica, na qual as imagens são utilizadas para comunicar mensagens que precisam ser decodificadas para que possam ter significado. Procopio e Souza (2009) concluem em seu estudo que a integração entre os elementos visuais e verbais de fato é um elemento de apoio no ensino-aprendizagem e que o letramento visual possui importância constitutiva como elemento definidor no processo de integração entre as informações visuais e verbais.

O letramento visual é essencial para as provas do Enem, dada sua natureza multidisciplinar, exigindo que os alunos atribuam significados às imagens com base nos contextos históricos em que foram criadas e circulam. Para isso, estimular a leitura crítica das imagens durante o processo de ensino-aprendizagem, favorecendo o amadurecimento de ideias (Barros; Costa, 2012). Nesse sentido, o uso da arte no ensino de História, como fonte documental, ajuda os alunos a desenvolver essa leitura crítica, contextualizando as obras com seu tempo e analisando sua produção e conteúdo (Moimaz; Molina, 2008). A arte, além de ser um instrumento para o desenvolvimento cultural dos alunos, também revela a sensibilidade de uma época, o que reforça a importância de abordá-la dentro de uma perspectiva histórico-cultural no ensino de História (França, 2017).

O ensino de História, aliado ao uso de obras de arte como fonte documental, promove não apenas a democratização da educação, como proposto por Pereira, Raizer e Meirelles (2010), mas também a democratização da cultura, conforme o Art. 215 da Constituição Federal, que garante o direito ao acesso à cultura (Brasil, 1988). Assim, além de ser um instrumento eficaz para o desenvolvimento do letramento visual, as obras de arte ampliam significativamente o repertório cultural dos alunos.

4 TRABALHO DE CAMPO

O trabalho de coleta de dados teve início em março de 2024 e encerramento em novembro do mesmo ano. Foram compreendidas, dentro deste período, 24 semanas com dois dias letivos por semana, distribuídas entre duas turmas, sendo uma aula de uma hora e meia para cada turma. Houve uma pausa durante o meio do semestre para as férias letivas. As férias letivas ocorreram durante o mês de julho, já estão desconsideradas para a contagem das semanas de aulas. As aulas foram ministradas no Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, no campus localizado em Varginha/MG, pertencente a Universidade Federal de Alfenas.

Os alunos, inicialmente, estavam em duas turmas separadas, cada um contendo 70 estudantes. É importante destacar, que ao longo do período do cursinho, ocorreram algumas desistências, que fizeram com que a turma fosse reduzida a aproximadamente 40 alunos em cada classe. Outro ponto importante, é que após as férias letivas, abriu-se uma nova turma, que

compreendia um curso intensivo, sendo ministrados os principais conteúdos que são cobrados no Exame Nacional do Ensino Médio. Esta nova turma contou com o ingresso de mais 38 novos alunos para o projeto. Contudo, as duas turmas extensivas do começo do ano foram unificadas. Esse panorama total demonstra que o projeto de extensão atende uma ampla gama de pessoas que tem interesse em ingressar no ensino superior, evidenciando a relevância do projeto de extensão e também a consistência pela busca de cursinhos populares comunitários na região de Varginha, em Minas Gerais.

Desde o início, atuando como professor voluntário, o pesquisador realizou observações com participação ativa. Ele se envolvia nas atividades e ministrava aulas de História para alunos egressos do ensino médio público brasileiro. Dessa forma, a aceitação do pesquisador como professor foi construída por meio de uma troca, estabelecendo vínculos e facilitando as interações. As dificuldades iniciais foram superadas com a apresentação de conhecimentos técnicos e pela demonstração de experiência no processo de ensino-aprendizagem junto aos alunos.

A partir da construção de uma metodologia maiêutica na qual os alunos eram colocados como protagonistas de interpretação e incorporados de conhecimentos prévios, os alunos eram convidados a participar ativamente das aulas durante todas as explicações e argumentações, especialmente quando eram apresentadas as obras, imagens e quadros referentes às épocas que estavam sendo estudadas durante aquela aula. No início do curso, havia um elevado grau de constrangimento em se responder às questões propostas, principalmente, por uma desconfiança inicial entre o pesquisador e os alunos. Esse comportamento inicial é relatado por Denzin (1989) que ressalta que nos estágios iniciais do trabalho de campo, o pesquisador, atuando como participante-observador, pode enfrentar hostilidade devido à falta de compreensão sobre sua presença ou à resistência em compartilhar informações com um desconhecido.

Com isso, durante a primeira aula, na qual o conteúdo ministrado foi sobre a Expansão Comercial Portuguesa e a América Indígena, foram utilizados alguns exemplos de como a história da Cartografia e a expressão dos indígenas, por meio de quadros, formulavam a ideia da chegada dos portugueses às colônias portuguesas na América e seu trato com os nativos que ali estavam inseridos. Nas Figuras 1, 2 e 3 que retratam o mapa terrestre a partir de uma visão europeia foi inserida para relatar como a América é algo formulado no imaginário europeu a partir de um sentido de descoberta. Então, temos uma evolução do descobrimento das Américas a partir da ilustração de Cartografias pertencentes a época.

Segundo a Figura 1, foi demonstrado todo o mapa, partindo do ponto de vista do Mar Mediterrâneo, para ilustrar que, durante o período em que o mapa foi construído, ainda não havia a percepção de novas terras pelos europeus. Nele, a discussão foi conduzida utilizando perguntas do tipo: "Onde se refere este mapa? Qual região este mapa está retratando? É possível identificar as Américas, Ásia e Oceania?" Inicialmente, houve uma interpretação muito tímida por parte dos alunos ao tentar localizar de onde esse mapa pertencia. Ao final, todos entenderam que era a Europa e que nele ainda não estavam retratados nenhum dos continentes que viriam a ser "descobertos" pelos europeus.

Figura 1 - O mapa de Fra Mauro 1450



Fonte: FRA MAURO, Mapa de Fra Mauro, Veneza, 1450.

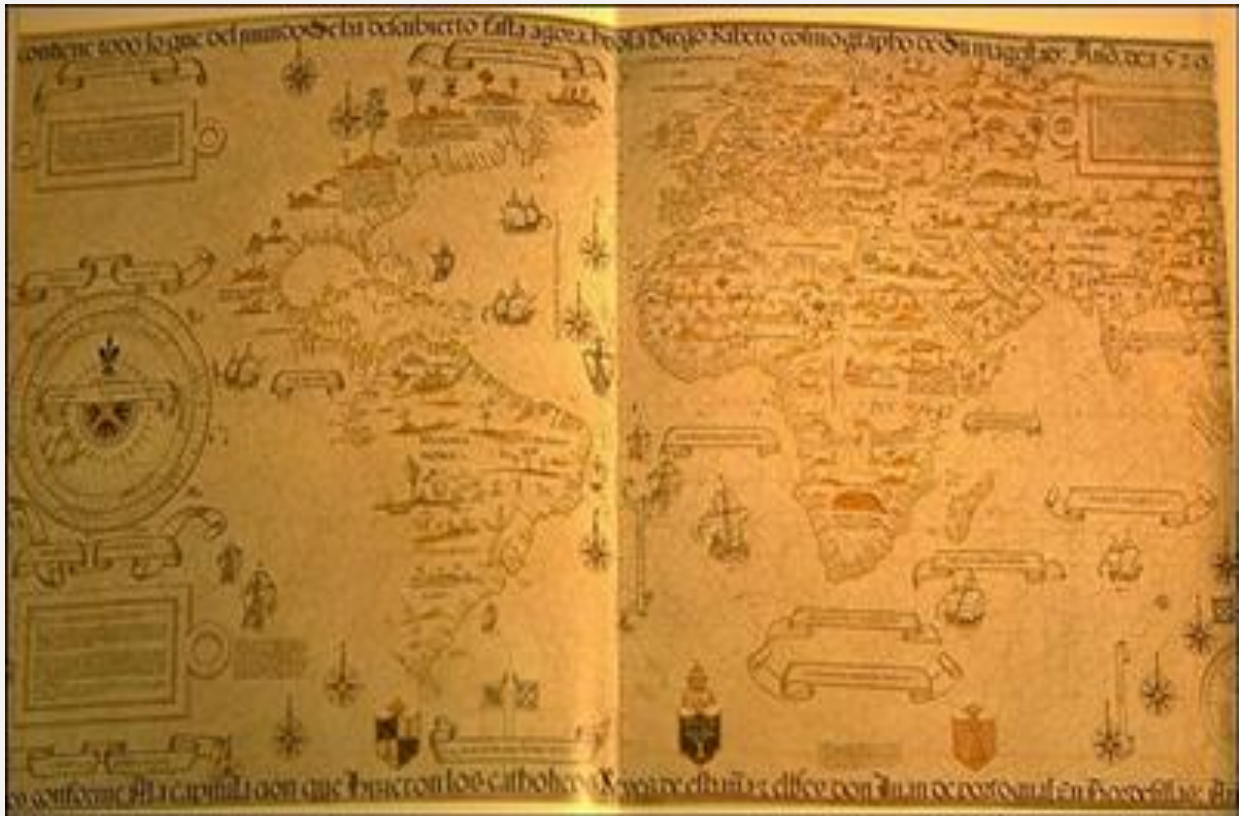
Com isso, outros dois mapas, representados pelas Figuras 2 e 3, foram projetados no *datashow* demonstrando que a noção de mundo europeia estava sendo ampliada durante o período de estudo. O que estava acontecendo era que a discussão, com base nas interações realizadas pela sala, levava aos alunos a responder à pergunta inicial feita no início da aula: Os Europeus “descobriram” a América ou já havia pessoas nativas aqui? Esse debate historiográfico é de extrema importância para que os alunos ampliassem a discussão sobre os diferentes pontos de vista dentro da história.

Figura 2 – Mapa-múndi de Ptolomeu, 1482



Fonte: PTOLOMEU, Cláudio. Mapa-múndi. In: Geographia. Ulm: Leonardo Hol, 1482. Gravura em xilogravura.

Por fim, foi projetado o Mapa-múndi de Diogo Ribeiro, datado de 1527, demonstrando que, após a descoberta da América e, principalmente, das colônias portuguesas na América, seria possível ampliar a discussão e a interpretação dos alunos sobre o período que estava sendo analisado. Através da Iconografia e da evolução dos mapas-múndi, poderíamos expandir a discussão sobre se o Brasil foi “descoberto” ou se já havia aqui pessoas que poderiam ser consideradas os primeiros descobridores do país, que viria no futuro, ser chamado de Brasil. A Figura 3, ilustra justamente esse processo de percepção europeia sobre um novo território, no qual anteriormente havia total desconhecimento por parte das populações localizados no velho continente.

Figura 3 – Mapa de Diogo Ribeiro, 1527

Fonte: RIBEIRO, D. Mapa de Diogo Ribeiro. 1527. Manuscrito cartográfico. Biblioteca Nacional de Portugal.

Com isso, a partir da demonstração de imagens e do debate historiográfico em questão, surgiu a possibilidade de interpretação de fontes visuais e da percepção do letramento visual, tão importante para o processo histórico. A ideia dos pontos de vista na história é uma discussão pertinente e que retrata a percepção de como a construção do conhecimento deve ser interpretada a partir de certa relativização sobre quem está gerando aquele conhecimento. Há uma ideia de “descobrimto” a partir do ponto de vista europeu, a qual foi ilustrada através da história da cartografia e de obras clássicas.

Essa melhor interpretação, já na primeira aula, pode ser demonstrada, pelo aumento no número relativo de perguntas espontâneas realizadas pelos alunos durante a própria aula. A participação deles, aumentou de maneira significativa, ilustrada pelo aumento no número de perguntas, pela maior profundidade dos diálogos e pelo maior adensamento de conversas com o professor ao final da aula. A partir dessa perspectiva, durante a primeira aula, era importante retratar qual era a visão de mundo dos portugueses em relação ao nativo americano, o indígena brasileiro. Com isso, foi utilizada a Figura 4 para ilustrar a visão de mundo europeia sobre os indígenas americanos.

Algumas perguntas utilizadas para interpretação das fontes foram: “Como a imagem do indígena está sendo retratada na obra? E a imagem do colonizador? O ritual retratado ao fundo da imagem o que fala sobre o nativo americano? Como o território das colônias portuguesas na América está sendo retratado? O que isso demonstra sobre a visão europeia sobre o indígena americano?”. Com isso, formulou-se um debate dentro da sala de aula, no qual os alunos, participaram ativamente sobre o pensamento colonizador europeu em relação aos nativos americanos.

Figura 4 – América, de Stradanus (desenhado por Jan van der Straet, gravado por Theodor Galle 1587 - 1589



Fonte: STRADANUS, Jan van der (desenhista); GALLE, Theodor (gravador). América. 1587 - 1589. Gravura.

Afloraram questionamentos sobre de quem realmente pertenciam as terras que haviam sido descobertas e, principalmente, como os indígenas eram visualizados pelos europeus. Esses questionamentos deram início a diálogos intensos que levariam ao tratamento das populações indígenas nos dias atuais. Em contato inicial, as imagens serviram principalmente como uma perspectiva de diálogo e de interpretação, incitando problemas que estão sendo debatidos até os dias atuais. Outra importante contribuição relatada durante a primeira aula foi, justamente, o ato de quebrar o medo inicial de participação durante as aulas. As imagens serviram para formação de um senso crítico sobre o período e o pensamento sobre os dias atuais, o que é fundamental nos conteúdos de História.

Outra aula em que a iconografia foi utilizada de maneira consistente e merece destaque neste trabalho foi sobre as invasões holandesas nas colônias portuguesas na América. Para ilustrar os objetivos dos holandeses, que, ao conquistarem sua emancipação política em relação à Espanha, invadiram a América com a intenção de aprender a ser colonizadores, alguns quadros foram utilizados, para retratar o ambiente a ser explorado e também os colonos a serem ambientados. Para ilustrar a discussão, a pergunta inicial da aula foi: “O que os holandeses queriam fazer na América portuguesa?”. Com isso, alguns quadros foram colocados como ponto de discussão. Na Figura 5 retrata-se principalmente o Engenho de açúcar (1660) obra de Fran Post, sobre a colonização portuguesa na América.

Figura 5 – Engenho de açúcar, 1660, de Frans Post

Fonte: Post, Frans. Engenho De Açúcar, 1660. Óleo Sobre Madeira, C.I.D., 71,00 Cm X 91,50 Cm. Museum Boijmans Van Beuningen.

Com isso, algumas discussões foram realizadas com as seguintes perguntas: “Como está retratado esse engenho? O que há mais à direita na imagem, com uma cruz sinalizada? Como está retratado o ambiente natural?”. Essas questões geraram debates sobre o processo de colonização por meio das plantations nas Américas e como ele era realizado. Associado ao livro *História Naturalis Brasiliae*, escrito por Guilherme Piso, que retrata o cenário natural brasileiro, com a organização desses engenhos e a construção de mapas de organizações dos engenhos foi abordado como os holandeses tinham interesses sólidos em aprender a cultura do açúcar, a organização das plantations e o uso da mão de obra escrava, para, tempos depois, realizar a exploração do açúcar no Suriname, localizado na América Central.

Alguns questionamentos por parte dos alunos estavam relacionados principalmente ao roubo de informações e à reprodução da cultura do açúcar em outras regiões. As principais dúvidas consistiam em saber se a exploração da cultura do açúcar foi realizada da mesma maneira que no Brasil. É relevante destacar que poucos alunos tinham a informação prévia de que os holandeses haviam estado no Brasil. Ao final da aula, puderam gerar questões relevantes e críticas para entendimento do contexto histórico pelo qual estava sendo analisado durante a aula. A transformação da Holanda em uma potência hegemônica, especialmente com o domínio da cultura do açúcar, permitiu a reprodução desse conhecimento em outras regiões.

A ilustração dessas passagens, tem por objetivo servir de exemplo, demonstrando que o grau de envolvimento do pesquisador participante teve consistência no que tange ao método utilizado e também ao demonstrar os comportamentos que foram sendo observados ao longo do processo. A preocupação central foi manter a objetividade da ação e tentar identificar de forma objetiva os comportamentos que seriam relevantes para destacar a iconografia como uma ferramenta de ensino relevante, dentro de um contexto no qual os alunos, oriundos de classes mais pobres, poderiam ter acesso a instrumentos culturais.

O debate sobre a Revolução Francesa foi realizado a partir da Figura 6, que demonstra a separação do Rei Luís XVI de sua família. Nela, percebe-se como os funcionários, pessoas a serviço do Rei, poderiam levá-lo preso. Ou seja, pela primeira vez na história, pessoas comuns puderam perceber que poderiam mudar os rumos da história por meio de seus próprios atos. Alguns questionamentos feitos para os estudantes durante essa aula foram: “Como a família do Rei está se comportando? Qual a posição do Rei em relação a separação de sua família? Qual é a expressão dos funcionários que estão levando o Rei preso? Este quadro tem um caráter conservador ou progressista em relação à Revolução Francesa?”.

Figura 6 – A separação de Luís XVI e sua família



Fonte: BOUILLON, P. Separação do Rei Luís XVI de França (1754-1793) de sua família. Paris, prisão do Templo, em 20 de janeiro.

A partir dos questionamentos, algumas respostas que surgiram foram que os filhos é que os filhos estavam tristes e os funcionários tinham rostos de raiva. Com isso, um dos alunos levantou a questão de saber se o pintor era a favor do regime monárquico, visto que a imagem transmitia um ar de tristeza. Neste momento, apresentei a outra imagem para retratar o mesmo acontecimento, o mesmo fato e o mesmo período, mas pintado sob uma nova ótica.

Na Figura 7, retrata-se essa nova pintura para discussão histórica. Nela, podemos observar que a cabeça do rei está sendo exposta, principalmente para os revolucionários armados, como uma espécie de prêmio. Com isso, foram abertos novos questionamentos para os alunos: “Qual quadro demonstra uma ideia progressista de revolução? Qual quadro demonstra uma ideia conservadora? Quais elementos expressos no quadro demonstram isso pra vocês?”. A partir desses questionamentos, os alunos puderam refletir que nem todas as revoluções são vistas da mesma maneira por diferentes classes e atores dos períodos selecionados.

Outros períodos em que foram utilizadas imagens incluíram aulas sobre a Proclamação da República, a ditadura militar, o bandeirantismo e a descoberta do Ouro em Minas Gerais. É importante destacar que, inicialmente, o principal foco de análise foi o nível de envolvimento e participação dos alunos durante a apresentação e discussão das imagens. No entanto, com o avanço do conteúdo e a apresentação de novas imagens, a atenção passou a se voltar para alguns comportamentos que eram “incomuns” no início do processo como: apagar as luzes para observar profundamente o que estava sendo apresentado e discutido. Essa nova perspectiva só foi possível devido ao aumento do interesse dos alunos pelo conteúdo ministrado e pela apresentação de novas imagens de cunho iconográfico.

Durante o processo, o registro das atividades *in loco* não pôde ser estruturado em tempo real, especialmente porque o pesquisador também atuava como professor do conteúdo de História. Portanto, muitas das percepções foram anotadas posteriormente, após a participação nas atividades de pesquisa. A partir dos exemplos apresentados, fica evidente que o processo de ensino-aprendizagem, ao combinar conteúdos históricos, fontes documentais e iconografia, fortalece o letramento visual e desenvolve um senso crítico em relação à época estudada. A utilização de figuras e imagens reforça a compreensão dos alunos e desperta maior interesse durante as aulas.

Uma das grandes dificuldades encontradas durante a pesquisa foi a qualidade das imagens utilizadas e a apresentação por meio do *datashow*. A ampliação das imagens fez com que alguns detalhes importantes se perdessem, ficando desfigurados devido ao aumento proporcionado pelo aparelho. Outro ponto pertinente é que, devido às características dos cursinhos populares, nem sempre há acesso a esses recursos tecnológicos, o que pode dificultar a aplicação e a abrangência do método. Além disso, um fator limitador do estudo foi a metodologia de pesquisa utilizada, por vezes considerada menos estruturada nas ciências sociais, visto não haver instrumentos específicos para direcionar as observações (Lima; Almeida; Lima, 1999).

Um ponto importante a ser debatido é como o processo de democratização da cultura foi ampliado, especialmente com a apresentação das obras, mas também com discussões posteriores sobre onde essas obras estariam localizadas. O interesse dos alunos em relação a possíveis visitas presenciais a essas obras ficou evidente pelos questionamentos feitos sobre a localização delas. Um fato significativo a ser discutido é o relato de um aluno que viu umas das obras apresentadas pelo pesquisador no terceiro andar do MASP, compartilhando fotos da obra de Frans Post e das invasões holandesas. É essencial destacar que o interesse pelo acesso à cultura foi expandido e que o método fomentou o debate crítico sobre os períodos históricos estudados.

Durante a roda de conversa organizada na aula de 30/10/2024, antes da realização das provas, os alunos foram questionados sobre o retorno em relação aos conteúdos de história ministrados e à metodologia aplicada. A maioria das respostas foi positiva, destacando que o método utilizado foi extremamente importante para a compreensão dos aspectos históricos discutidos. O principal relato foi que a visualização dos fatos comentados contribuiu para uma percepção mais clara e aprofundada dos eventos debatidos.

Após a realização das provas do ENEM, os alunos forneceram novos *feedbacks*, especialmente relacionados a questões que exigiam a interpretação de imagens para entender conteúdos históricos. Isso demonstrou como a iconografia foi fundamental para promover o debate crítico, aumentar a participação em sala de aula, proporcionar uma aprendizagem mais ativa e facilitar um melhor desempenho nas provas para acesso ao ensino superior.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste relato era ilustrar como a utilização da iconografia nas aulas de História contribuiu para a democratização da educação e da cultura, proporcionando aos alunos uma compreensão mais rica das obras de arte clássicas e das discussões historiográficas. Essa abordagem

oferece um acesso mais amplo ao conhecimento, ao se distanciar do modelo tradicional de ensino expositivo por tópicos, favorecendo um aprendizado mais significativo e conectado.

Nas aulas de História, as obras de arte foram empregadas para discutir períodos históricos, especialmente no contexto da história nacional. O uso de iconografia aumentou a participação dos alunos, expandiu o conhecimento cultural e o interesse por obras de arte, como evidenciado pela observação qualitativa houve aumento das perguntas, melhora na profundidade das interpretações e pela consistência das participações. Essa abordagem não só enriqueceu o aprendizado, mas também fortaleceu habilidades essenciais para a interpretação de imagens e textos no ENEM.

A literatura especializada sobre o ensino de História, utilizando obras de arte como ferramenta documental, é vasta e estabelece um diálogo amplo com o relato sobre a aplicação dessas obras no Cursinho Popular “Apreendendo a Aprender” em Varginha. Moimaz e Molina (2008) destacam que as obras de arte são uma excelente ferramenta metodológica, especialmente quando contextualizadas a partir de uma perspectiva histórico-cultural e da sensibilidade de uma época (França, 2017). Além disso, é importante ressaltar que o letramento visual dos alunos é significativamente estimulado (Barros; Costa, 2012).

O uso das obras de arte no cursinho popular contribuiu para a democratização do acesso à cultura e à educação, alinhando-se ao Art. 215 da Constituição Federal e aos objetivos de fortalecer o componente histórico-cultural da nação (Moimaz; Molina, 2008). Embora haja desafios, como a escolha de obras que despertem o interesse dos alunos devido aos critérios estéticos de diferentes épocas, a utilização de recursos visuais e auditivos, como vídeos e músicas, demonstrou grande potencial. O retorno positivo dos alunos após o ENEM indica que os objetivos foram alcançados, e uma visita a museus poderia enriquecer ainda mais o processo de aprendizado.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Art. 215. Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 1988.
- DENZIN, N. K. **The research act: a theoretical introduction to sociological methods**. 1. ed. Routledge, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.4324/9781315134543>. Acesso em: 2 dez. 2024.
- FRANÇA, A. O uso de iconografias de paisagem para o ensino da História Ambiental: um diálogo com a História da Arte. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, n. 6, v. 4, jan./dez. 2017, p. 32-52.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 2 dez. 2024.
- HELMAN, I. S.; MONNET, C. Journée du 21 janvier 1793: la mort de Louis Capet sur la place de la Révolution: présentée à la Convention nationale le 30 germinal. [1793]. Disponível em: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/9/90/LouisXVIExecutionBig.jpg>. Acesso em: 02 dez. 2024.
- LIMA, M. A. D. da S.; ALMEIDA, M. C. P. de; LIMA, C. C. A utilização da observação participante e da entrevista semi-estruturada na pesquisa de enfermagem. **Revista gaúcha de enfermagem**. Porto Alegre. Vol. 20, n. especial (1999), p. 130-142, 1999.
- LOPES, L. A.; SILVA, A. L. P. da; BIAZZOLI, L.; GUERRA, A. C. Cursinho Pré-Vestibular "Aprendendo a Aprender": uma nova dinâmica de trabalho em 2017. **Anais do III Simpósio Integrado UNIFAL-MG - Múltiplos Saberes**, 30 out. a 30 nov. 2017. Disponível em: <https://sistemas.unifal-mg.edu.br/app/caex/comum/paginas/consultaAnais.php>. Acesso em: 2 dez. 2024.
- MARQUES, J. P. A "observação participante" na pesquisa de campo em Educação. **Educação em Foco**, ano 19, n. 28, p. 263-284, mai./ago. 2016. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3152718/mod_resource/content/2/Observacao%20participante.pdf. Acesso em: 2 dez. 2024.
- MAURO F. **Mapa de Fra Mauro**. Veneza, ca. 1450. Manuscrito iluminado. Biblioteca Nazionale Marciana, Veneza.
- MINAYO, M, C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.
- MOIMAZ, É. R.; MOLINA, A. H. Arte e História: a pintura de Bruegel e o ensino de História. **Cadernos do CEOM**, Ano 21, n. 28, Memória, História e Educação, p. 144-166. 2009
- PAES DE BARROS, C. G.; COSTA, E. P. M. da. Os gêneros multimodais em livros didáticos: formação para o letramento visual? **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 38-56, jul./dez. 2012.
- PEREIRA, T. I.; RAIZER, L.; MEIRELLES, M. A luta pela democratização do acesso ao ensino superior: o caso dos cursinhos populares. **REP - Revista Espaço Pedagógico**, v. 17, n. 1, Passo Fundo, p. 86-96, jan./jun. 2010
- BOUILLON, P. **Separação do Rei Luís XVI de França (1754-1793) de sua família**. Paris, prisão do Templo, em 20 de janeiro. Disponível em: https://www.meisterdrucke.pt/kunstwerke/1000px/Pierre_%28after%29_Bouillon_-_Separation_of_the_King_Louis_XVI_of_France_%281754-1793_from_his_family%29_Paris_Tem_-_%28MeisterDrucke-1047225%29.jpg. Acesso em: 02 dez. 2024.
- PROCÓPIO, R. B.; SOUZA, P. N. Os recursos visuais no ensino-aprendizagem de vocabulário em língua estrangeira. **Acta Scientiarum. Language and Culture**, v. 31, n. 2, p. 139-146, 2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=307426642008>. Acesso em: 2 dez. 2024.
- PTOLOMEU, C. **Mapa-múndi**. In: *Geographia*. Ulm: Leonardo Hol, 1482. Gravura em xilogravura. Disponível em: <https://greçantiga.org/img.asp?num=0026>. Acesso em: 2 dez. 2024.

POST, F. **Engenho de açúcar, 1660**. Óleo sobre madeira, c.i.d., 71,00 cm x 91,50 cm. Museum Boijmans Van Beuningen. Disponível em: <https://d3swacfcujrr1g.cloudfront.net/img/uploads/2000/01/011035001019.jpg>. Acesso em: 2 dez. 2024.

RIBEIRO, D. **Mapa de Diogo Ribeiro. 1527**. Manuscrito cartográfico. Biblioteca Nacional de Portugal. Disponível em: http://museudetopografia.ufrgs.br/museudetopografia/images/acervo/mapas/Mapa_Diogo_Ribeiro.jpg. Acesso em: 2 dez. 2024.

STRADANUS, J. V. D.; GALLE, T. **América. 1587 - 1589**. Gravura. Disponível em: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/cb/Stradanus_America.jpg. Acesso em: 2 dez. 2024.

STOKES, S. Visual literacy in teaching and learning: A literature perspective. **Electronic Journal for the integration of Technology in Education**, v. 1, n. 1, p. 10-19, 2002.

VIEIRA, J. L. L. Iconografia Pictórica Histórica e seu diálogo com o Ensino de História. **História & Ensino**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 71-96, 2017. DOI: 10.5433/2238-3018.2017v23n1p71. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/hist_ensino/article/view/28720. Acesso em: 3 dez. 2024.

WHITAKER, D. C. A. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: Um desafio para a Orientação Profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 11, n. 2, p. 289-297, jul./dez. 2010.

Sobre os/as autores/as

Alexandre Eduardo  

alexandre.eduardo@sou.unifal-mg.edu.br

Mestrando pelo Programa de Pós - Graduação em Economia da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Graduação em Esporte pela Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (EEFE - USP). Professor voluntário de História no Cursinho Popular "Aprendendo a Aprender", programa de extensão da UNIFAL-MG.

Dimitri Augusto da Cunha Toledo  

dimitri.toledo@unifal-mg.edu.br

Doutor e mestre em Administração pelo Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração da Universidade Federal de Minas Gerais (Cepead-UFMG). Economista pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). Docente do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), do Programa de Pós-graduação em Gestão Pública e Sociedade (PPGPS) e do Programa de Pós-graduação em Economia (PPGEconomia). Tutor do Programa de Educação Tutorial do Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia (PET BICE), coordenador adjunto do Programa de Extensão Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade Federal de Alfenas (ITCP/UNIFAL-MG) e pesquisador do Grupo de Pesquisa Sociedade, Estado e Gestão Pública.

Ana Carolina Guerra  

ana.guerra@unifal-mg.edu.br

Doutora em Administração pelo Centro de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Mestre em Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Lavras (UFLA). Especialista em Gestão de Negócios em Contexto Empreendedor e Graduada em Administração pela Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ). Docente do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) e do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública e Sociedade (PPGPS). Coordenadora do Programa de Extensão Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade Federal de Alfenas (ITCP/UNIFAL-MG). Líder do Grupo de Pesquisa TRABO - Trabalho e Organizações e Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Sociedade, Estado e Gestão Pública.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Programa de Educação Tutorial do Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia (PET-BICE) e ao Cursinho "Aprendendo a Aprender" pela oportunidade de lecionar e transformar a realidade da sociedade ao nosso redor.