



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CAMPUS FLORIANÓPOLIS - CED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFHISTÓRIA

Eliane Aparecida Pereira

**IMAGENS E HISTÓRIA - UMA PROPOSTA DE LEITURA DE TELAS DE
PEDRO AMÉRICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL**

Florianópolis

2022

Eliane Aparecida Pereira

**IMAGENS E HISTÓRIA - UMA PROPOSTA DE LEITURA DE TELAS DE
PEDRO AMÉRICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL**

Dissertação submetida ao Programa de Pós Graduação
Profissional em Ensino de História: ProfHistória da
Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção
do título de Mestre em Ensino de História
Orientador: Prof. Dr. Alexandre Busko Valim

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Pereira, Eliane Aparecida
Imagens E História - Uma Proposta de Leitura de Telas de
Pedro Américo Para o Ensino de História do Brasil / Eliane
Aparecida Pereira ; orientador, Alexandre Busko Valim,
2022.
87 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino
de História, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Mestrado Profissional em Ensino de História. 2. Uso
de pinturas no ensino de História. 3. Leitura de imagens.
4. História do Brasil. 5. Iconografia. I. Valim, Alexandre
Busko. II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino
de História. III. Título.

Eliane Aparecida Pereira

**IMAGENS E HISTÓRIA - UMA PROPOSTA DE LEITURA DE TELAS DE
PEDRO AMÉRICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL**

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca
examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Dr. Alexandre Busko Valim,
Instituição UFSC

Prof.(a) Dra Daniela Queiroz Campos,
Instituição UDESC

Prof.(a) Dra Luciana Rossato
Instituição UDESC

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi
julgado adequado para obtenção do título de mestre em Ensino de História – ProfHistória

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof. Dr. Alexandre Busko Valim
Orientador

Florianópolis, 2022.

Este trabalho é dedicado ao meu filho Gabriel, minha grande
inspiração e meu maior incentivador.

AGRADECIMENTOS

Aos meus colegas de mestrado do ProfHistória, sem eles não conseguiria. Cada vez que pensava em desistir, alguém me dava forças para continuar. Eles me ajudaram a crescer intelectualmente e superar minhas dificuldades. Aos professores que tive no ProfHistória, foi um privilégio conhecê-los e absorver um pouco do conhecimento que compartilharam comigo.

Agradeço ao meu orientador Alexandre Busko Valim que me acompanhou e me incentivou durante todo o processo, deve ter sido um desafio para ele. Gostaria de agradecer às professoras Daniela Queiroz Campos e Luciana Rossato, que fizeram a leitura do trabalho para a etapa da qualificação e pelas sugestões que enriqueceram e tornaram possível a finalização do trabalho que agora apresento.

Meu agradecimento especial à professora Daniela, que me incentivou e dedicou alguns dos melhores elogios à minha pesquisa, as suas palavras e suas indicações de leitura, me orientaram em qual caminho seguir até a realização do sonho da obtenção do título de Mestre em Ensino de História. Agradeço também a professora Caroline Cubas, grande incentivadora para a criação do *website*.

À minha família que por muito tempo ficou relegada a segundo plano, mas teve paciência e entendeu a importância do trabalho que eu estava realizando. Aos meus amigos que durante muito tempo não tiveram notícias minhas, pois estava muito ocupada e não conseguia nem conversar com eles. Muito obrigada pela paciência de todos.

O meu agradecimento todo especial ao meu filho Gabriel, que durante todo o percurso me deu forças, teve paciência para meus rompantes e ficou sempre ao meu lado. Ele foi meu principal incentivador e parceiro.

RESUMO

O presente trabalho apresentará propostas e possibilidades de leitura e análise de pinturas de Pedro Américo relacionadas à história do Brasil. A nossa pesquisa investigou possibilidades do uso de pinturas no ensino de História do Brasil Império, com recorte em obras produzidas por Pedro Américo no século XIX. Para isso, começamos com o seguinte questionamento: Como usar pinturas produzidas por Pedro Américo no ensino de História? A proposta de análise/leitura de imagens foi construída em uma adaptação dos métodos de Eduardo França Paiva (2006) e de Valesca Giordano Litz (2019), bem como o método iconográfico de Erwin Panofsky (1955). As metodologias usadas foram a pesquisa qualitativa, com análise bibliográfica para fundamentação teórica e propostas de leitura/interpretação das pinturas de Pedro Américo escolhidas: *Independência ou Morte*, *A Batalha do Avaí* e *Libertação dos Escravos*. Entre os objetivos dessa dissertação podemos citar a busca de meios para aproximar a pesquisa acadêmica e o docente, para facilitar seu trabalho em sala de aula. A nossa dimensão propositiva é construção de um *website* repositório com informações e sugestões de análise e leituras de imagens, contexto histórico da execução das pinturas, bem como dos acontecimentos representados nas pinturas. As sugestões de leitura de imagens apresentadas poderão ser aplicadas em diversos tipos de imagens, facilitando o trabalho e acesso do professor à informações disponibilizadas no *website*: <https://sites.google.com/view/pedroamericonoensinodehistoria/in%C3%ADcio>.

Palavras-chave: Pinturas; Ensino de História; Pedro Américo; Análise de Imagens

ABSTRACT

The present work will present proposals and possibilities of reading and analysis of paintings by Pedro Américo related to the history of Brazil. Our research investigated possibilities for the use of paintings in the teaching of History of the Empire of Brazil, focusing on works produced by Pedro Américo in the 19th century. For this, we start with the following question: How to use paintings produced by Pedro Américo in the teaching of History? The image analysis/reading proposal was built on an adaptation of the methods of Eduardo França Paiva (2006) and Valesca Giordano Litz (2019), as well as the iconographic method of Erwin Panofsky (1955). The methodologies used were qualitative research, with bibliographic analysis for theoretical foundations and proposals for reading/interpreting the chosen paintings by Pedro Américo: *Independência ou Morte*, *A Batalha do Avaí* and *Libertação dos Escravos*. Among the objectives of this dissertation we can mention the search for ways to bring academic research and professors closer together, to facilitate their work in the classroom. Our purposeful dimension is the construction of a repository website with information and suggestions for analysis and reading of images, the historical context of the execution of the paintings, as well as the events represented in the paintings. The suggestions for reading the images presented can be applied to different types of images, facilitating the teacher's work and access to the information available on the website: <https://sites.google.com/view/pedroamericonoensinodehistoria/in%C3%ADcio>.

Keywords: Paintings; History teaching; Pedro Americo; Image Analysis

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tela <i>Independência ou Morte</i>	52
Figura 2 - Tela <i>Independência ou Morte</i> com moldura.....	53
Figura 3 - Tela <i>Independência ou Morte</i> - Análise e marcação preliminar de composição....	53
Figura 4 - Detalhe dos esboços feitos por Pedro Américo.....	54
Figura 5 - Detalhe de esboços e recortes da tela <i>Independência ou Morte</i>	54
Figura 6 - Recorte e observações de tela: D. Pedro e sua comitiva.....	55
Figura 7 - Recorte, análise do camponês da tela <i>Independência ou Morte</i>	55
Figura 8 - Recorte de tela – Dragões da Independência.....	56
Figura 9 - Detalhes da moldura da tela <i>Independência ou Morte</i>	56
Figura 10 - Recorte de tela com detalhe da presença de Pedro Américo.....	57
Figura 11 - Análise da ação da tela <i>Independência ou Morte</i>	57
Figura 12 - Recorte de tela e montagem com foto da Casa do Grito.....	58
Figura 13 - Tela: <i>A Batalha Do Avaí</i>	58
Figura 14 - Tela <i>Batalha de Campo Grande</i>	60
Figura 15 - Foto da sala onde está exposta a tela <i>Batalha Do Avaí</i> , Museu de Belas Artes....	63
Figura 16 - Análise da moldura da tela e dimensão da tela <i>Batalha do Avaí</i>	64
Figura 17 - Análise de composição da tela <i>Batalha do Avaí</i>	64
Figura 18: Recorte da tela com detalhes do Barão Andrade Neves, General Osório, Conde D’Eu e Marques de Caxias.....	65
Figura 19 - Análise de recortes de personagens da tela <i>Batalha do Avaí</i>	65
Figura 20 - Tela <i>A Libertação dos Escravos</i>	70
Figura 21 - Detalhes dos personagens da tela <i>A Libertação dos Escravos</i>	71
Figura 22 - Recorte da representação da luz e análise das figuras femininas centrais da tela <i>A Libertação dos Escravos</i> : A Liberdade e a Princesa Isabel.....	71
Figura 23 - Recorte com detalhes da moldura da tela <i>A Libertação dos Escravos</i>	72
Figura 24 - Recortes da página inicial do site: <i>Imagens e História - Uma proposta de leitura de telas de Pedro Américo para o ensino de História do Brasil</i>	74
Figura 25 - Recortes das páginas de análise das telas e materiais adicionais.....	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIBA - Academia Imperial de Belas Artes

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IHGB - Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	A IMAGEM	23
2.1	O PROFESSOR E A IMAGEM.....	24
2.2	A LEITURA DE IMAGENS.....	30
3	IHGB, AIBA E PEDRO AMÉRICO, CONSTRUÇÃO ICONOGRÁFIA DO SEGUNDO REINADO	38
3.1	IHGB E AIBA NA FORMAÇÃO DE UM IDEAL DE NAÇÃO.....	38
3.2	PEDRO AMÉRICO – UMA BREVE BIOGRAFIA.....	41
4	AS PINTURAS E SUAS ANÁLISES	47
4.1	<i>INDEPENDÊNCIA OU MORTE</i>	47
4.2	<i>A BATALHA DO AVAÍ</i>	58
4.3	<i>ESTUDOS PARA A LIBERTAÇÃO DOS ESCRAVOS</i>	65
4.4	WEBSITE: A HISTÓRIA DO IMPÉRIO PELO OLHAR DE PEDRO AMÉRICO.....	72
5	CONCLUSÃO	75
	REFERÊNCIAS	78

1 INTRODUÇÃO

O ensino de história conta com a possibilidade de utilização de diversos recursos. Dentre eles estão as fontes visuais, qualquer que seja a sua forma. No caso específico desta dissertação, pinturas de Pedro Américo. A nossa pesquisa investigou possibilidades do uso de pinturas no ensino de História do Brasil Império, com recorte em obras produzidas por Pedro Américo no século XIX. Para isso, começamos com o seguinte questionamento: Como usar pinturas produzidas por Pedro Américo no ensino de História?

Pedro Américo foi um artista do século XIX integrante da Academia Imperial de Belas Artes do Rio de Janeiro. Essa academia e seus artistas foram responsáveis pela criação de grande parte da iconografia histórica brasileira do século XIX. Com uma vasta produção de pinturas e gravuras, os artistas da Academia Imperial de Belas Artes (AIBA) juntamente com o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), foram os responsáveis por criar uma História Oficial do Brasil.

De início, merece destaque a problematização que Isis Pimentel de Castro faz a respeito da relação entre arte e história por meio das telas de batalhas. Para Castro é possível analisar pinturas históricas de alguns artistas como se estes fossem “historiadores”. De acordo com a autora, antes da realização da pintura, havia uma intensa pesquisa documental para tornar a obra um modo de “fazer o observador ter a impressão de ser testemunha ocular do evento” (2007, p. 20). Segundo ela, os historiadores do IHGB e os artistas da AIBA criavam obras “inspiradas pelos grandes momentos da nação”, momentos esses que representavam uma visão pedagógica e propagandística do “ideal” nacional de país (p.18).

Seguindo essa perspectiva, para uma análise mais aprofundada da obra de Pedro Américo optamos pelas obras: *Independência ou Morte* (1888), *A Batalha do Avaí* (1877) e *A Libertação dos Escravos* (1889). As obras foram escolhidas por representar fatos históricos muito importantes na História do Brasil Império, como a independência (*Independência ou Morte*), que podemos considerar como o nascimento do Império brasileiro. Essa pintura se tornou uma imagem canônica, como define Elias Tomé Saliba, (1999), quando uma imagem fica associada ao fato de tal maneira que ela passa a representá-lo independentemente da veracidade histórica dela. É o que aconteceu com a pintura *Independência ou Morte* que representa a Independência do Brasil até hoje nos livros didáticos e outras produções. Nossa segunda escolha representa uma grande vitória militar do Brasil (*A Batalha do Avaí*), criada

para fortalecer a “ideia de que o Brasil possuía uma missão civilizatória em relação às repúblicas latino-americanas”, (CASTRO, 2007 p. 108). Ambas procuravam demonstrar o poder do Brasil frente à América Latina por meio da iconografia. Outro fato muito marcante para a história do Brasil Império é a abolição da escravidão no Brasil que pode ser representada pela tela *A Libertação dos Escravos*, fator determinante para o fim do Império. Não obstante, essa tela pode ser considerada uma alegoria, ou seja “aquilo que representa uma coisa para dar a ideia de outra” (CEIA, 1998, p. 1).¹

Para a análise das obras escolhidas várias questões foram levantadas: Por que as pinturas foram produzidas? Em quais contextos? Como são usadas ou como podem ser usadas no ensino de História? É possível usar imagens não apenas como ilustração do conteúdo a ser trabalhado? Quais possibilidades de análise e interpretação das pinturas em sala de aula que podem enriquecer o trabalho docente? Podem ser criados subsídios para que o professor tenha uma perspectiva teórico-metodológica acerca do uso de pinturas que possam ser aplicadas ao ensino de História, partindo da análise das obras citadas? Na pesquisa realizada, tentamos responder algumas dessas questões. Não é nosso objetivo propor um método infalível ou exaustivo de análise/leitura, pois não há meios de unificar e normatizar o uso e interpretação de imagens, mas sugerir caminhos que facilitem o trabalho do professor.

Ao trabalhar com imagens, precisamos levar em consideração que elas não podem ser interpretadas literalmente, pois fornecem uma interpretação diferente, de acordo com quem as está analisando. Como afirma Edlene Oliveira Silva, “a interpretação de uma imagem não é jamais uma descrição literal, pois instiga a criatividade e a percepção do observador, ultrapassando os comandos ou diretrizes traçadas pelo educador” (2010, p. 178). Ela pode também ser tratada como “testemunha ocular” (com as devidas ressalvas) da história, como aponta Peter Burke (2004), ou seja, a pintura além de representar o fato histórico, possui historicidade, e pode fornecer indícios da sociedade representada.

O uso e estudo de linguagens visuais, entre elas as pinturas, bem como sua análise e organização de métodos para isso, tem sido objeto de pesquisas de diversos autores. Porém, esse trabalho nem sempre chega às mãos do professor. Assim, diminuir a distância entre essas produções e escola é um dos nossos objetivos. Uma pintura, tem sua própria história e pode apresentar diversas leituras. Nosso trabalho tenta demonstrar que podemos transformar as

¹ Esse conceito será melhor explicado no capítulo quatro.

pinturas escolhidas em artefatos importantes ou até mesmo o foco principal de uma aula de história.

As metodologias utilizadas em nosso trabalho foram a realização de pesquisas bibliográficas para fundamentação teórica e análise das imagens escolhidas. Após a realização destas etapas iniciais foi produzida uma ferramenta virtual (*website*) com propostas de análise das imagens e materiais adicionais disponibilizados aos professores.

Para a construção da dissertação foram considerados diversos meios e abordagens, utilizando a pesquisa qualitativa (ESTEBAN, 2010) na elaboração de todas as etapas do processo, passo essencial nas pesquisas relacionadas à educação, sendo que para o ensino de história ela é fundamental. A pesquisa qualitativa tem alguns critérios gerais para análise que são: a relevância do tema; a problematização do tema inserido num quadro teórico; ela deve ter objetivos e questões formulados com nitidez; justificar a metodologia usada que deve ser adequada aos objetivos; também deve ter os procedimentos metodológicos bem descritos e justificados para que se possa fazer uma análise densa, fundamentada que traga as evidências ou provas das afirmações e conclusões gerando um avanço do conhecimento (ESTEBAN, 2010, p. 197).

A abordagem qualitativa se relaciona ao uso de pinturas no ensino de história, e sua aplicação em sala de aula, de maneira intrínseca, pois não há modo de realizar esse tipo de análise sem levar em conta as características, metodologias e os sujeitos que são próprios da pesquisa qualitativa. Nela podem ser estudadas as publicações de autores sobre a temática proposta, bem como realizar análises de práticas pedagógicas e metodologias de sucesso no uso das imagens no ensino de história. Essas práticas podem ser amplamente estudadas para talvez criar novas metodologias ou simplesmente melhorar as que já existem. A grande dificuldade que o docente encontra é como levar à sala de aula discussões acerca das imagens? Como envolver os alunos neste processo? Quais recursos podem diminuir essa dificuldade? Nossas propostas de leitura tentam ajudar a diminuir essas dificuldades.

Para a realização desta dissertação, inicialmente foi elaborado um levantamento de artigos publicados em Anais dos Encontros Perspectivas do Ensino de História, Simpósio Nacional de História e ENPEH (Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História) realizados a partir do ano de 1995 até 2018, com ênfase na temática do uso de linguagens alternativas no Ensino de História. Em um segundo momento foi realizada uma análise mais específica acerca de imagens e pinturas e usos em ensino de História. Também foram

verificados artigos e produções acadêmicas disponíveis na internet, repositórios de universidades e em banco de teses e dissertações da Capes, Educapes, ProfHistória e outros repositórios de universidades, além de buscas em diversas revistas eletrônicas referentes à nossa temática.

Os acessos e buscas foram realizados no período de abril de 2019 a julho de 2021. Num primeiro momento foi realizada somente uma análise de títulos e autores na nossa área de pesquisa, sem especificação de diferenças entre as linguagens. Posteriormente foi realizado um aprofundamento do estudo, e a temática, Imagens e Ensino de História foi analisada individualmente. Após a escolha do recorte temático foram realizadas buscas específicas com o tema de pinturas produzidas no século XIX por Pedro Américo e sua possível utilização no ensino de História do Brasil Império.

O uso da imagem na sala de aula é um ótimo recurso e precisa ser bem aplicado, não podendo simplesmente ser usado como uma ilustração do assunto a ser trabalhado. Para usar imagens precisamos de alguns cuidados com relação às suas análises. Segundo Jorge Ferreira Lima (2016), a análise de imagens não é um processo natural, inerente ao ser humano, e sim um caminho gradativo no qual a aprendizagem acontece. Em sua pesquisa, ele fez algumas sugestões para facilitar o trabalho do professor no ensino da temática indígena, considerando como os povos indígenas são representados em livros didáticos. Nosso objetivo aqui é bem parecido. Pretendemos sugerir caminhos que facilitem e enriqueçam o trabalho dos docentes de História em sala de aula, usando pinturas produzidas por Pedro Américo. Uma espécie de roteiro que embora baseado nas obras escolhidas também possa ser adaptado e aplicado a outros temas, com outras pinturas e outros artistas.

Pretendemos explorar e analisar o potencial do uso de pinturas em sala de aula, particularmente por meio das pinturas produzidas por Pedro Américo no século XIX e de sua importância para a História do Brasil. Essa análise terá como objetivo dar subsídios para que o docente possa utilizar pinturas históricas, tirando a canonicidade (*Independência ou Morte*) de algumas e incluindo outras perspectivas (*A Libertação dos Escravos*) de usos em sala de aula utilizando ao máximo todas as possibilidades de usos destas imagens.

A nossa dimensão propositiva é construção de um *website* com apresentação das pinturas de Pedro Américo escolhidas e sugestões de análises para elas. No *site* será possível acessar as imagens individualmente em *páginas* diferentes. Cada página contará com sugestões de análise para a pintura, também serão oferecidas informações adicionais como o

contexto histórico do fato associado à pintura, textos complementares e endereços eletrônicos que o usuário poderá acessar se quiser para obter outras informações. O *site* será apresentado com todas as suas especificações no quarto capítulo desta pesquisa. Nosso produto foi inicialmente construído na plataforma gratuita do *Google Sites*, com possibilidades de futuramente vir a ser hospedado em outra plataforma. O endereço eletrônico é: <https://sites.google.com/view/imagenseoensinodehistoria/in%C3%ADcio>.

O capítulo: As Imagens e suas Possibilidades tratará das imagens, o que é uma imagem, quem vê a imagem e como analisar uma imagem. Ele também abordará a relação do docente com o uso da imagem, suas dificuldades e possibilidades. Um dos principais autores utilizados para a fundamentação teórica deste capítulo é Jacques Aumont (2004). Dentre os problemas teóricos a respeito da imagem pertinentes a este trabalho, estão: O que é *ver* uma imagem? O que *olha* a imagem? Qual é o *espectador* que ela supõe? Qual *dispositivo* que rege a relação do espectador com a imagem? Como a imagem representa o mundo real? Como ela produz significações para o espectador? Quais os Critérios que nos levam a considerar algumas dessas imagens como *artísticas*? Esses problemas são desenvolvidos no decorrer do livro e nos ajudam a responder nossos próprios questionamentos.

Aumont nos apresenta a imagem e suas construções, como ela pode ser apresentada, seus dispositivos, como ela pode ser percebida e por quem ela é percebida, ou seja o espectador. Ele também nos mostra caminhos para entendermos os significados que uma imagem pode apresentar, e os usos que podemos fazer dela. É deste autor a melhor definição técnica que encontramos de imagem: “a imagem se define como um objeto produzido pela mão do homem, em um determinado dispositivo, e sempre para transmitir a seu espectador, sob a forma simbolizada um discurso sobre o mundo real”. (AUMONT, 2004, p.260)

Outro autor importante utilizado para a construção deste capítulo é Alberto Manguel, que também nos apresenta conceitos de imagem e suas representações. Manguel mostra a imagem de diferentes formas e interpretações (pinturas, esculturas, monumentos, construções), como ela pode ser analisada e os vários significados que pode apresentar. A partir de algumas obras, Manguel nos ensina a observar detalhes que nos passariam despercebidos, como se fossemos analfabetos neste tipo de análise, o que de certa forma somos, pois segundo ele a linguagem humana é feita de palavras que se reduzem em imagens que se traduzem em palavras (MANGUEL, 2001).

A partir das análises de Manguel, podemos presumir algumas leituras para diversos tipos de imagens. Elas podem ser lidas como: narrativas, ausência, enigma, testemunho, compreensão, pesadelo, reflexo, violência, subversão, filosofia, memória e teatro. Para ele a imagem nos gera todo tipo de sensação, pois, “toda imagem nada mais é que uma pincelada de cor, um naco de pedra, um efeito de luz na retina, que dispara a ilusão da descoberta ou da recordação”. (MANGUEL, 2001, p. 316)

Para Peter Burke (2004), a imagem também pode aparecer como evidência histórica, pois elas podem fornecer informações das sociedades que as produziram. Segundo Burke a imagem apresenta muitos sentidos e formas, pois elas podem ser adaptadas a ambientes muito diferentes do que foram planejados pelos autores. Para Burke as imagens podem ser utilizadas juntamente com outras fontes e evidências históricas. Os estudos sobre cultura material de Burke (1992), no qual ele discorre sobre imagem e história (e sobre a possibilidade do uso de pinturas na pesquisa histórico-cultural das sociedades), traz várias contribuições para a formação de um conceito sobre a imagem. Essas contribuições vão se interligando e se completando, fornecendo caminhos sobre o modo como o ensino de história pode e deve fazer uso das imagens/pinturas. Este trabalho deve ser feito com as devidas precauções, principalmente no que se refere ao uso de pinturas históricas, pois elas não devem ser consideradas verdades absolutas e sim representações, concepções de um artista, em um determinado período, com determinado objetivo específico ao executar a obra.

O método iconográfico de Erwin Panofsky, por sua vez, contribui para a construção de propostas para o uso de imagens em sala de aula. Segundo o autor, a iconografia é “o ramo da história da arte que trata do tema em contraponto à sua forma” (1955, p. 47), ou seja, o que aparece na tela, sua composição e forma, o que se pode observar nela e o significado disso para o espectador.

Outras sugestões de análise de “representações iconográficas” são apresentadas por Eduardo França Paiva. As pinturas históricas são um exemplo, pois segundo Paiva elas são “imagens construídas historicamente” associadas a outros registros históricos, que podem ser consideradas em alguns casos como “certidões visuais do acontecido, do passado”, com as devidas ressalvas. Para Paiva, as imagens são “representações que se produzem nas e sobre as variadas dimensões da vida no tempo e no espaço”. Segundo ele, a “iconografia é um termo que significa a imagem registrada e a representação por meio da imagem”. Através da leitura

e análise desta obra, foi possível compreender as imagens, as representações e os usos delas (PAIVA, 2006, p. 14-15).

Para utilizar a imagem de modo que ela saia do mundo acadêmico e vá para sala de aula e para que seja apropriada pelos estudantes, podemos citar Ulpiano Bezerra de Meneses (2003 e 2012). Os artigos de Meneses trazem importantes questionamentos e informações sobre o uso delas. É deste autor uma crítica a respeito da história e do uso que ela faz das pinturas. Para o autor, a Sociologia e a Antropologia teriam se apropriado com mais qualidade e profundidade do uso das imagens, e que os historiadores ainda estavam fazendo um uso superficial dela (MENESES, 2003, p. 20).

A construção de um ideal de Nação, e a construção iconográfica brasileira do século XIX, será abordada no terceiro capítulo. Grande parte da iconografia do nosso recorte temporal foi consequência da ação de duas instituições muito importantes durante todo o Segundo Reinado, sendo os responsáveis pela escrita oficial da História do Brasil: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e a Academia Imperial de Belas Artes (AIBA).

O IHGB e a AIBA eram os responsáveis pela criação e divulgação de uma História oficial de nação durante o Segundo Reinado, ambos eram financiados principalmente pelo Imperador D. Pedro II. A historiografia do Segundo Reinado se mescla com a produção destes dois órgãos na busca de tornar o Brasil um país civilizado nos moldes dos países europeus. Para isso foram criadas obras que no século XIX forjavam uma história nacional “por meio da exaltação das vitórias militares” e “apagamento” do que não fosse apropriado a essa exaltação (Castro, 2007, p. 103). Essa História oficial era criada pelo IHGB, órgão que decidia quais eventos e personagens faria parte da escrita da história do Brasil, eles serviam para mostrar a grandeza da nação, eventos que não representassem isso, eram relegados a segundo plano. A história imperial e o ideal de nação foram sendo construídos com a participação de D. Pedro II nestas instituições, através de bolsas de estudos e patrocínio aos pesquisadores e artistas, muitas vezes escolhidos pelo próprio imperador. À Academia Imperial de Belas Artes cabia a função de representar essa história escrita, criada por meio das pinturas de seus artistas (SCHWARCZ, 1998).

O terceiro capítulo também trará uma pequena biografia de Pedro Américo que além de pintor, foi professor universitário (no Brasil e na Bélgica), escritor e parlamentar em nossa primeira Constituinte Republicana. Para a construção deste capítulo, entre as fontes de informação utilizadas podemos citar a tese de doutorado de Francisca Argentina Goês de

Barros (2006), uma análise das várias biografias já escritas sobre Pedro Américo, bem como a produção acadêmica, intelectual e artística do pintor. Barros também apresenta as atividades políticas de Pedro Américo que foi deputado constituinte de 1891 a 1892. Também fez parte deste capítulo o estudo da tese de doutorado de Fábio D’Almeida Lima Maciel (2016) que tem seu interesse concentrado nos anos de formação do pintor, seus estudos artísticos e científicos e suas inclinações filosóficas, além dos interesses políticos e suas relações com outros artistas e políticos da época. Outra fonte de informação sobre Pedro Américo é o trabalho de Elaine Dias (1974), com a análise de algumas biografias, bem como uma linha do tempo da vida do pintor. Nesta obra também pudemos observar várias obras com análises que serão pertinentes para a realização do nosso trabalho.

Também foi feita a análise dos discursos parlamentares de Pedro Américo, sob a coordenação de Silvano Alves Bezerra da Silva (2015). Os discursos foram proferidos no período em que foi deputado federal pela Paraíba na Assembleia Constituinte de 1891 a 1892, cuja função era a construção da primeira Constituição da República recém proclamada. Embora sua carreira artística tenha sido moldada pelo Império, Pedro Américo buscou em algumas ocasiões uma cadeira na Assembleia Federal, mas só conseguiu após a República acontecer.

Pedro Américo foi um criador e ao mesmo tempo personagem da História do Brasil, a análise de suas obras não seria completa sem o conhecimento do autor delas. Suas obras artísticas, acadêmicas e literárias são importantes na construção da história do Brasil, da nossa proposta de pesquisa, bem como do nosso produto final.

O capítulo: As Pinturas e Suas Análises apresentará a análise individual de cada obra de Pedro Américo escolhida. Essa análise contará com o contexto histórico de sua criação e composição da obra, uma proposta de leitura que poderá ser aplicada pelo professor em sala de aula. Para análise das pinturas escolhidas e contexto de sua produção, Isis Pimentel de Castro (2007), nos ajuda a entender o processo de criação das obras.

A autora Lilia Schwarcz (1998), é uma de nossas fontes sobre o contexto histórico do período e do recorte temático e temporal da nossa pesquisa, bem como sobre a iconografia criada durante o Segundo Reinado, especialmente focada na figura do imperador D. Pedro II. A autora nos oferece uma documentação iconográfica do período para construir a história da vida cotidiana do Segundo Reinado, tendo como figura central D. Pedro II. Essa iconografia o acompanha desde o seu nascimento até a sua morte no exílio. Essa análise é complementar a

iniciada com Schwarcz e Sterling (2015) na qual o Brasil é apresentado como um personagem e sua história é relatada em uma biografia não oficial por meio da junção de três pontos: cronologia, temas e suas interpretações com o relato de seus principais acontecimentos históricos. Cada pintura analisada corresponde a um fato histórico, que será apresentado juntamente com sua análise e proposta de leitura.

Para finalizar o capítulo apresentaremos a construção da nossa dimensão propositiva, um *website*: A História do Império Pelo Olhar de Pedro Américo, um recurso virtual para uso dos professores de história com propostas de leituras e materiais complementares acerca das pinturas de Pedro Américo. Ele foi construído na plataforma gratuita *Google Sites*, a princípio contará com quatro páginas, sendo uma inicial, e três páginas individuais onde será possível encontrar as informações específicas de cada pintura.

Todo o embasamento teórico da pesquisa também conta com produções a respeito do ensino de história, e algumas obras são fundamentais para complementar as nossas pesquisas. Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2009) trazem contribuições apresentando diversas questões relativas às metodologias e as práticas do ensino de história. As autoras demonstram teorias, metodologias e abordagens através de exemplos práticos, como uma espécie de plano de aula que podem ser usados por professores. Algumas abordagens sugeridas por elas nos ajudaram a construir nossas propostas de leituras das imagens.

Outra autora que nos ajudou a entender como o docente de história trabalha foi Ana Maria Monteiro (2007). A autora acompanha a prática cotidiana de quatro professores de história, de diversos segmentos, analisando o modo como eles trabalham, suas metodologias, suas trajetórias, seus sucessos e suas dificuldades. O professor é um construtor de conhecimento e a partir da análise desta obra em conjunto com vários estudos, teses, artigos, dissertações e outros autores não citados aqui, mas que serão relevantes à nossa pesquisa, pudemos construir propostas de leituras das pinturas escolhidas. Estas propostas que farão parte do *website*, nosso produto final, serão práticas e de fácil adaptação, em uma tentativa de aproximar o conhecimento acadêmico do cotidiano escolar.

2 A IMAGEM

O que é uma imagem? O que ela mostra? O que ela significa? De que modo ela impacta a vida das pessoas? Quando falamos em imagens diversos questionamentos são

formulados e algumas respostas são necessárias para podermos entender como usá-las no ensino de história. Vários autores se debruçaram sobre o tema da imagem e o que ela pode representar.

Entre as muitas definições de imagem a que mais se aproxima da nossa linha de pesquisa é a de Jacques Aumont, quando ele afirma que a “imagem se define como um objeto produzido pela mão do homem, em um determinado dispositivo, e sempre para transmitir a seu espectador, sob a forma simbolizada, um discurso sobre o mundo real” (AUMONT, 1993, p.260).

As imagens são produzidas para serem vistas, em determinado dispositivo, ou seja, a forma como a imagem é apresentada: pintura, fotografia, cinema, gravura, etc. Quem vê, ou tenta ler uma imagem pode ser chamado de espectador. Segundo o autor não é fácil definir o espectador, pois a relação dele com a imagem depende de muitos fatores que podem interferir nessa relação, “além da capacidade perceptiva” dele, entram em jogo o saber, os afetos, as crenças que são vinculadas a “uma região da história”, classe social, época ou de uma cultura ao qual o espectador está inserido. O que uma imagem vai representar depende do que o espectador observar e perceber nela (AUMONT, 1993, p. 77). Esse caminho de observação e leitura passa pelo docente e como ele vai organizar seu trabalho. Mas como ele se relaciona com a imagem e seus usos?

2.1 O PROFESSOR E A IMAGEM

Muito antes da invenção do papel as imagens já faziam parte das práticas de ensino. O homem vem contando histórias desde os tempos pré-históricos por meio das pinturas rupestres. Seria possível dizer que a iconografia, ou seja, “representação por meio da imagem”, (PAIVA, 2006, p. 14) apareceu antes do papel e por consequência antes do texto. Durante grande parte da história do mundo as imagens foram utilizadas para ensinar ou informar, desde a pré-história até a Idade Média esse recurso imagético foi amplamente utilizado, visto que a palavra escrita era privilégio de poucos.

O uso de fontes visuais, qualquer que seja a sua forma, é de grande importância para o ensino de História, mas para isso é essencial que o professor tenha um mínimo de informações para saber usar esses recursos adequadamente. Mas será que os docentes têm esse conhecimento?

Ao longo do século XX, a Escola dos Annales, propôs uma nova escrita de história, baseada na inclusão de todos, com todos os tipos de fontes e não somente em documentos escritos oficiais onde a presença dos grandes personagens históricos era constante. As pesquisas propostas pelos Annales são de uma História que amplia suas possibilidades por meio de uma maior utilização de fontes documentais, fontes orais, monumentos, vestígios materiais e iconografias, como nosso enfoque, a pintura. Ademais, propõe uma história sem exclusão, construindo assim o relato histórico com as outras vozes que não somente a história oficial da escola clássica e da tradição positivista que buscava nos documentos oficiais escritos a presença dos grandes heróis. O uso de pinturas em sala de aula para o ensino de história vai ao encontro do que disseminava a Escola dos Annales.

A partir da década de 1960, surge a Nova História, que pregava a análise minuciosa dos documentos pelos historiadores. Também indicava o tratamento de imagens como documentos, de modo a analisar o que elas poderiam mostrar sobre um determinado período histórico. Uma imagem pode ser testemunha ocular da história, não literalmente, pois a pintura também é uma construção, mas ela pode revelar detalhes, vestígios sobre a cultura material e os costumes de determinado grupo social em determinado tempo e lugar (BURKE, 2004)

A Nova História trouxe a necessidade da crítica ao documento como uma fonte verdadeira. Isso também se aplica a uma pintura, pois ela também é um documento que merece uma leitura crítica. Para Le Goff, o documento, no nosso caso a pintura, pode ser digna de uso, desde que o historiador tenha condições de analisá-lo:

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, mas sim um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa. (LE GOFF, 1990, p. 470).

O primeiro recurso de trabalho que o docente tem para o ensino de história é o livro didático e suas variações, e muito antes dele o documento escrito era a principal senão a mais importante fonte de produção de conhecimento histórico.

Algumas imagens ainda aparecem nos livros didáticos como ilustrações, mas agora com alusão ao texto escrito, como complemento, demonstração imagética do acontecimento histórico, cabe ao docente procurar o melhor modo de usar os recursos de que dispõe. Em alguns casos as imagens constantes nos livros didáticos aparecem “sem sugestão de análise

que permitam uma atividade pedagógica adequada para um aproveitamento consistente desse material” (BITTENCOURT, 2011, p. 310). Portanto, o docente precisa ter cuidado redobrado com as imagens constantes nos livros.

Sendo o livro didático o meio de mais fácil acesso à imagens por professores e alunos, precisamos questionar: Como estas imagens estão sendo utilizadas em sala de aula? Qual é o seu papel no processo de ensino de história? Quais leituras são realizadas das imagens? “As ilustrações ampliam as informações dos textos?” (BITTENCOURT, 2004, p. 72) O que informam as legendas? Elas auxiliam a leitura do texto? A autora ainda questiona se “a permanência nas obras atuais de obras escolhidas e produzidas ainda no século XIX indicam igualmente a continuidade das interpretações?” (BITTENCOURT, 2004, p. 84). São questionamentos que o docente precisa se fazer antes de utilizá-las.

Outro problema encontrado em muitos livros didáticos é como essas imagens aparecem. Na maioria das vezes as imagens são usadas “sistematicamente para comprovar narrativas didáticas” (SCHMIDT & CAINELLI, 2002, p. 114). Sendo assim, acabam se tornando o que chamamos de imagens canônicas, ou seja, “indicadores de como o passado realmente aconteceu” (SCHMIDT & CAINELLI, 2002, p. 114). Na verdade, canônicas são imagens recorrentemente utilizadas e acabam ficando associadas aos eventos históricos nelas representados. O trabalho com imagens em sala de aula e seu uso como documento histórico pode servir para a desconstrução dessa canonicidade a respeito do passado. Mesmo após muitas mudanças de abordagem no ensino de história e principalmente nos livros didáticos, ainda assim, as iconografias permanecem praticamente as mesmas, sendo necessária uma mudança de abordagem na sua utilização.

Sendo o livro didático também um documento, e como tal também há a necessidade de tomar cuidado ao utilizá-lo, pois “os livros didáticos não são apenas instrumentos pedagógicos: são também produtos de grupos sociais que procuram, por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições, suas culturas”. (BITTENCOURT, 2004, p. 69). Desse modo, para “introduzir o aluno na leitura de imagens do livro didático, é importante inicialmente buscar separar a ilustração do texto, isolando-a para iniciar uma observação impressionista, sem interferências iniciais da interpretação do professor ou das legendas escritas” (BITTENCOURT, 2004, p. 86).

É necessário ter cuidado ao utilizar imagens de livros didáticos em sala de aula, pois sempre há uma intencionalidade do autor do livro na escolha da imagem e no modo

como ela foi legendada ou apresentada, uma mesma imagem pode ser usada para diferentes fins e interpretações. A imagem que está ali foi escolhida pelo autor do livro com algum propósito, e nem sempre é o mesmo que o seu criador teve ao confeccioná-la. A utilização dela pode servir para corroborar as próprias convicções religiosas, ideológicas ou políticas de quem está fazendo a análise. O historiador, assim como o professor, escolhe e analisa (BLOCH, 2001). Bloch se referia a documentos, depoimentos, verdade ou mentira na escrita da história, mas que pode muito bem ser aplicado em análise de pinturas.

Independente das origens da imagem/pintura, ou como ela foi apresentada no livro, o problema central que o docente terá é como trabalhar com ela, qual metodologia será usada, que tipo de tratamento ela exige, “para que não se limite a ser usado como ilustração para um tema ou como recurso para seduzir um aluno acostumado com a profusão de imagens e sons do mundo audiovisual” (BITTENCOURT, 2011, p. 360). O historiador/professor vai fazer uma escolha pessoal, organizar um “itinerário” de estudo de como vai trabalhar com cada imagem/pintura. Nem sempre esse caminho vai levar ao resultado desejado pelo professor, mas “não ter um, no entanto, implicaria o risco de errar eternamente ao acaso” (BLOCH, 2001, p.79).

Dando tratamento de documento para a pintura, o docente precisa ultrapassar algumas concepções, rever seu tratamento quanto à pintura, superar a compreensão de que a pintura “serve apenas como ilustração da narrativa histórica” (SCHMIDT & CAINELLI, 2002, p. 114).

Mas para usar imagens/pinturas no ensino de história em sala de aula,

[...] é importante que o professor conheça as características das obras com as quais irá trabalhar. Saber sobre o artista, autores, técnicas utilizadas e o momento histórico em que foram realizadas. Sejam filmes, documentários, pinturas, gravuras, charges, esculturas ou histórias em quadrinhos. (LITZ 2009, p. 15).

Para trabalhar com imagens em sala de aula, o professor deve tentar estratégias que possibilitem aos “alunos refletirem sobre as imagens que lhe são postas diante dos seus olhos” (BITTENCOURT, 2004, p. 89). Sendo assim, essa,

é uma das tarefas urgentes da escola e cabe ao professor criar oportunidades, em todas as circunstâncias, sem esperar a socialização de suportes tecnológicos mais sofisticados para as diferentes escolas e condições de trabalho, considerando a manutenção das enormes diferenças sociais, culturais e econômicas pela política vigente” (BITTENCOURT, 2004, p. 89).

Para Eduardo França Paiva, “um bom professor de história tem que ser também um bom historiador” saber trabalhar com as fontes, saber analisar todo o contexto de criação e disseminação destas fontes (PAIVA, 2006, p. 12). Ele precisa ultrapassar a barreira da simples transmissão de conteúdo, para a produção de conhecimento histórico, trabalhar de forma com que ele e os estudantes produzam esse conhecimento em conjunto, pois o professor não pode ser somente o que supostamente leva o conhecimento mas o que ajuda a produzir (PAIVA, 2006).

Valesca Giordano Litz chama atenção para o cuidado com o uso dessas imagens em sala de aula, ao afirmar que “vivemos em uma era de informações associadas às imagens”, saber interpretar corretamente signos visuais tornou-se uma necessidade (LITZ, 2009, p. 4-5). O estudo associado a imagens se tornou umas das ferramentas utilizadas pelos professores de história para efetuar seu trabalho, tanto em pesquisas como em sala de aula. Contudo, ainda segundo Litz, antes de utilizar a imagem o professor precisa compreender as imagens dentro de alguns parâmetros teóricos, pensar nela como parte integrante de um universo visual que pode ser de origem diversa tais como, cinema, fotografia, história em quadrinhos, charges e as artes plásticas como um todo. O uso de imagens deve ser significativo, deve ter intencionalidade e qualidade (LITZ, 2009).

Embora o assunto seja discutido há muito tempo nas esferas acadêmicas, a realidade na sala de aula ainda não apresenta muitos avanços, o docente continua com dificuldades para fazer o uso de imagens. Faz-se necessário aproximar a academia e o docente. A produção acadêmica deve privilegiar essa relação, para que as pesquisas e o conhecimento cheguem mais facilmente ao docente e, conseqüentemente, ao estudante. Essa questão é muito relevante pois mesmo nas universidades, poucos docentes fazem uso da imagem em sala de aula. Selva Guimarães Fonseca, nos traz uma importante observação a respeito do papel do docente no ensino de história:

O exercício da docência consiste no domínio, na transmissão e na produção de um conjunto de saberes e valores por meio de processos educativos. [...] o professor de história é alguém que domina [...] um conjunto de saberes, competências e habilidades que possibilitam o exercício profissional da docência. (FONSECA, 2003 p. 63).

Mas como fazê-lo se o conhecimento acadêmico fica tão longe da prática? Ana Maria Monteiro (2007) faz uma série de entrevistas com professores de história, onde foi

possível perceber que a prática da sala de aula é muito diferente do conhecimento acadêmico. Segundo os docentes entrevistados, a graduação não é para a escola, mas para a pesquisa.

Fonseca acredita que de modo geral, os melhores docentes são aqueles que têm mais tempo de formação, pois eles aprenderam a trabalhar em sala de aula, o tempo e a prática são grandes mestres do aprendizado. É bom observar que isso não é uma verdade absoluta, na realidade escolar, nem sempre o tempo leva à melhora do trabalho, as vezes acontece o contrário. É necessário quebrar o paradigma que assevera que para ser um bom docente de história basta dominar os conteúdos de história: “Os professores concordam que não basta saber história para ensinar história. Tornar-se professor de história é aprender a cada momento e em todos os lugares” (FONSECA, 2003, p. 74).

A academia ainda está longe do chão da sala de aula. Isso não significa que professor e pesquisador não possam ser a mesma pessoa, um bom docente de história pode ser também um bom historiador, e procurar saber trabalhar com as fontes para melhorar sua prática escolar (PAIVA, 2006).

O professor é parte essencial quando se trata do uso de imagens/pinturas no ensino de História, é ele que vai decidir o que será trabalhado em sala de aula, de que forma e quais os recursos que serão utilizados. Para isso acontecer com sucesso, ele precisa de uma definição clara dos objetivos de estudo. Neste aspecto alguns questionamentos são necessários: “que critérios devem ser utilizados para selecionar as imagens e como realizar a sua leitura junto aos alunos?” (LITZ, 2009, p. 14) Ao planejar suas aulas o professor de história, precisa sempre analisar:

[...] o tipo de reação que suas ações provocará nos alunos; deve ter claro que tipo de operação mental está acionando e exigindo de seus alunos: recordação, reconhecimento, associação, comparação, levantamento de hipóteses, crítica, interpretação, solução de problemas etc.” (LITZ, 2009, p. 10)

Um bom planejamento é necessário para que o uso de imagens no ensino de história tenha um objetivo explícito, o docente precisa prever o que esperar de seus alunos com aquela aula. Para isso ele precisa se preparar, se informar de tudo o que for possível sobre a imagem escolhida, o motivo da escolha, o objetivo e como vai usar essa imagem. Não podendo esquecer-se do impacto que vai causar no seu aluno, que tanto pode ser positivo como negativo, isto depende das escolhas que serão feitas. Cabe ao docente ser o guia das atividades que serão realizadas em sala de aula.

2.2 A LEITURA DE IMAGENS

Como ler uma imagem? Ela pode ser lida literalmente? A imagem já está em nós, na nossa memória? “Se isso for verdade, estamos todos refletidos de algum modo nas numerosas e distintas imagens que nos rodeiam, uma vez que elas já são parte daquilo que somos; imagens que criamos e imagens que emolduramos” (MANGUEL, 2001, p. 20)

Para Alberto Manguel a imagem é inerente a nós, elas nascem de nós, e de nós elas também são criadas, as imagens nos informam, assim como as palavras elas “são a matéria de que somos feitos” Mas como isso pode acontecer? Podemos criar uma leitura para qualquer imagem? Segundo o autor, "a Imagem dá origem a uma história, que por sua vez, dá origem a uma imagem." (2001, p. 21). Para ler uma imagem é necessário que de alguma forma nós já tenhamos ela em nossa mente, em nossa imaginação. Se olharmos uma imagem e ela não corresponder a nada do que já vimos, como poderemos fazer a sua leitura ou interpretá-las? As imagens de alguma forma já nos pertencem e “com o correr do tempo, podemos ver mais ou menos coisas em uma imagem, sondar mais a fundo e descobrir mais detalhes, associar e combinar outras imagens, emprestar-lhes palavras para contar o que vemos” (MANGUEL, 2001, p. 25). Desse modo, só podemos ver o que de alguma forma já tínhamos conhecimento. Da mesma forma que só entendemos uma língua se já tivermos tido contato com ela e soubermos o que se está falando, a imagem também só pode ser lida com algum tipo de conhecimento anterior, “só podemos ver aquilo que, em algum feitio ou forma, nós já vimos antes.” (MANGUEL, 2001, p. 27)

Mas a imagem não se esgota naquilo que vemos, existe sempre algo a mais, ela nos apresenta diversos sentidos. Para o espectador a imagem pode se apresentar de diversas formas, uma delas é a imagem como narrativa, o que ela conta a quem a está olhando, quando a obra representa algo possível de ser observado, algo que o espectador já viu, que está mais ou menos claro na imagem, principalmente quando se trata de uma obra de arte (MANGUEL, 2001).

A imagem como narrativa pode ser entendida como o que ela quer nos contar, “as imagens assim como as histórias, nos informam”, (MANGUEL, 2001 p. 20), elas nos contam algo, elas podem somente ilustrar a história narrada ou nos contar outra história, depende do que o espectador diante da imagem consegue perceber, elas podem ser consideradas narrativas históricas à espera de um narrador. Precisamos observar que esse tipo de imagem costuma se

relacionar a um acontecimento situado no tempo e no espaço (AUMONT, 1993, p. 244). Esse tipo de imagem pode ser uma pintura histórica ou uma fotografia, ela cria uma narrativa que pode, ou não, ser associada a um texto. Toda a imagem conta uma história, elas têm evidências a oferecer sobre a “organização e o cenário dos acontecimentos”, cotidianos ou não, como habitações, atividades agrícolas, festas familiares, retratos, batalhas, reuniões políticas, entre muitas outras narrativas que uma imagem pode apresentar (BURKE, 2004, p. 176).

A imagem também pode ser entendida como ausência, ou o “que não está ali”, (MANGUEL, 2001, p. 39). As pinturas abstratas são exemplo deste tipo de imagem. O espectador que tentar ler esse tipo de imagem tem a responsabilidade de decifrar e decodificar a mensagem que o pintor tentou transmitir. O que o espectador percebe na tela neste caso não é uma narrativa, “mas algo à beira de um movimento, a promessa de uma presença identificável” (MANGUEL, 2001, p. 48). Neste caso, tudo o que uma pintura faz é “permitir uma débil reconstrução de nossas impressões, por meio de nossa própria experiência e conhecimento”, numa tentativa não de construir uma narrativa, mas sim alusões, insinuações e novas suposições do que a pintura talvez possa transmitir (MANGUEL, 2001, p. 55).

A imagem pode ser apresentada como enigma, ela poderia ser representada com algo aparentemente banal, mas que secretamente expõe outros significados, uma mensagem oculta transmitida através da composição da cena, dos objetos e de como os personagens aparecem na cena. Esse tipo de composição traz elementos que funcionam como uma palavra secreta, onde o espectador é instigado a “decifrar” a pintura, como se resolvesse uma “charada” (MANGUEL, 2001, p. 62). Em algumas obras o autor usa objetos de modo a representar algo diferente de sua função habitual, é nesse sentido que o observador terá que se aprofundar na sua leitura. Uma pintura com uma composição enigmática pode ter mais de uma leitura, uma resolução, o enigma será sempre o mesmo, mas as respostas variam de acordo com o espectador. Como afirma Manguel, “talvez todas as imagens sejam em certo sentido um enigma; talvez todas as pinturas permitam supor a proposição de uma pergunta relativa ao tema, à lição, ao enredo e ao significado”, (MANGUEL, 2001, p. 83). Assim, suscitariam várias respostas à mesma pergunta. Portanto, todas as pinturas representam um enigma, e permitem fazer uma leitura diferente do que aparentemente ela mostra.

A imagem também pode ser um local de representação, onde o artista coloca no palco algo para o espectador assistir, essa representação confere à imagem um teor dramático,

que mostra um instante de uma narrativa, onde o espectador não sabe o começo e o artista não pode contar o final. A imagem é aquilo que está na tela? A narrativa da imagem é só aquilo que está representado ali, naquele instante congelado? Provavelmente não, mas caberá ao espectador imaginar o começo e o fim da narrativa apresentada (MANGUEL, 2001).

Por isso é fundamental que façamos a tentativa de aprender a ler e interpretar as imagens, a entender o que ela quer nos contar. Essa leitura pode ser feita por meio da Iconografia, palavra que vem do grego *eikon* (imagem) e *graphia* (escrita), ou seja, escrita da imagem. A iconografia pode ser tomada “como registro histórico realizado por meio de ícones, de imagens pintadas, desenhadas, impressas” (PAIVA, 2006, p. 17). Portanto tudo o que pode representar algo, alguém ou determinado fato histórico pode ser considerado como um ícone.

Como fazer uma leitura ou interpretação da pintura que será apresentada? Vários autores se dedicaram a esses questionamentos e a conclusão a que se chega é que existem vários caminhos e fórmulas para uma leitura, análise ou interpretação de imagens, mas elas nunca são definitivas. A imagem pode ser lida com teorias de psicanálise (o que significa a imagem para o espectador), com teorias artísticas (história da arte, composição da obra), com teorias históricas (representação de fatos históricos e contexto).

Vários pesquisadores criaram métodos de leitura, não somente no campo historiográfico, mas principalmente no da História da Arte. Isso contribui muito para o entendimento de como fazer uma interpretação de imagens apropriada, principalmente Erwin Panofsky (1972), e seu método iconográfico. Panofsky define iconografia como “o ramo da história da arte que trata do tema em contraponto à sua forma” (1955, p. 47), ou seja, o que aparece na tela, sua composição e forma, o que se pode observar nela, e o significado disso para o espectador. O método iconográfico de Panofsky (1955), pode ser sintetizado em três níveis de interpretação. O primeiro nível seria o primário ou natural, ou seja, pré-iconográfico, que consiste na identificação das formas e dos objetos constantes na tela. O segundo nível seria o tema secundário ou convencional, que nada mais é do que a análise iconográfica, neste caso a composição dos objetos e formas é associada a um assunto ou conceito, ou o significado convencional da obra, como reconhecer uma cena de batalha como *A Batalha do Avai*, a partir dos elementos observados nela. Neste quesito se apresenta uma dificuldade, pois o observador já teria que ter conhecimentos acerca da batalha para fazer a associação. O terceiro nível se refere ao significado intrínseco ou conteúdo, aqui seriam formadas as

relações entre os detalhes da obra e o que elas representam o que Panofsky (1955) chama de interpretação iconológica. É nessa etapa que se encontram os motivos intrínsecos e valores ideológicos que relacionam a “obra e seus componentes às intenções dos sujeitos que a produziram ou a encomendaram” (LIMA, 2006, p. 18). No método de Panofsky para análise, são incluídas a percepção cultural e a histórica da imagem (1955).

Esse método tem suas limitações: uma delas diz respeito ao conhecimento da cultura em que as obras foram realizadas, isto é, apresenta a ideia de que as imagens são parte de uma cultura e não podem ser compreendidas sem um conhecimento prévio dela. Usando o exemplo da pintura *A Última Ceia*, para uma pessoa que não conhecesse a história no contexto religioso que ela tem, um budista ou hindu, por exemplo, a pintura só representaria uma ceia comum entre pessoas comuns. Para fazer a interpretação de qualquer imagem se faz necessário um conhecimento, uma familiarização com os “códigos culturais” da sociedade produtora desta imagem (BURKE, 2004, p. 46).

O método de Panofsky recebeu muitas críticas, por ser muito intuitivo e especulativo, já que geralmente a pintura não vem com todas as informações possíveis. Outra crítica é relacionada ao significado da imagem, ou compreensão. Significado para quem? Esse método pode ser considerado falho, mas ele é importante, pois historiadores e professores precisam conhecê-lo, precisam da “iconografia, mas precisam ir além dela”. (BURKE, 2004, p. 51)

Complementando o método de Panofsky, Eduardo França Paiva (2006) explica o cuidado que precisamos ter ao trabalhar com registros iconográficos.

[...] é certamente fundamental que nunca nos esqueçamos de fazer aos registros históricos, iconográficos ou não, as perguntas que caracterizam o início de todos os nossos trabalhos e de nossas reflexões. Quando? Onde? Quem? Para quem? Para que? Por que? Como? A essas perguntas deve-se, contudo, acrescentar outros procedimentos. Primeiramente deve-se se preocupar com as apropriações sofridas por esses registros com o passar dos anos e, evidentemente, diante das necessidades e dos projetos de seus usuários. Além disso, temos que nos perguntar sobre os silêncios, as ausências e os vazios, que sempre compõem o conjunto e que nem sempre são facilmente detectáveis. (PAIVA, 2006, p. 18)

As imagens têm uma possibilidade rica de análise, muitas vezes escondidas, mas sedutoramente perigosas. As imagens possuem “armadilhas que precisam ser desbaratadas pelo historiador, pelo professor de história”. A maior e mais perigosa destas armadilhas é tornar determinadas imagens como certidões visuais, retratos fiéis, absolutos, verdadeiros, de um evento, de uma época. Porém, a partir delas podemos observar vestígios sociais, culturais

e políticos da época de sua produção. Ao analisar uma imagem devemos contextualizá-la no tempo em que foi produzida, devemos tomar cuidado para não usar valores, padrões e conhecimentos das sociedades atuais, que não faziam parte do universo cultural de onde ela provém (PAIVA, 2006).

Para Burke o significado das imagens depende de seu contexto social. No campo da história social da arte, ele defende que o enfoque de maior valor pode ser “descrito como história cultural da imagem” ou a “antropologia histórica da imagem” (BURKE, 2004, p. 227). Portanto as imagens não são nem um reflexo da realidade social nem um sistema de signos sem relação com a realidade social, mas ocupam uma variedade de posições entre estes extremos. Elas são testemunhas dos estereótipos, mas também das mudanças graduais, pelas quais os indivíduos ou grupos veem o mundo social (BURKE, 2004). Essa teoria pode ser complementada com a de Paiva que diz que ler uma imagem é aprender a ler o outro, com referências que não são as nossas, um mundo que não é o nosso, percebendo que as diferenças e semelhanças coexistem, às vezes de maneira harmônica e outras antagônicas e conflituosas. Ler uma imagem é ir além dos estereótipos do passado (PAIVA, 2006).

Analisar imagens suscita muitos cuidados, pois sua produção teve um propósito. Em alguns casos podem ser usadas como evidência histórica, mas a maioria foi produzida para cumprir uma variedade de funções, que podem ser religiosas, estéticas ou políticas (BURKE, 2004). As imagens podem ser testemunhas dos arranjos sociais do passado e acima de tudo das maneiras de ver e pensar do passado. Burke deixa claro que não há uma fórmula, um tratado para decodificar imagens, como se elas fossem um quebra-cabeças com soluções simples e definitivas. As imagens não são decodificáveis e não deveríamos tentar fazer isso com elas, elas são imagens, derivadas de um imaginário, elas são complexas. O que sempre podemos fazer a elas são questionamentos. As imagens são por vezes “ambíguas e polissêmicas” (BURKE, 2004, p. 234). A mesma imagem pode ser usada como diferentes tipos de evidências, por diferentes tipos de pesquisa, por diferentes tipos de historiadores, de arte, de economia, de política, etc., servindo a uma enorme variedade de usos e interpretações (BURKE, 2004).

Para Burke a análise ou leitura de imagens revela muitos problemas quanto ao contexto de sua produção quando as tomamos como testemunhas do passado. O primeiro problema é que as imagens não dão acesso direto ao mundo social, mas a “visões contemporâneas” daquele mundo (BURKE 2004, p. 236). O segundo problema seria o de que

o testemunho das imagens necessita ser colocado no contexto, ou em uma série de contextos: políticos, culturais, materiais e assim por diante. O terceiro nos diz que uma série de imagens fornece um “testemunho” mais confiável do contexto do que uma única imagem (BURKE 2004, p. 236). O quarto problema que ele apresenta é que “o historiador precisa ler nas entrelinhas”, buscando pequenos detalhes significativos, incluindo as ausências, objetos estranhos, cada pequeno aspecto da imagem pode contar uma história (BURKE 2004, p. 236).

Ao fazer a leitura de uma imagem o que podemos fazer é tentar chegar a uma meia verdade, uma vez que ela nunca será absoluta e nunca estará finalizada. Cada historiador, cada professor, cada estudante, fará uma leitura individualizada por mais que os métodos e enfoques sejam iguais ou parecidos, a imagem não terá uma decodificação completa, posto que isso é impossível. Sempre haverá algo a ser descoberto.

A imagem como testemunho pode ser observada nas pinturas históricas. A pintura histórica pode ser definida como cenas que representam fatos históricos, que tanto podem ser políticos, cenas de batalhas ou personagens históricos considerados notáveis. Segundo Consuelo Schlitchta, “a pintura de gênero histórico é fonte de compreensão e de representação dos acontecimentos históricos” (SCHLITCHTA, 2006, p. 13). Geralmente são executadas sob encomenda para fortalecimento político de algum determinado grupo ou nação. Ela é definida mais pelo assunto a ser representado do que pelo estilo artístico. Nem sempre este testemunho é válido, pois ao realizar uma pintura histórica o autor tem sempre uma visão específica do que quer para sua obra, ele tem um objetivo que pode ser uma idealização do fato.

Outro ponto que precisa ser levado em consideração para o uso da pintura como testemunho do fato é que o autor/pintor geralmente não estava presente na ocasião da ocorrência do evento, elas sempre são posteriores e normalmente tem um objetivo de rememoração. No entanto, essas “representações artísticas revelam muito de uma época e, nesse sentido, desempenham um papel decisivo no processo de construção visual do passado”. As pinturas de Pedro Américo escolhidas para a nossa pesquisa serviram como “certidão visual da nação”, elas em conjunto com outras obras de outros artistas formaram a iconografia brasileira do século XIX (SCHLITCHTA, 2006, p. 5).

A pintura não é a “realidade histórica em si”, mas traz partes dela, traços, aspectos, símbolos, representações, dimensões ocultas, perspectivas, induções e códigos. É necessário tentar “decodificar” essas “partes”, a “imagem não se esgota em si mesma”, há muito o que se

aprender com ela, há “lacunas, silêncios e códigos que precisam ser decifrados, identificados e compreendidos”. (PAIVA, 2006, p.19)

A leitura de uma imagem não pode, porém, ser declarada como definitiva, a cada leitura, a cada abordagem haverá uma nova interpretação, tudo vai depender do contexto, do conhecimento do leitor e do objetivo de quem usa a imagem. Até mesmo a data pode interferir neste processo, uma análise feita hoje, pode não ser a mesma que um historiador/professor fará daqui a dez, vinte anos. Tudo depende do que Paiva (2006, p. 20) chamou de apropriação, ou o uso que se quer fazer da obra. Um exemplo disso é quando um docente utiliza a tela de Pedro Américo, *Tiradentes Supliciado* (1893) para desmistificar Tiradentes como herói construído depois da Proclamação da República. Isso é uma apropriação que o docente faz da obra, ele analisa e usa a imagem com um objetivo específico, assim como poderia ter outros objetivos e outra leitura da obra. As imagens respondem a questionamentos que a ela são feitas, o leitor precisa tentar encontrar as questões mais apropriadas e saber “escutar” as respostas (PAIVA, 2006, p. 61).

Há também a leitura feita sob o *ponto de vista* do espectador para corroborar ou ratificar determinada ideologia. Esse é um tipo de leitura que jamais deve ser feito. Escolher uma imagem para comprovar uma teoria ou ideologia e ignorar outra “porque não estaria expressando valores políticos e culturais cultivados pelo observador” é um erro e pode comprometer o trabalho do docente em sala de aula e levar os alunos a uma leitura equivocada (PAIVA, 2006, p. 89).

É possível agregar todas as teorias, enfoques e métodos de leituras aqui expostos em uma proposta que possa realmente facilitar o trabalho do professor no uso de imagens no ensino de história? Isso vai depender do objetivo do docente, é ele quem vai decidir, pois a análise só se dará a partir dos questionamentos feitos à imagem. Uma sugestão prática de leitura foi proposta por Valesca Giordano Litz, composta por cinco tópicos que podem ser utilizados para análise de pinturas que o professor pode usar em sala de aula: Procedência, finalidade, tema, estrutura formal e simbolismos (LITZ, 2009). Dentro de cada um destes tópicos a autora sugere questionamentos que podem ser feitos.

Sobre a procedência podemos sugerir questionamentos como: “Por quem foi elaborado? Onde? Quando? Como foi sua conservação? Existe alguma inscrição em seu corpo” (no caso de fotografias, esculturas, pinturas, etc.). O segundo tópico a ser questionado será sobre a finalidade que a pintura, por que foi confeccionada: “Qual seu objetivo? Por que

e/ou para quem foi feito? Qual sua importância para a sociedade que o fez? Em que contexto foi feito? Com quais finalidades?” (LITZ, 2009, p. 17).

O terceiro ponto a ser trabalhado será acerca do tema da pintura, nesse quesito várias questões podem ser feitas à obra:

Possui título? Existem pessoas retratadas? Quem são? Como se vestem? Como se portam? Percebe-se hierarquia na representação? Que objetos são retratados? Como aparecem? Que tipo de paisagem aparece? Qual é o tempo retratado? Há indícios de tempo histórico na representação? É possível identificar práticas sociais no objeto iconográfico retratado? (LITZ, 2009, p. 17)

O próximo quesito sugerido por Litz é sobre a estrutura formal da obra, sobre o material utilizado para sua confecção: “papel, pedra, tela, parede, mural, cartão, fotografia? Quais foram as técnicas utilizadas? “Como se estrutura sua composição? Qual o estilo adotado? Percebe-se relação/aproximação com a realidade da sociedade ou período retratado?”. Continuando neste caminho, Litz sugere analisar os simbolismos que a obra apresenta: “É possível identificar simbolismos? Quais? Permitem várias interpretações? Como se articulam os simbolismos com o tema? Seria possível aos contemporâneos da imagem identificar algum simbolismo?” (LITZ, 2009, p. 17)

A uma pintura pode ser dado o tratamento de documento, neste caso podemos usar o sistema de análise proposto por Circe Bittencourt. O primeiro passo é o de “descrever” a pintura, todos os detalhes possíveis de serem observados, e indicar as informações que ela fornece. O segundo passo a ser executado é “mobilizar”, os saberes prévios e conhecimentos prévios dos alunos, para explicar a pintura, ou seja, “associar” as novas informações aos conhecimentos anteriores, “situar” a pintura no contexto histórico em relação ao seu autor, “identificar” a natureza da pintura, explorando todas as suas características. Todo esse processo de análise vai identificar os “limites e possibilidades”, o interesse da pintura no processo de ensino/aprendizagem, fazendo as devidas críticas à pintura no decorrer do trabalho de análise (BITTENCOURT, 2005, p. 334).

Esse caminho deve ser organizado pelo docente, uma vez que tudo o que for solicitado aos estudantes deve ser de conhecimento dele. Para isso será necessária uma preparação antecipada da análise da pintura, com previsão para possíveis resultados de leitura. Não se pode prever exatamente o resultado da análise feita pelos estudantes, pois as leituras são individuais e únicas, mas o caminho deve estar preparado, isso se faz com um bom plano de aula.

Se o docente conseguir elaborar um plano de aula utilizando algumas dessas sugestões, a análise de qualquer imagem irá abranger vários aspectos consistentes, com propósito claro e de relevância para o processo de ensino/aprendizagem. Aqui apresentamos algumas sugestões, os quesitos, passos e questionamentos podem ser modificados pelo docente, dependendo da obra a ser analisada e o objetivo de aprendizagem que ele espera obter. Tudo depende da preparação prévia que ele fará antes da apresentação da pintura aos seus estudantes.

3 IHGB, AIBA E PEDRO AMÉRICO, UMA CONSTRUÇÃO ICONOGRÁFICA DO SEGUNDO REINADO

3.1 IHGB E AIBA NA FORMAÇÃO DE UM IDEAL DE NAÇÃO

O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB foi inspirado *no Institut Historique de France*. Foi criado em 1838, no dia 21 de outubro na Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional, por 27 fundadores, entre eles o cônego Januário da Cunha Barbosa e o Marechal Raimundo José da Cunha Matos com o objetivo de criar uma “entidade que refletisse a nação brasileira que, não muito antes, conquistara a sua Independência”. A função principal do IHGB era “promover agendas de investigação e produção de relatórios científicos” sobre as diversas regiões do Brasil, e tinha por objetivo gerar uma “compreensão da complexidade brasileira e a produção de uma identidade cultural, social e política”. Esses relatórios eram publicados em uma revista trimestral do instituto (IHGB, 2020)².

O IHGB foi criado em 1838, mas foi durante o Segundo Reinado, que a instituição se fortaleceu. D. Pedro II foi nomeado Patrono do Instituto e cedeu uma sala no Paço Imperial para a realização das sessões. O Imperador financiou pesquisas e fez doações ao instituto, muitas vezes usando recursos retirados de suas despesas pessoais. A partir de 1858, o cenário político e econômico do Brasil se tornou favorável a D. Pedro II, com o Imperador se tornando, finalmente, o líder do Império. É nesse cenário que o IHGB se tornou ativamente um centro de estudos, “favorecendo a pesquisa literária, estimulando a vida intelectual”. Também é a partir deste momento que D. Pedro II tornou-se um “estadista cada vez mais popular” e um “mecenas das artes” (SCHWARCZ, 1998, p. 125). Seu envolvimento ficou

² Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/ihgb/objetivos.html>. Acesso em 20 de dezembro de 2019

cada vez mais pessoal, com a participação em reuniões e sessões, chegando a presidir mais de 500. Neste caso, D. Pedro II fez parte de um “grande projeto” de fortalecimento da monarquia e do Estado, uma unificação nacional (SCHWARCZ, 1998 p. 127). A atuação marcante de D. Pedro II no instituto lhe deu a “fama e a imagem de mecenas, do sábio imperador dos trópicos”. Esse caminho de formação de uma “cultura nacional” passava pelo fortalecimento da imagem do imperador para a criação de uma memória “genuinamente” nacional. (SCHWARCZ, 1998, p. 128). Tudo o que fosse contrário a essa ideia ou que não ratificasse a imagem que queria se formar do Brasil era descartado.

Cabia ao IHGB “fundar” e escrever a História do Brasil, tomando como modelos grandes heróis nacionais, criando uma historiografia que fortalecesse a nação brasileira com uma história escrita por brasileiros e não por escritores e pesquisadores estrangeiros como acontecia até a criação do Instituto (SCHWARCZ, 1998, p. 127). Sendo assim, era responsabilidade do IHGB elaborar um projeto para escrever a história do Brasil, um modelo de representação da identidade brasileira, com informações historiográficas acerca da formação da nação, das raças que fizeram parte de sua composição, de suas características geográficas, eventos climáticos, processos econômicos entre outros aspectos relevantes à escrita da história do Brasil.

Os objetivos da instituição, estabelecidos no Art. 1º do Estatuto de 1838, são mantidos até a atualidade, adaptados às conjunturas nacionais e internacionais, de que é o primordial, coligir, metodizar, publicar ou arquivar os documentos necessários para a História e a Geografia do Brasil, hoje alargadas em leque abarcando as demais Ciências Sociais. Igualmente respeitados os preceitos de correspondência com as demais associações congêneres do mundo; de estímulo à criação de entidades análogas nas então províncias, hoje estados, e a publicação da Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (nome ligeiramente mudado ao correr do tempo), logo fundada em 1839. (IHGB, 2020)

Juntamente com o IHGB, outro órgão responsável para a construção de uma nacionalidade histórica brasileira oficial foi a Academia Imperial de Belas Artes – AIBA. A AIBA foi fundada em 1826 no rastro da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, criada em agosto de 1816 por D. João VI. A Escola Real foi a responsável pela contratação da Missão Artística Francesa. Uma das finalidades da Escola Real, era formar o artista para o exercício das belas-artes. A Missão trouxe ao Brasil um diverso grupo de artistas e técnicos, entre eles: os pintores Nicolas Antoine Taunay e Debret cujas obras fazem parte de quase todos os materiais de ensino de História do Brasil; o escultor Auguste-Marie Taunay e o arquiteto

Grandjean de Montigny. Montigny foi o autor do projeto da sede da AIBA e um dos responsáveis pelo ensino de arquitetura na academia.

No início de seus trabalhos a AIBA funcionava com grandes dificuldades financeiras, mas a partir do momento que D. Pedro II adota a entidade, é implementada uma política semelhante à do IHGB, com incentivos financeiros aos artistas, distribuição de prêmios, medalhas, bolsas para formação no exterior e financiamentos para exposições e feiras. A partir de 1845, o imperador também passou a custear o Prêmio Viagem, valores que financiavam pensionatos no exterior pelo período de três anos aos artistas que se destacassem em suas atividades artísticas (SCHWARCZ, 1998).

A AIBA foi a responsável pela criação da iconografia oficial da história do Brasil, por meio do financiamento e encomenda de pinturas históricas e retratos de personagens considerados emblemáticos e importantes para a nossa história. Cabia a “Academia a produção de pinturas e esculturas, principalmente de temática histórica e indianista, além dos retratos.” Justificativa para “os grandes investimentos nos prêmios de viagens e nas encomendas oficiais aos principais artistas da época, como Vitor Meireles e Pedro Américo” (PEREIRA, 2012, p. 95). A AIBA foi a responsável pela transformação da arte no Brasil, e o barroco foi gradualmente substituído pelo neoclassicismo, principalmente na corte, onde vigorou exclusivamente até a difusão gradual da fotografia, que teve com D. Pedro II um grande entusiasta da novidade. (SCHWARCZ, 1998)

A relação entre o imperador e a academia era estreita e grande parte de sua produção artística era de obras encomendadas por D. Pedro II. Durante o Segundo Reinado, uma quantidade significativa de retratos de D. Pedro II, de sua família, bem como de fatos relacionados ao império foram produzidos por artistas da AIBA ou por ela contratados. A Academia produziu obras que marcaram a história do Brasil, pois uma de suas responsabilidades juntamente com o IHGB era de criar uma imagem oficial para o país, uma iconografia que representasse os grandes heróis da jovem nação. O imperador financiava os artistas que ficavam responsáveis pelos seus retratos oficiais e da corte (SCHWARCZ, 1998)

Neste contexto se destacam artistas como Félix Émile Taunay, Manuel de Araújo Porto Alegre, Vitor Meireles, entre outros. Um dos artistas financiados pelo imperador foi Pedro Américo de Figueiredo e Melo, autor de diversas obras que figuram até hoje em livros de História do Brasil. D. Pedro II conheceu Pedro Américo no Colégio Pedro II, quando este ainda era um aluno e “pintava um retrato do imperador às escondidas”. O imperador o

matriculou na AIBA e financiou seus estudos, atitude que tomou com vários outros artistas. O financiamento era a garantia da formação da “íconografia oficial”, e acontecia pelo intermédio da academia e em algumas situações com fundos do próprio imperador, por meio de bolsas e viagens ao exterior, eram os “pensionistas do imperador” (SCHWARCZ, 1998, p.146).

A AIBA se tornou a “produtora de todas as imagens oficiais do império”, ditando estilos e temas, “o motivo nobre, o retrato, a paisagem” e o que nos interessa neste estudo: a pintura, que traz para as telas as “representações do Império”. É importante destacar que a maioria das obras foi realizada no exterior, devido à política de financiamento, por meio do qual esses artistas saíam do Brasil para estudar arte, principalmente na França. Portanto, grande parte das pinturas “apresenta uma idealização da paisagem e da população brasileira”, onde indígenas tornaram-se quase brancos, como se fosse uma “espécie de representante digno e legítimo” da nação que estava sendo formada (SCHWARCZ, 1998, p.148). Esse personagem aparece num movimento literário e artístico copiado do romantismo, mas com certa “originalidade” associada ao projeto de cunho nacionalista. É neste contexto que o indígena começa a ser mostrado como “o bom selvagem”, um personagem heroico, que faz parte da jovem nação brasileira. Esse movimento não foi somente um modelo estético, mas também “um movimento cultural e político, profundamente ligado ao nacionalismo” (SCHWARCZ, 1998, p. 139).

Com a estabilidade interna da nação, a monarquia assegurada, o projeto cultural e nacionalista de D. Pedro II, através do IHGB e da AIBA, “ganha força na política imperial” (SCHWARCZ, 1998, p.149). Através do mecenato das artes, o imperador fortalece sua imagem de governante. Com a estabilidade política D. Pedro II foca no que ele julgava ser sua real tarefa: a educação e a cultura, ele era um intelectual, que amava a ciência, a leitura, o estudo. Para ele, essa era sua responsabilidade (SCHWARCZ, 1998).

3.2 PEDRO AMÉRICO – UMA BREVE BIOGRAFIA

Pedro Américo de Figueiredo e Mello nasceu na cidade de Areia, no estado da Paraíba no dia 29 de abril de 1843, em uma família culta, sendo que seu avô Manoel Granjeiro, regente e compositor de música sacra e seu pai Daniel Eduardo de Figueiredo e Melo um violinista que se apresentavam em festas religiosas.

Os talentos de Pedro Américo se manifestaram quando ele ainda era criança, teatro, música e canto eram alguns deles, mas o que mais chamava a atenção era a capacidade artística do desenho demonstrada em retratos por encomenda e em pinturas feitas nas paredes da casa comercial do pai. Com apenas sete anos já recebia encomendas de retratos por diversas pessoas de sua comunidade. Esse talento foi percebido por Louis Jacques Brunet, um cientista e o pintor Binsdel, que em 1853, em uma expedição científica na Paraíba, têm contato com alguns desenhos de Pedro Américo e ficam surpresos com a sua qualidade. Com a permissão dos pais e com uma autorização especial solicitada ao Governo Provincial, Pedro Américo é convidado a participar da expedição como desenhista. Durante vinte meses o garoto viajou pelo nordeste onde o “menino artista aprendeu a observar a natureza”, isso resultou no “aperfeiçoamento do traço e conferiu maior qualidade ao seu desenho de animais e vegetais” (BARROS, 2006, p. 27).

Em 1854, após participar da expedição com o apoio do governo imperial, Pedro Américo se mudou para o Rio de Janeiro para iniciar seus estudos artísticos. Começou seus estudos no Colégio Pedro II e em seguida em 1855 se matriculou na Academia Imperial de Belas Artes (AIBA), no período entre 1856 e 1859, um período de aperfeiçoamento de suas habilidades artísticas que confirmaram seu talento nas técnicas de desenho e distribuição de cores.

Por consequência desse talento, conquistou várias condecorações, sendo chamado de “papa medalhas” por Manuel de Araújo Porto Alegre, então diretor da AIBA (BARROS, 2006, p. 28). Nesta época já demonstrava algum interesse na realização de pinturas históricas. Em 1858, Pedro Américo escreveu a D. Pedro II solicitando ajuda para viajar à Europa para prosseguir com seus estudos. Assim que conseguiu recursos, viajou a Paris, e iniciou seus estudos na *École Nationale Supérieure des Beaux-Arts*, no período de 1859, com apenas dezesseis anos, até 1864, quando retornou ao Brasil. Além dos estudos para melhorar suas técnicas pictóricas, ele também frequenta aulas de filosofia e ciências no Instituto de Ciências do professor Ganot e na Sorbonne (DIAS, 1974).

Depois de um período de intensos estudos e aperfeiçoamento, Pedro Américo volta ao Brasil em 1864, ano do início da Guerra do Paraguai e no ano seguinte, com apenas 21 anos, consegue a vaga para a cadeira de desenho figurado, na AIBA. Permaneceu no Brasil até 1866, quando voltou à França. Entre períodos no Brasil e várias licenças tiradas para viajar à Europa em novos períodos de estudos, Pedro Américo obtém o título de doutor em Ciências

Naturais pela Universidade de Bruxelas em 1868, e em 1869 o título de professor-adjunto na mesma universidade, onde começou a escrever sobre questões científicas (BARROS, 2006). Pedro Américo fica obcecado pelo ideal de “cultivar sua privilegiada inteligência”, tentando “acumular sólida erudição filosófica”, por conviver entre as ciências e a arte (DIAS, 1974, p. 23).

Entre o período de 1869 e 1872, Pedro Américo volta ao Brasil e torna-se professor de história da arte, estética e arqueologia na AIBA. Viaja diversas vezes sob licença à Europa, e acaba fixando-se em Florença, onde produz grande parte de suas obras. Em 1869 casou-se com Carlota, filha do pintor Porto-Alegre. Para ajudar nas despesas, trabalha como ilustrador caricaturista na revista *A Comédia Social* (BARROS, 2006.). Neste período, viver de arte significava conseguir encomendas e era nas Exposições Gerais que os artistas poderiam revelar seus talentos artísticos. As feiras eram o “termômetro para as encomendas, para as polêmicas e para o sucesso” (DIAS, 1974, p. 24).

Em 1872 acontece mais uma Exposição Geral, Pedro Américo apresenta algumas obras, entre elas um retrato de D. Pedro I. Porém a obra que teve grande destaque foi a *Batalha de Campo Grande*, que foi exposta juntamente com as telas de Victor Meirelles, *Combate Naval do Riachuelo* e *Passagem de Humaitá*. Essas obras causaram grande alvoroço entre público e crítica por serem telas com a mesma temática, a Guerra do Paraguai, e estilos parecidos, o que acarretou comparações entre os dois artistas gerando até certa rivalidade artística. Vários artigos foram publicados em jornais, com elogios e críticas na mesma proporção. Pedro Américo fazia parte desse jogo, até porque insistia em ser chamado de doutor, fazendo uma autopromoção de sua personalidade (DIAS, 1974).

Na Exposição Geral de 1872, Pedro Américo é condecorado com a Ordem da Rosa por sua tela *Batalha de Campo Grande*, uma das batalhas da Guerra do Paraguai. Essa exposição gerou uma consequência benéfica para alguns artistas, a valorização das pinturas com temática histórica, por parte da sociedade e pelo governo. Essa valorização surgiu no período de declínio do Império e contestação do comando de D. Pedro II por parte de alguns setores da sociedade, principalmente por militares. A continuidade da escravidão no Brasil também gerava descontentamentos e conflitos entre defensores e detratores dessa prática. Para tentar minimizar esses conflitos havia uma movimentação por parte do governo imperial em fortalecer sua imagem e “eternizar seus feitos por meio da grande pintura, especialmente após a Guerra do Paraguai” (DIAS, 1974, p. 24). Para isso o governo fazia encomendas de novas

telas, tanto a Pedro Américo como a Victor Meirelles, o que acirrava ainda mais a disputa entre os dois artistas.

Depois da premiação na Exposição Geral de 1872, o governo fez uma solicitação ao pintor de uma tela sobre a Batalha dos Guararapes, conflitos que culminaram com a expulsão dos holandeses do Brasil em 1649. Porém, Pedro Américo preferiu representar uma batalha mais recente, da qual já tinha conhecimento e estudos prévios, *A Batalha do Avaí*. A pintura, óleo sobre tela, demorou cinco anos para ser finalizada, com 600 x 1100 cm, foi exposta primeiro no exterior, onde obteve críticas e elogios. A tela integrou a Exposição Geral de 1879, e foi exposta ao lado da *Batalha dos Guararapes* outra tela gigantesca executada por Victor Meirelles. Pedro Américo viveu duas realidades distintas neste episódio, foi muito elogiado por alguns e também acusado de plágio por outros (BARROS, 2006).

As telas de batalhas eram muito comuns na época, e as técnicas e estilos muito parecidos, por isso as suspeitas. E a rivalidade entre os dois pintores ficou ainda mais acirrada em publicações como *Jornal do Commercio*, *O Mequetrefe* e *Revista Ilustrada*. Algumas críticas foram tão contundentes que os pintores precisaram se defender delas. Pedro Américo, acusado de plágio, se defendeu em um discurso proferido em 1880, na cidade de Lyon: *Discursos Sobre o Plágio*, na Associação de Dramaturgos, que mais tarde foi publicado tanto no Brasil quanto na Europa. Vários artistas acabavam sofrendo o mesmo tipo de acusação, pois em uma pintura histórica alguns detalhes são comuns e isso não poderia caracterizar plágio (DIAS, 1974).

Todas essas polêmicas acabaram levando Pedro Américo a partir novamente para a Itália, desgostoso com o que vivenciara no Brasil e todas as acusações de plágio que havia sofrido. Na Europa começa um novo ciclo de pinturas, embora as pinturas históricas sejam suas obras mais famosas, não eram as preferidas de Pedro Américo. Ele passou por diversas fases onde intercalou sua produção literária com a artística. Uma das temáticas preferidas de Pedro Américo era a religiosa. Com o retorno a Florença essa temática se fortaleceu e ele preparou novas obras para a Exposição Geral de 1884. Pedro Américo enviou 11 telas para o evento, entre as obras havia várias com a temática religiosa como *David e Abisage* e *Moises e Jocabed*. (DIAS, 1974)

Após 1884, seus recursos financeiros diminuíram e ele precisou retornar ao Brasil. No retorno sugeriu ao governo a execução da tela *Independência ou Morte*. Ao contrário do que se imagina a tela não foi inicialmente encomendada pelo governo. Pedro Américo

precisou de inúmeras conversas e reuniões para convencer o governo pela execução da pintura. Seu objetivo era que ela fizesse parte do museu que estava em construção, o Museu do Ipiranga, hoje Museu da USP, inaugurado em 1895. Para convencer a contratação ele obteve o apoio da imprensa e da população para a realização da pintura. Depois de várias tratativas ele consegue a encomenda da tela, mais uma tentativa de promover a já cambaleante monarquia. O governo acaba comprando as 11 obras da exposição de 1884 e após renovar sua licença de professor da AIBA, Pedro Américo retorna à Florença para pintar a tela *Independência ou Morte* (DIAS, 1974)

Em 1888 Pedro Américo volta ao Brasil e logo após acontece a abolição da escravidão e em 1889 a República é proclamada. A tela *Independência ou Morte* perde sua função e é momentaneamente esquecida, somente volta a ser valorizada nas comemorações do centenário da independência do Brasil em 1922, a partir daí se torna presença constante em publicações didáticas e livros de história do Brasil até os dias atuais. No período da Proclamação da República Pedro Américo estava preparando uma tela com a temática da abolição: *A Libertação dos Escravos*, que havia sido encomendada pelo governo. Com a mudança política, a produção é abandonada e seus esboços serão aproveitados para a pintura da tela *Pax et Concórdia* de 1902, sua última obra de destaque (DIAS, 1974).

Com a Proclamação da República em 1889, Pedro Américo assume-se republicano, pois embora tenha sido financiado pelo Imperador D. Pedro II por várias vezes, acreditava em um regime menos autoritário e mais democrático como a república. Ele acreditava que um regime republicano seria mais adequado a um país jovem como o Brasil. Elege-se deputado pela província da Paraíba do Norte na Assembleia Nacional em 1890, que foi responsável pela elaboração da primeira constituição da República. Há tempos Pedro Américo vinha tentando uma cadeira de parlamentar e nunca havia conseguido. Em suas atividades como parlamentar, vários de seus projetos se destinam a criação de escolas, teatros e faculdades onde se integrariam estudos para “fomentar o desenvolvimento intelectual da mocidade” (BARROS, 2006, p. 68), o que se faria com o estudo integrado de artes, ciência e filosofia.

Embora deputado, sua residência ainda continuava sendo no exterior, em Florença, onde viveu até sua morte em 1905. Entre idas e vindas Pedro Américo finaliza mais uma obra emblemática para a iconografia brasileira, a tela *Tiradentes Supliciado*, “representando o mártir saudado pela República” (DIAS, 1974, p. 26). Em 1906, seus restos mortais foram transferidos para sua cidade natal, Areia, na Paraíba.

Seu lado escritor foi expresso por obras como *Holocausto* (1882), considerado por alguns críticos como sua autobiografia, *Cartas de Um Pintor*, publicado na *Gazeta de Notícias* do Rio de Janeiro, e o romance *Amor de Esposo*, publicado em 1886, no Brasil. Em 1900 publica ainda *O Foragido* e em 1901, *Cidade Eterna*. Além de romances, Pedro Américo publicou textos e escritos relacionados a outros campos como o científico, entre os quais podemos destacar a sua tese defendida na Universidade de Bruxelas: *A Ciência e os Sistemas: Questões de História e Filosofia Natural*. Além disso, escreveu uma série de 19 artigos, *Considerações sobre as Belas Artes entre os Antigos*, publicados no *Jornal Correio Mercantil do Rio de Janeiro* entre setembro e dezembro de 1864 (BARROS, 2006, p. 71).

Nos artigos *Considerações sobre as Belas Artes entre os Antigos*, Pedro Américo defende a “arte como princípio educativo” (BARROS, 2006, p. 71). Para ele, o uso de diversas fontes para o estudo das artes e da história deveria ser utilizado. De todas essas fontes a que poderia conferir maior veracidade à história, seriam as obras de arte, principalmente quando a sociedade estudada não dispusesse de fontes escritas (BARROS, 2006). No entanto, ele já previa os cuidados que deveriam ser tomados ao se usar esse tipo de fontes.

Pedro Américo chamava a atenção de que mesmo se tratando de documentos de valor histórico, estes também deveriam ser submetidos a exames comprobatórios de autenticidade. Para estes exames, os estudiosos tinham a sua disposição a cronologia [...], a epigrafia [...], a filologia [...], que lhes atestavam igualmente a origem e a legitimidade tanto de monumentos, de objetos artísticos e de documentos escritos. (BARROS, 2006, p. 74).

Pedro Américo defendia que o uso deste tipo de fonte para o estudo da história deveria ser feito com o mesmo cuidado usado com os documentos, e isso só se daria se o indivíduo tivesse alguma formação no campo das artes. Para Barros (2006), ele entendia que a relação entre instrução e arte é indissociável, na medida em que o estudo pormenorizado e aprofundado dependia de uma base conceitual intelectual e teórico artística, fornecida pelas instituições educacionais e que esta deveria acontecer desde os estudos primários ainda na infância (Barros, 2006).

Pedro Américo, foi uma personalidade que marcou o cenário artístico brasileiro, sendo considerado um dos pintores mais importantes do século XIX. Com suas pinturas, estudos e obras literárias ele impulsionou o debate artístico, “eternizando, em seus pincéis, a sua e a nossa história” (DIAS, 1974, p. 27). Até hoje suas pinturas estão presentes em diversas

publicações, didáticas ou não. Sua importância para a história do Brasil se dá tanto por sua produção artística e literária, como por ter feito parte dela como personagem.

4 AS PINTURAS E SUAS LEITURAS

Para fazer uma leitura ou interpretação de uma imagem, devemos inicialmente tratá-la como documento que pode se tornar uma fonte de estudo da história, ou seja, algo que nos ajuda a entender o acontecimento histórico. Para isso devemos fazer questionamentos, bem como, analisar os componentes gráficos ou artísticos da imagem para um bom uso dela em sala de aula. Esses questionamentos podem partir das sugestões indicadas por Eduardo França Paiva (2006), de Valesca Giordano Litz (2019) ou de métodos usados há mais tempo, como o iconográfico de Erwin Panofsky (1955) ou os enfoques propostos por Peter Burke (2004), todos já apresentados aqui. Ou ainda mesclar todas essas propostas para uso em sala de aula.

Inicialmente precisamos entender o contexto histórico da criação da imagem/pintura, e o que ela tenta representar para fazer uma tentativa de leitura. Porém, devemos levar em conta que uma leitura jamais será definitiva, cada leitor terá uma interpretação diferente.

Para usar a imagem em sala de aula devemos fazer alguns questionamentos à imagem, isso vai depender do objetivo que o professor quer atingir com a aula.

4.1 INDEPENDÊNCIA OU MORTE

A tela *Independência ou Morte* de Pedro Américo, finalizada em 1888, é considerada a principal “certidão visual” do nascimento do Brasil (SCHLICHTA, 2006, p. 206). Pedro Américo foi muito insistente junto ao Império para realizar a tela, ao contrário do que se acredita, a encomenda seria destinada a outro artista. Havia uma comissão especialmente criada para a construção de um Museu em homenagem a independência do Brasil, a Comissão Central dos assuntos do Ipiranga. O pintor teria entrado em contato com a entidade em 1885 para a realização da pintura. Para isso contou com o apoio do “Visconde de Bom Retiro, presidente da Comissão e, ainda, do Imperador” (SCHLICHTA, 2006, p. 208). Ele também obteve o apoio da imprensa paulista até conseguir a encomenda da tela.

A independência resultou de um processo iniciado anteriormente a Sete de Setembro de 1822, data que só passou a ser comemorada em 1870. Esta data sinaliza o evento fundador,

o marco do nascimento de uma nova nação. A tela também acentua a valorização intencional de D. Pedro I como o personagem principal da independência. A imagem de D. Pedro I como herói foi construída, visto que algumas vezes ele foi considerado inseguro até pela própria esposa, D. Leopoldina. Ele relutava em tomar uma decisão em relação à separação definitiva de Portugal (SCHLICHTA, 2006).

A realização da tela foi uma tentativa de resgatar atos grandiosos da memória política de um governo combalido após a abolição da escravatura e “pela República que adentrava as portas do governo” (DIAS, 1974, p. 76). A visão de Pedro Américo sobre a independência do Brasil é uma entre as diversas obras que foram realizadas, cada uma com um objetivo, uma estética e uma apresentação dos acontecimentos de formas diferentes.

A tela pertence ao Museu Paulista da USP, está exposta no Salão Nobre do museu, também conhecido como Museu do Ipiranga, desde 1895, ano de sua inauguração, em um espaço que foi projetado especialmente para abrigá-la. A tela foi realizada na cidade italiana de Florença, onde Pedro Américo residia, e finalizada no ano de 1888. Ela imortaliza o evento muitos anos depois de ele ter acontecido, uma cena que poucas pessoas tinham presenciado. *Independência ou Morte* foi uma construção, uma idealização, pois para Pedro Américo, o pintor não poderia ficar escravo da realidade (SCHLICHTA, 2006). A construção do Sete de Setembro como marco do nascimento de uma nova nação passa pela tela de Pedro Américo, os elementos constantes nela são uma idealização, eles dão uma grandeza ao evento que naturalmente não a tinha.

A pintura foi realizada para valorizar a importância de D. Pedro I no processo de independência. Sabemos que ela resultou de uma sequência de acontecimentos muito anteriores, mas o *Grito do Ipiranga* significa a libertação de Portugal, quando o Brasil deixa de ser colônia e passa a ser uma nação. O brado: *Independência ou Morte* foi descrito de formas variadas por diferentes pessoas, e repetido pela guarda, dando um ar solene que o momento merecia (SCHWARCZ, 2015). Ainda que a comitiva não tivesse sido tão grande e a cena provavelmente não tivesse ocorrido daquela forma, algumas pessoas a acompanharam, e seus relatos foram utilizados para a execução da tela.

O modo como a independência aconteceu e a formação de uma nova nação como uma monarquia evitou a desintegração territorial, como havia acontecido com a América Espanhola (SCHWARCZ, 2015). A tela representa a idealização da formação de um grande império por um grande líder. Embora tenha sido elaborada para engrandecer o grande Império

do Brasil, a tela ficou pronta pouco tempo antes da ruína dele, pois a república seria instituída em 1889.

A nossa sugestão de análise/leitura para a tela é uma adaptação de algumas propostas como a de Paiva (2006) e de Litz (2019), bem como o método iconográfico de Panofsky (1955). Essa adaptação prevê a aplicação de questionamentos para a análise da pintura *Independência ou morte*. Quando foi feita? Onde foi feita? Qual foi o autor? Quem financiou ou encomendou? Para quê, qual o motivo? Qual o objetivo? Como foi feita? Qual é o estilo da pintura? Qual é o tempo/evento retratado?

A tela, cujo título é *Independência ou Morte*, é uma pintura histórica, foi feita para representar a Independência do Brasil, cujo marco principal é o dia Sete de Setembro de 1822, evento conhecido como *Grito do Ipiranga*. A tela foi finalizada em 1888, na cidade de Florença, na Itália. Seu autor foi Pedro Américo de Figueiredo e Mello, sob encomenda do Império do Brasil. Seu objetivo seria “resgatar os últimos traços” da “memória política” do império (DIAS, 1974, p. 76). Pedro Américo fez um grande estudo antes de realizar a pintura, lendo depoimentos de pessoas que presenciaram o evento e documentos históricos. Também visitou o local diversas vezes e fez muitos esboços, que hoje pertencem ao Museu da USP, antes de finalmente pintar a tela. A técnica utilizada foi pintura a óleo no tamanho de 415 x 760 cm. A tela é rica em detalhes, principalmente na anatomia e fisionomia dos personagens, todos muito realistas. Podemos considerar que essa primeira etapa corresponde à análise pré-iconográfica de Panofsky (1955)

Continuando com a análise de composição da tela, ou análise iconográfica (PANOFSKY, 1955, p. 64), seguimos com os seguintes questionamentos: Quais personagens aparecem na cena? Um camponês, um escravo, soldados, um tropeiro, homens bem trajados representando a comitiva e D. Pedro I. Pedro Américo também se retrata na cena, assim como tinha feito anteriormente na tela *A Batalha do Avaí*.

Como se portam? Depende de cada personagem. Os soldados se apresentam em diversas posições, alguns a cavalos, alguns agitados pelo acontecimento, como se a qualquer momento fossem partir para uma batalha (na parte direita inferior da tela). Outros, tranquilos, acompanhando a movimentação (na direita perto do casebre), a maioria com as espadas em punho, repetindo o brado de D. Pedro I. Entre os soldados mais à direita da tela podemos observar Pedro Américo. Ele se retrata na cena de guarda-chuva em punho como se fosse uma espada.

Na pintura também constam alguns homens representando a comitiva do príncipe regente, alguns de chapéu para cima, saudando a proclamação da independência. No canto esquerdo podemos observar um homem a cavalo representando os tropeiros, personagem importante de interligação entre as diversas regiões do Brasil. Um pouco mais no alto da tela ainda no canto esquerdo há um homem, provavelmente escravo trabalhando, totalmente alheio à cena. Na parte esquerda inferior observamos um camponês “o famoso caipira, que – em uma atitude de espanto e incompreensão a tudo assiste” (SCHLICHTA, 2006, p. 207). Esses personagens são representados como espectadores da independência, sem acesso à cidadania, ou participação efetiva no movimento. No centro da cena, vemos D. Pedro I a cavalo com a espada em punho, no momento exato do brado. Toda a cena acontece da esquerda para a direita como em um semicírculo. Os personagens são posicionados de forma que D. Pedro fique no centro da ação, como se a independência do Brasil tivesse sido um ato único de D. Pedro I.

Também podemos analisar o vestuário dos personagens da tela. Como as pessoas se vestem? Depende do personagem. Há alguns soldados com uniformes brancos e vermelhos e capacetes cheios de plumas. Esses soldados representam o Primeiro Regimento de Cavalaria de Guardas criado no dia 13 de maio de 1808, por decreto de D. João VI, passando a ser chamada de Dragões da Independência em 1946 e até hoje responsável pela segurança do presidente da República.³ Há ainda a presença de soldados com o uniforme azul, um junto à comitiva e em meio aos soldados no lado direito da tela. Os homens da comitiva estão retratados em trajes civis, todos muito bem apurados, ao lado e um pouco atrás de D. Pedro. No centro, D. Pedro em destaque, com vestimenta parecida com um uniforme de gala usado pela realeza e botas de montaria. Sua pose é ativa com a espada em punho, no que é acompanhado pelos soldados.

Quais objetos podem ser observados na tela? Na cena observa-se um carro de boi, carregado com toras de madeira do lado esquerdo da tela e um casebre do lado direito. Há uma contradição sobre a existência ou não da casa na época do brado. Numa visita ao local para a realização da pintura, Pedro Américo encontra uma casa simples que servia a uma

³ AGÊNCIA DO SENADO (Site Institucional). O Senado comemora 200 anos de criação dos Dragões da Independência. 2008. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2008/05/14/senado-comemora-200-anos-de-criacao-dos-dragoes-da-independencia>. Acesso em 15/07/2021.

pequena fazenda⁴. Mais tarde ela seria reconstruída para a comemoração do centenário da independência em 1922. Passando a fazer parte do memorial do Museu Paulista da USP, ficou conhecida como a *Casa do Grito*.

Ainda analisando a composição da tela, que tipo de paisagem podemos observar? A paisagem apresenta uma pequena colina onde estão D. Pedro I e sua comitiva. Pode-se observar um pequeno campo sendo trabalhado um pouco atrás de D. Pedro I. Também aparece em primeiro plano uma pequena parte do Riacho Do Ipiranga. O céu está representado com algumas nuvens, mas de maneira geral, límpido e claro.

Que outros elementos aparecem na tela? Podemos também verificar a ocorrência de animais, alguns bois, no canto esquerdo inferior, puxando um carro de boi. Também é possível observar diversos cavalos, que assim como a quantidade de personagens fazem parte da idealização do acontecimento por parte de Pedro Américo. A cena representa o dia que D. Pedro I, em uma viagem de volta de Santos para o Rio de Janeiro, recebe correspondência de sua esposa, D. Leopoldina comunicando a pressão para seu retorno a Portugal. Como a viagem entre o Rio de Janeiro e Santos era realizada por uma serra, dificilmente seria feita em cavalos, eles não resistiriam ao caminho acidentado. Certamente a viagem era realizada em mulas, animais muito mais resistentes para esse tipo de terreno.

Várias perguntas podem ser respondidas somente com a observação atenta aos detalhes da pintura. Isso nem sempre o estudante saberá fazer, é neste ponto que o professor vai levar o aluno a buscar e descobrir as respostas. Algumas perguntas que podem ser feitas são de resposta pessoal, como: A pintura desperta algum sentimento em você? Qual sua impressão sobre a pintura? O que você acha que o autor quis mostrar com a pintura? Todas são respostas que dependem muito do envolvimento do estudante com a *leitura/análise* dela.

Para uma análise simplificada da iconologia de Panofsky (1955), poderíamos buscar os significados da tela, como a idealização de D. Pedro I como herói e personagem principal da independência feita por Pedro Américo. Em uma análise acerca dos diversos personagens da tela poderíamos questionar: qual seria sua função? Por que Pedro Américo os escolheu? Talvez demonstrar alguns elementos da sociedade, os tropeiros, a elite (a comitiva), o escravo, o camponês e os soldados que fariam parte da nação que estava nascendo naquele momento.

⁴ CANAL DA USP. O Brado do Ipiranga: a cena que Pedro Américo imaginou para o Brasil. Youtube, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8dfsSLvwRvs&t=21s>. Acesso em 03 de março de /2021

A função principal da tela seria retomar a grandeza do Império que estava em crise, perdendo apoio de muitos setores da sociedade.

Para a execução de leitura/análise de uma pintura, não existe um caminho único, pronto, mas algumas direções que o professor pode seguir. Vários autores criaram métodos de leitura, principalmente no campo da história da arte, certamente um ou adaptação deles poderá ser feita pelo professor. Aqui apresentamos uma sugestão também adaptada e por meio de alguns recortes da pintura podemos aprofundar essa análise:

Figura 1: “*Independência ou Morte*”, Pedro Américo. 1887-1888. 7,60 X 4,60 m. Óleo sobre tela. Exposto atualmente em São Paulo no Museu Paulista/USP.



Disponível em: <https://santhatela.com.br/pedro-americo/americo-independencia-ou-morte/>. Acesso em

07/07/2021

Figura 2: Tela *Independência ou Morte* em sua moldura feita em madeira com os símbolos do Império, também serviam para demonstrar poder (análise de Eliane Aparecida Pereira)



Disponível em: <https://projetocolabora.com.br/ods4/pesquisadores-da-usp-participam-da-recuperacao-de-quadro-independencia-ou-morte/>. Acesso em 07/07/2020

Figura 3: Tela *Independência ou Morte*. Observações na tela, análise e marcação preliminar de composição



Análises realizadas por Eliane Aparecida Pereira a partir de imagem disponível em: <https://santhatela.com.br/pedro-americ/americo-independencia-ou-morte/>. Acesso em 07/07/2021.

Figura 4: detalhe dos esboços feitos por Pedro Américo para a realização da pintura.



Disponível em:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Independ%C3%Aancia_ou_Morte_\(Pedro_Am%C3%A9rico\)#/media/Ficheiro:Organiza%C3%A7%C3%A3o_americo.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Independ%C3%Aancia_ou_Morte_(Pedro_Am%C3%A9rico)#/media/Ficheiro:Organiza%C3%A7%C3%A3o_americo.jpg). Acesso em 07/07/2021

Figura 5: Detalhe de esboços e recortes da tela *Independência ou Morte*.



Recortes feitos por Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 4 disponível em:

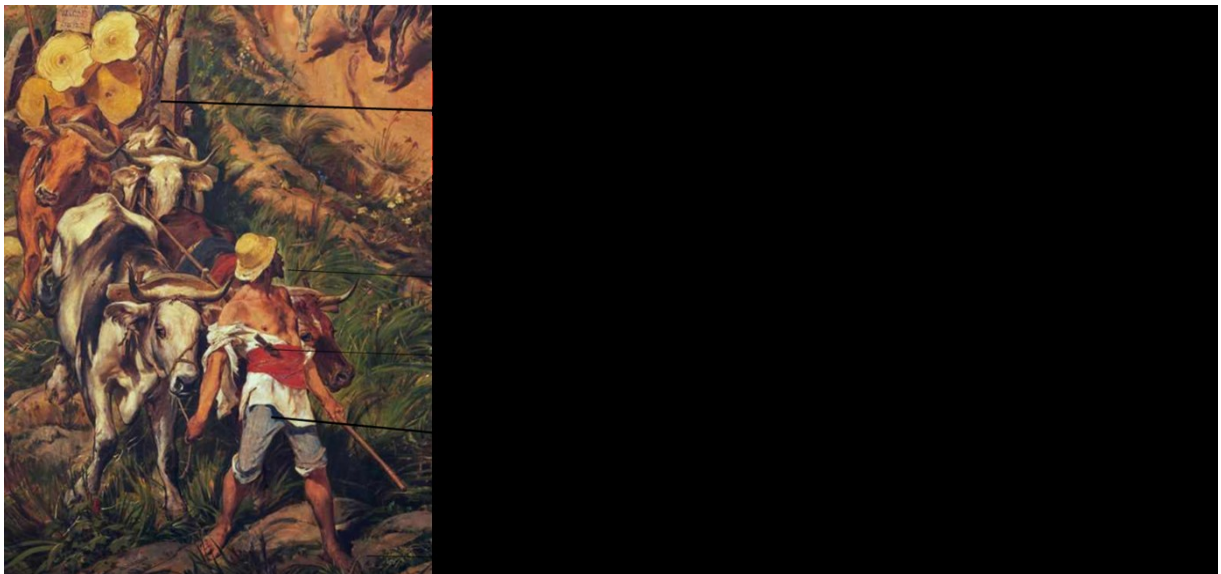
[https://pt.wikipedia.org/wiki/Independ%C3%Aancia_ou_Morte_\(Pedro_Am%C3%A9rico\)#/media/Ficheiro:Organiza%C3%A7%C3%A3o_americo.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Independ%C3%Aancia_ou_Morte_(Pedro_Am%C3%A9rico)#/media/Ficheiro:Organiza%C3%A7%C3%A3o_americo.jpg). Acesso em 07/07/2021

Figura 6: Recorte e observações de tela: D. Pedro e sua comitiva



Realização: Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 3, disponível em: <https://santhatela.com.br/pedro-americano/americo-independencia-ou-morte/>. Acesso em 07/07/2021

Figura 7: Recorte, análise do camponês da tela *Independência ou Morte*.



Realização: Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 3, disponível em: <https://santhatela.com.br/pedro-americano/americo-independencia-ou-morte/>. Acesso em 07/07/2021

Figura 8: Recorte de tela – Dragões da Independência



Realização: Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 3, disponível em: <https://santhatela.com.br/pedro-americano/americo-independencia-ou-morte/>. Acesso em 07/07/2021

Figura 9: Detalhe da moldura da tela *Independência ou Morte*.

Realização: Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 3, disponível em: <https://santhatela.com.br/pedro-americano/americo-independencia-ou-morte/>. Acesso em 07/07/2021

Figura 10: Recorte de tela com detalhe da presença de Pedro Américo



Realização: Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 3, disponível em: <https://santhatela.com.br/pedro-americ/americo-independencia-ou-morte/>. Acesso em 07/07/2021

Figura 11: Análise de ação da tela *Independência ou Morte*.



Realização da análise: Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 3, disponível em: <https://santhatela.com.br/pedro-americ/americo-independencia-ou-morte/>. Acesso em 07/07/2021

Figura 12: Recorte de tela e montagem com foto da *Casa do Grito*.



Realização da montagem e análise: Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 3, disponível em:

<https://santhatela.com.br/pedro-americco/americo-independencia-ou-morte/>, e de

fotos da casa do grito, disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/cidades/onde-fica-casa-do-grito/>. Acesso em 07/07/2021

4.2 BATALHA DO AVAÍ

Figura 13: Tela: “*A Batalha do Avaí*”. Pedro Américo, 1877. 500 X 1000 cm. Óleo sobre tela. Rio de Janeiro: Museu Nacional de Belas Artes.



Disponível em: <https://artsandculture.google.com/asset/battle-of-ava%C3%AD/BgGRFmudOe0W0A?hl=pt-BR>.

Acesso 10/06/2021

A tela *A Batalha do Avaí* é uma das telas mais polêmicas de Pedro Américo, foi iniciada em 1872 e finalizada em 1877. A obra foi realizada depois de muita pesquisa e correspondências com o Duque de Caxias, o qual lhe repassava importantes informações para a execução da tela, inclusive enviando objetos e uniformes para que Pedro Américo tivesse mais referências. O artista já tinha feito outra pintura com a mesma temática: *Batalha de Campo Grande* de 1871, portanto, experiência não lhe faltava. Ao comparar as duas telas, as cenas de batalha são semelhantes e os personagens são retratados da mesma maneira: exército brasileiro mostrando a civilidade e a grandeza do Império do Brasil e os paraguaios a selvageria, com soldados subjugados, quase nus, representando a decadência do Paraguai (DIAS, 1974).

A Batalha do Avaí aconteceu junto ao arroio de mesmo nome, em território paraguaio, em 11 de dezembro de 1868, durante a Guerra da Tríplice Aliança, (Brasil, Argentina e Uruguai X Paraguai - 1864-1870). A tela foi realizada em Florença, onde Pedro Américo residia. Feita para a Exposição Geral de 1879, ela tem 6 metros de altura por 11 de largura e foi exposta ao lado da tela *A Batalha dos Guararapes* de Victor Meirelles. A encomenda inicial também era uma tela sobre a Batalha dos Guararapes, mas Pedro Américo decidiu por uma batalha mais recente, da qual ele já tinha conhecimento e que ainda figurava na memória de muitos brasileiros.

Figura 14: *Batalha de Campo Grande* - 1871



Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Batalha_de_Campo_Grande#/media/Ficheiro:Batalha_de_Campo_Grande_-_1871.jpg. Acesso em 15 de março de 2022

Pedro Américo contava com alguns antigos combatentes como consultores, caso do Duque de Caxias. “A monumental pintura mostra o desenrolar da vitória brasileira em diversos planos de ação”, onde aparecem personagens brasileiros e paraguaios numa “confusão de cores”. A tela apresenta uma grandiosa cena de batalha, com “soldados e inimigos” que, “atiram, empunham espadas, empinam seus cavalos, caem ao chão feridos e mortos” (DIAS, 1974, p. 52). Como toda cena de batalha há certa idealização de personagens mais, ou menos poderosos ou heroicos. Ela causou grande impacto em seus espectadores, tanto pela grandiosidade, quanto pelo enredo encenado, o realismo das fisionomias das pessoas presentes na tela, bem como o esmero anatômico usado por Pedro Américo para a construção dos personagens.

Continuando com a mesma proposta da análise da tela *Independência ou Morte*, usamos uma adaptação das propostas de Paiva (2006), Litz (2019), e do método iconográfico de Panofsky (1955), fizemos os seguintes questionamentos à pintura *A Batalha do Avaí*: Quando foi feita? Onde foi feita? Qual foi o autor? Quem encomendou ou financiou a obra? Para quê, qual o motivo? Por que, qual o objetivo? Como foi feita, quais técnicas e materiais foram utilizados? Qual é o estilo da pintura? Título da obra? Qual é o tempo/evento representado?

O nome da tela é *A Batalha do Avaí*, foi realizada entre 1872 e 1877, na cidade de Florença, na Itália, por Pedro Américo de Figueiredo e Mello. É uma pintura histórica, feita em óleo sobre tela, encomendada pelo Império do Brasil para a Exposição Geral de 1879. A tela serviria para fortalecer a imagem do Segundo Reinado e de D. Pedro II. Pedro Américo fez um grande estudo antes de realizar a pintura, inclusive visitando o local da batalha para realizar os esboços. O evento representado na pintura é a Batalha do Avaí, ocorrida em dezembro de 1868, uma das que ocorreram na guerra contra o Paraguai. Essa primeira etapa corresponde à análise pré-iconográfica de Panofsky (1955, p. 64).

Partindo para a análise iconográfica de Panofsky (1955), seguimos com os questionamentos: Quais personagens aparecem na cena? Soldados paraguaios, soldados brasileiros, autoridades militares, civis, mulheres, crianças e idosos, além de alguns animais. Outros personagens específicos que aparecem na tela são: O Major Osório, o Conde D’Eu, o então Marquês, futuro duque de Caxias, Barão Andrade Neves e o próprio Pedro Américo que se retrata na obra, mesmo não tendo participado da batalha. Como se portam? O comportamento apresentado depende do personagem, os soldados paraguaios são retratados

assustados e algumas vezes como criminosos, já os brasileiros se apresentam com heroísmo em poses de combate e orgulho. Pedro Américo se retrata com uma expressão enigmática, de olhos arregalados, estaria assustado com o horror da batalha? Alguns civis, mulheres e crianças são retratadas em desespero sendo defendidas por idosos, cena muito comum em pinturas de batalhas, até os animais aparecem com olhares desesperados.

Também podemos analisar o vestuário dos personagens, isso também demonstra as intenções de Pedro Américo em retratar o heroísmo dos soldados brasileiros contra a selvageria dos paraguaios. Como as pessoas se vestem? Depende do personagem. Os soldados paraguaios estão representados quase como indigentes esfarrapados, já os brasileiros aparecem com os uniformes inteiros e arrumados. Também são representados nas cenas de modos diferentes, há hierarquia nos uniformes e nas ações. Por exemplo: O Marquês de Caxias e o Conde D'Eu, marido da Princesa Isabel, são representados no alto, só observando a luta encarniçada abaixo, em uma clara demonstração de hierarquia. Já o Barão Andrade Neves e o General Osório, aparecem lutando bravamente junto aos soldados.

Quais objetos estão presentes na tela? Na cena aparecem armamentos e muitas bandeiras paraguaias, todas esfarrapadas pela batalha. É possível observar estruturas incendiadas, carroças destruídas e até um tambor. Ainda analisando a composição da tela, que tipo de paisagem podemos observar? A paisagem representada é um arroio, ou pequeno riacho, o Avaí, com algumas pequenas montanhas ao redor totalmente destruídas pelo fogo e pela guerra. Também é possível observar um horizonte que se vislumbra em um ponto de fuga, com uma paisagem calma, tranquila, o que seria o final da batalha, a vitória do Brasil representado por foguetes que são disparados ao céu.

Como podemos observar várias perguntas puderam ser respondidas somente com a observação atenta dos detalhes da pintura. Nesta etapa o estudante precisará da ajuda do professor, que vai levá-lo a buscar e descobrir respostas. Ainda podem ser feitas algumas perguntas de resposta pessoal, como: O que você sentiu ao ver a pintura? Qual sua impressão? O que o autor tentou transmitir com a obra? Todas são respostas que dependem muito do envolvimento do aluno com a análise da pintura.

Em uma análise simplificada da iconologia de Panofsky (1955), poderíamos buscar significados intrínsecos, como o uso da tela para fortalecer a imagem combalida do império. Até mesmo a moldura pode mostrar esses significados, pois nela estão presentes todos os símbolos do império, um sinal de quem e porque a tela foi encomendada. Os soldados

brasileiros mostrados com uniformes alinhados, bem vestidos e os paraguaios sempre desalinhados, desesperados, maltrapilhos em oposição ao grande império do Brasil. Podemos também analisar a presença do próprio Pedro Américo na tela, o que levou o pintor a se colocar na batalha, qual seria seu objetivo ao fazer isso? Seria a intensa pesquisa que o autor fez para a pintura que o aproximou do tema? E quanto ao número 33 no boné do artista? Ele tinha essa idade quando fez a pintura, mas seria mesmo só esse o motivo? Seria uma comparação à idade de Cristo e ele estaria se colocando como uma espécie de mártir?

Outro conflito que aparece na tela revelado pelo vestuário é entre o Marquês de Caxias e o General Osório. O uniforme de Caxias é retratado de forma desmazelada, ele próprio aparecendo em destaque na cena, mas longe da batalha (DIAS, 1794). Já o General aparece com o uniforme apumado e no meio da batalha, e um ferimento em seu rosto pode ser observado (DIAS, 1794, p. 54).

Na tela também aparecem vários soldados negros lutando pelo exército brasileiro, sempre em poses heroicas. Em um período em que a questão da escravidão começa a ser questionada por alguns setores da sociedade brasileira, a presença deles tem muito significado. Na verdade a grande maioria dos soldados brasileiros eram negros, chamados de “*los macaquitos*” pelos soldados paraguaios (SCHWARCZ, 2015, p. 296). A presença de tantos soldados negros resultou ao pintor várias críticas justamente por igualar todos os soldados na batalha, sendo considerada uma tela abolicionista. Esses soldados eram enviados pelos donos, o que gerava uma grande discussão, alguns grupos defendendo e outros condenando a presença deles no exército. A liberdade prometida aos escravos após a guerra também era ponto de discórdia. Enviar seus escravos para a guerra era um expediente dos donos para se poupar do alistamento compulsório no exército, dos males o menor, antes perder um escravo do que perder integrantes da “classe mais civilizada e mais moralizada” da sociedade (SCHWARCZ, 2015, p. 296).

Outra crítica recebida por Pedro Américo foi a violência presente na tela, as cenas foram consideradas muito realistas e chocantes para a sociedade da época. Ao se observar a pintura pode-se perceber nas fisionomias dos personagens e nas cenas a realidade de uma batalha, a morte e o sofrimento podem ser percebidos claramente.

Outra simbologia a ser explorada é o horizonte da vitória que podemos observar ao fundo da tela, depois de toda a mortandade, a paz alcançada em uma imagem límpida de céu

azul marcada por um foguete simbolizando a vitória do grande Império, civilizado, contra os selvagens paraguaios e seu líder Solano Lopez.

Essa tela não pode ser compreendida como a apresentação real de uma batalha, mas sim uma idealização dela, ela conta uma história, a de um império demonstrando sua civilização frente à barbárie paraguaia. A tela é uma clara tentativa de fortalecer uma monarquia em declínio, principalmente após a própria Guerra do Paraguai, quando o império começa a enfrentar diversos problemas.

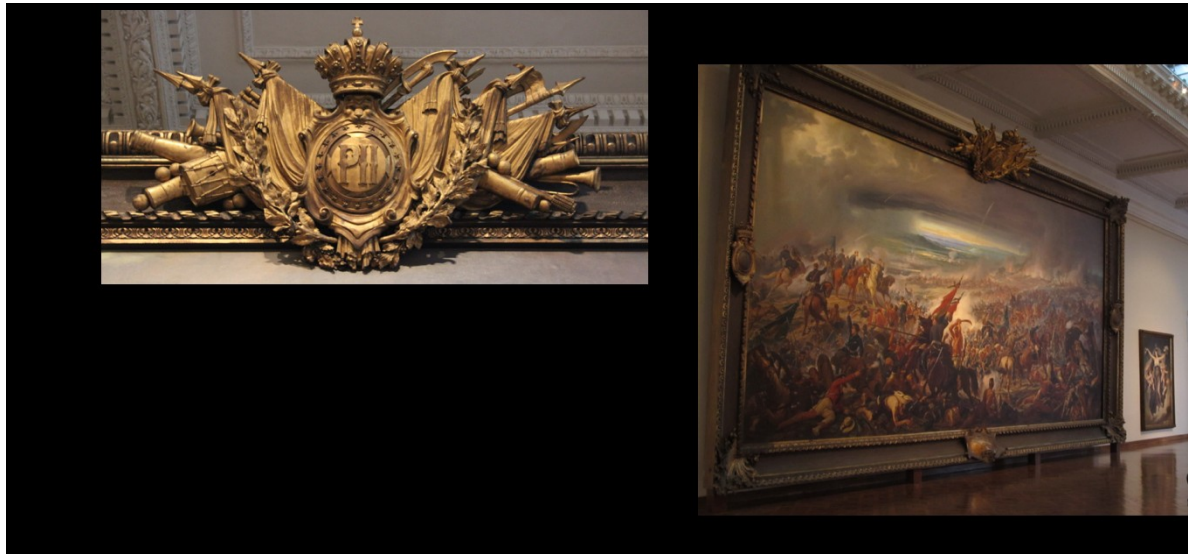
Essas são algumas sugestões de leitura, não existe um caminho único, pronto para uma leitura de imagens, mas algumas direções que o professor pode seguir. Aqui apresentamos alguns recortes da pintura com detalhes que podem ser observados em uma primeira análise e aprofundados em sala de aula:

Figura 15: Foto da sala onde está exposta a tela *A Batalha Do Avaí*, Museu de Belas Artes.



Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/marinelson/8729830760>. Acesso 10/06/2021

Figura 16: Análise da moldura e dimensão da tela *A Batalha Do Avaí*.



Análise realizada por Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 14, disponível em:
<https://www.flickr.com/photos/marinelson/8729830760>. Acesso 10/06/2021

Figura 17: Análise de composição da tela *A Batalha do Avaí*



Análise realizada por Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 13, disponível em:
<https://artsandculture.google.com/asset/battle-of-ava%C3%AD/BgGRFmudOe0W0A?hl=pt-BR>. Acesso
 10/06/2021

Figura 18: Análise e recortes da tela com detalhes do Barão Andrade Neves, General Osório, Conde D’Eu e Marquês de Caxias.



Análise realizada por Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 13, disponível em: <https://artsandculture.google.com/asset/battle-of-ava%C3%AD/BgGRFmudOe0W0A?hl=pt-BR>. Acesso 10/06/2021

Figura 19: Análise de recortes de personagens da tela *Batalha do Avaí*



Análise realizada por Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 13, disponível em: <https://artsandculture.google.com/asset/battle-of-ava%C3%AD/BgGRFmudOe0W0A?hl=pt-BR>. Acesso 10/06/2021

4.3 A LIBERTAÇÃO DOS ESCRAVOS

Após a realização da tela *Independência ou Morte*, Pedro Américo continua sua saga de pinturas sobre o Segundo Reinado. Em 1888 mais um evento agita o cenário político e social do país: a assinatura da Lei Áurea pela princesa Isabel em 13 de maio. No momento ela era a Regente do Império, já que seu pai viajava ao exterior para tratamento de saúde (SCHWARCZ & STARLING, 2015). Era um evento de “suma importância para a história do Brasil e perfeitamente digno de figurar em uma tela monumental”. A tela havia sido encomendada pelo governo ainda em 1886 para comemorar outras leis abolicionistas anteriores, como a Lei do Ventre Livre. Com a assinatura da Lei Áurea, Pedro Américo tem mais um motivo para continuar a pintura, mas é surpreendido por outro acontecimento que modifica toda a situação do Brasil: a proclamação da República. A pintura foi interrompida e ficou inacabada, restando somente seus esboços, que hoje pertencem ao Acervo dos Palácios do Governo do Estado de São Paulo e estão expostos no Palácio Bandeirantes (DIAS, 2013)

A tela *A Libertação dos Escravos* é uma alegoria, ou seja, uma representação que mostra uma “cena, para dar a ideia de outra através de uma ilação moral” (CEIA, 1998, p. 1). A alegoria pode ser definida como uma metáfora ampliada que pode expressar ideias abstratas passando de um sentido literal a um sentido figurado ou alegórico. Uma pintura alegórica não mostra os personagens em uma representação realista ou idealizada como numa pintura histórica, ela apresenta uma simbologia, componentes que parecem uma coisa, mas simbolizam outra (CEIA, 1998).

Pedro Américo compôs a tela *A Libertação dos Escravos* com “figuras alegóricas posicionadas em um semicírculo” (DIAS, 2013, p. 78), um cenário de arquitetura clássica ao redor, semelhante a uma arena antiga. O que torna a pintura uma alegoria é justamente essa composição de personagens simbólicos irrealis em um cenário inexistente. Em uma pintura histórica, por exemplo, todos os elementos têm uma função: a de representar um evento, ela quase sempre é idealizada, mas apresenta seus personagens realisticamente. Em uma pintura alegórica os elementos representam outra função que não a sua principal. No caso da tela *A Libertação dos Escravos* podemos observar esse detalhe na representação de uma figura feminina como a liberdade. Os simbolismos e alegorias da tela serão examinados mais profundamente no decorrer do texto.

Assim como fizemos com as outras telas anteriormente, a nossa sugestão de análise/leitura é a adaptação de algumas propostas como a de Paiva (2006), de Litz (2019), e o

método iconográfico de Panofsky (1955). Essa adaptação prevê a aplicação de alguns questionamentos à pintura como: Quando foi feita? Qual foi o autor? Quem encomendou ou financiou? Para quê, qual o motivo? Qual o objetivo? Como foi feita, quais técnicas e materiais foram utilizados? Qual é o estilo da pintura? Qual é o título da obra? Qual é o tempo/evento representado na tela

A tela *A Libertação dos Escravos* foi iniciada em 1889 por Pedro Américo de Figueiredo e Mello, porém não foi finalizada. Foi uma encomenda do Império do Brasil. A tela foi realizada em óleo sobre tela em uma representação alegórica, para representar, comemorar o fim da escravidão, através da assinatura da Lei Áurea pela Princesa Regente Isabel em 13 de maio de 1888. Podemos considerar essa primeira etapa uma adaptação do método pré-iconográfico de Panofsky (1955).

Continuando com a análise de composição da tela, ou análise iconográfica (PANOFSKY, 1955), seguimos com os seguintes questionamentos: Quais personagens estão representados na tela? Várias figuras femininas com significados simbólicos diferenciados, dois homens e uma criança representando escravos libertados e alguns anjos com várias simbologias. Uma figura alada negra que simboliza a escravidão também pode ser vista na parte inferior da tela. Há ainda uma mulher simbolizando a Princesa Isabel bem no centro da ação.

Quais objetos são retratados na tela? Os objetos que aparecem na tela não estão muito bem nítidos, pois permaneceram inacabados, mas podemos observar estátuas de anjos, algumas mulheres portam espadas, outras, livros e algumas balançam coroas de louros. Há também o cetro real nas mãos da princesa que está sentada em uma espécie de trono. Dois objetos chamam a atenção: uma cruz e uma tocha, ambos emanando uma luz branca.

Qual o cenário representado? A tela pode ser encarada como uma teatralização em um cenário que lembra a arquitetura da antiguidade clássica, uma arena. Os personagens são apresentados como se estivessem em um palco, sendo que no plano central está a princesa e acima dela personagens representando a luz. Ao redor, as figuras femininas parecem uma plateia que assiste a cena. Os personagens contam uma história? Qual? O título da tela é *A Libertação dos Escravos*, e a encenação representa isso, mas não somente isso. Ela representa a vitória da luz (liberdade), sobre a escuridão (escravidão), mostrando que a salvação é branca, representada por figuras femininas brancas. As únicas figuras negras são os escravos, que são representados quase nus (PINCERATI, 2018). Toda a luta de séculos pelo fim da

escravidão não é representada. Na tela eles não são os personagens principais, figuram quase como adereço, uma justificativa para a execução da pintura, que enalteceu a Princesa Isabel como a “redentora” dos escravos (SCHWARCZ & STARLING, 2015, p. 310).

Para a análise dos vestuários podemos questionar: Como as pessoas se vestem? Depende do personagem. Algumas figuras femininas aparecem vestidas com roupas que lembram as túnicas usadas na Grécia e Roma antigas. Algumas com vestimentas mais contemporâneas à produção da tela com vestidos. Há algumas que apresentam uma espécie de armadura e elmo, como se fossem amazonas. Alguns anjos estão nus, bem como a criança escrava. Os escravos são mostrados totalmente maltrapilhos. A figura que representa a Princesa Isabel é representada vestida com as cores do império, com a coroa na cabeça e cetro na mão. Ela também usa a “famosa murça [...] uma homenagem aos caciques da terra”, ela fazia parte da “indumentária imperial”, era amarela, foi confeccionada inicialmente com penas de galo da serra e depois com penas de papo de tucano (SCHWARCZ, 1998, p. 141).

Como se portam? Cada personagem apresentado tem posturas diferenciadas. Há várias figuras femininas sentadas em um semicírculo, testemunhando a ação e saudando a Liberdade, que arrebenta as correntes da escravidão. No centro da ação encontra-se a Princesa Isabel, sentada no trono, observando tudo. Na parte inferior da tela vemos os escravos em posição de agradecimento por terem sido libertados das correntes. Há uma criança aparentemente assustada. No alto da tela vemos uma figura feminina alada representando a vitória com a chama da justiça na mão, como a iluminar toda a cena. Perto dela estão os gênios da música e do amor. Mas qual seria sua função? Festejar o fim da escravidão? O gênio da música provavelmente, mas e o do amor? Ele faz parte da alegoria, o bem vencendo o mal. Na parte inferior vemos a figura do demônio que representa a escravidão, caída, derrotada, simbolizando a escuridão vencida pela luz.

Ao analisarmos a pintura percebemos que ela serve à glorificação da Princesa Isabel como responsável pelo fim da escravidão. É ela que está ao centro da ação, como que observando sua grande magnificência (SCHWARCZ & STARLING, 2015). Neste jogo de cores o mal é preto, representado pelo demônio caído, a escravidão e a maldade. Todo o resto, exceto os escravos que são considerados incapazes e necessitam de ajuda para se libertar, é branco, luminoso, bonito, representando o esplendor e a bondade. Há também a presença da cruz iluminada, claramente uma metáfora cristã, da luz contra as trevas.

Para uma análise iconológica simplificada (PANOFSKY, 1955), buscamos os significados da tela, como a apresentação da Princesa Isabel como responsável pelo fim da escravidão, como se fosse somente a sua benevolência que acabou com séculos de sofrimento da população escrava no país. Na tela todo o movimento pelo fim da escravidão se resume a uma pessoa, ignora-se que a luta pela abolição acontecia há muito tempo.

A resistência à escravidão e a luta pela abolição reunia vários setores da sociedade brasileira na ação dos próprios escravos, na movimentação dos abolicionistas e “a batalha política em nível nacional” (SCHWARCZ & STARLING, 2015, p. 308), isso não aparece na tela. Também aconteciam inúmeras ações em nível regional com a criação de inúmeras instituições abolicionistas. Podemos citar diversos personagens como José do Patrocínio, Luís Gama, Antônio Bento, entre muitos que seriam dignos de fazer parte de uma pintura comemorativa. Vários quilombos surgidos no Rio de Janeiro recebiam escravos fugidos de diversos lugares e eram protegidos por órgãos e clubes abolicionistas (SCHWARCZ & STARLING, 2015).

A realização da tela foi uma encomenda do governo com a função de valorizar o Império na figura da Princesa Isabel, para isso, Pedro Américo construiu uma alegoria, onde o movimento negro não aparece, e a salvação é encarnada por uma salvadora branca. Na tela podemos perceber a permanência do discurso comum da época: o branco é bom, o branco salva o negro inferior que necessita da ajuda de outro porque não pode salvar a si mesmo (PINCERATI, 2018).

Além da ausência da luta do negro poderíamos questionar a Pedro Américo: Por que a figura da camélia, um símbolo abolicionista, que era cultivado no quilombo do Leblon no Rio de Janeiro (SCHWARCZ & STARLING, 2015), não aparece? Já que ela é uma alegoria, a flor símbolo da luta pelo fim da escravidão não seria apropriada para aparecer na tela? A pintura mostra o fim da escravidão da mesma forma como ela foi encarada e comemorada na época: “como um presente e não como uma conquista” dos escravos. Tanto foi assim que Isabel após assinar a Lei Áurea foi chamada de “a redentora dos negros”, e naquele momento a Princesa e a monarquia eram extremamente populares (SCHWARCZ & STARLING, 2015, p. 310). A verdade é que o objetivo da tela era somente fortalecer a monarquia, assim como quase toda a iconografia “oficial” do século XIX, ela visava contar a história do Império a partir de grandes personagens exaltados como heróis nacionais (SCHWARCZ, 1998).

Como a figura de D. Pedro II era cada vez mais criticada, assim como a monarquia, seria bom fortalecer a figura do futuro dela: a Princesa Isabel. Não era uma tarefa fácil, numa sociedade patriarcal como a brasileira, Isabel tinha uma resistência muito grande e seu marido também não era bem visto, o que enfraquecia muito a futura imperatriz do Brasil (SCHWARCZ & STARLING, 2015). Embora a imagem de Isabel tenha se fortalecido, com a abolição a monarquia perde seu último bastião de apoio: a elite agrária, que perde sua mão de obra e não recebe a indenização esperada. Esse descontentamento gera uma debandada, muitos monarquistas, de um momento para outro, se tornam republicanos. Isso acontece após muitas crises pelas quais o império estava passando nos últimos anos e acaba resultando na Proclamação da República em novembro de 1889 (SCHWARCZ & STARLING, 2015). O advento da república faz com que a grande homenagem à redentora Isabel fique inacabada.

Em uma análise ou leitura de uma pintura várias perguntas podem ser respondidas somente com a observação atenta de seus detalhes. O docente será o guia do estudante neste caminho de análises. Como já foi sugerido aqui, poderíamos fazer perguntas de resposta pessoal, como: Quais sentimentos a pintura lhe desperta? Qual sua impressão sobre a pintura? Qual a mensagem o autor quis mostrar com a pintura? São respostas diferentes a cada leitor estudante, e tudo vai depender de como o professor vai planejar sua aula.

Esse tipo de leitura/análise de uma pintura, não segue um caminho único, acabado, completo, mas sugere algumas direções que podemos seguir. Continuamos a análise com alguns recortes da pintura, apresentando alguns detalhes específicos:

Figura 20: Tela *A Libertação dos Escravos*, Pedro Américo, 1889. Óleo sobre tela. 140,5 x 200cm. Acervo do Palácio dos Bandeirantes, São Paulo. Registro Fotográfico de Kleber Amancio.



Disponível em: <https://graunablog.wordpress.com/2014/11/29/protagonismos/>. Acesso em: 15 de maio de 2021

Figura 21: Detalhes dos personagens da tela *A Libertação dos Escravos*.



Análise realizada por Eliane Aparecida Pereira a a partir de imagem disponível em:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/A_liberta%C3%A7%C3%A3o_dos_escravos_\(Pedro_Am%C3%A9rico\)#/media/Ficheiro:Pedro_Am%C3%A9rico_-_Liberta%C3%A7%C3%A3o_dos_Escravos,_1889.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/A_liberta%C3%A7%C3%A3o_dos_escravos_(Pedro_Am%C3%A9rico)#/media/Ficheiro:Pedro_Am%C3%A9rico_-_Liberta%C3%A7%C3%A3o_dos_Escravos,_1889.jpg). Acesso em 15 de

maio de 2022

Figura 22: Recorte da representação da luz e análise das figuras femininas centrais da tela *A Libertação dos Escravos: A Liberdade e a Princesa Isabel*.



Análise realizada por Eliane Aparecida Pereira a a partir de imagem disponível em:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/A_liberta%C3%A7%C3%A3o_dos_escravos_\(Pedro_Am%C3%A9rico\)#/media/Ficheiro:Pedro_Am%C3%A9rico_-_Liberta%C3%A7%C3%A3o_dos_Escravos,_1889.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/A_liberta%C3%A7%C3%A3o_dos_escravos_(Pedro_Am%C3%A9rico)#/media/Ficheiro:Pedro_Am%C3%A9rico_-_Liberta%C3%A7%C3%A3o_dos_Escravos,_1889.jpg). Acesso em 15 de maio de 2022

Figura 23: Recorte com detalhes da moldura da tela *A Libertação dos Escravos*



Análise realizada por Eliane Aparecida Pereira a partir da figura 19, disponível em:

<https://graunablog.wordpress.com/2014/11/29/protagonismos/>. Acesso em: 15 de maio de 2021

4.4 WEBSITE: IMAGENS E HISTÓRIA - Uma Proposta de Leitura de Telas de Pedro Américo Para o Ensino de História do Brasil

Uma das grandes dificuldades que encontramos em nosso trabalho diário em docência é como acessar com facilidade e de maneira prática o conhecimento produzido na academia. Para usar pinturas em sala de aula, essa dificuldade é maior ainda. Foi pensando nisso que optamos para a nossa dimensão propositiva a construção de um *website* com os resultados da nossa pesquisa. O trabalho foi pensado e construído para a docência e para facilitar o trabalho com o uso de pinturas em sala de aula.

A internet é uma realidade no dia a dia de todos e um instrumento riquíssimo de fontes de pesquisa e produção de conhecimento. Embora na sala de aula esse recurso ainda não esteja muito presente, podemos considerar que a maioria dos docentes utiliza esse recurso na preparação de seus planejamentos. O *site* apresenta vários recursos que podem ser acessados para ajudar o trabalho com o uso de pinturas.

A nossa proposta foi criar um recurso fácil de ser usado, com potencialidade de evolução e crescimento, em que ele pudesse ser constantemente atualizado, com novos materiais e novas possibilidades de uso. Após analisar diversos meios onde poderíamos construir nosso projeto, optamos por criar nosso *website* na plataforma gratuita do *Google Sites*. No Google o professor “teria a função de provocar o estudo” (OLIVEIRA, 2014, p. 28), pois a ele fazemos questionamentos, que podem enriquecer nosso trabalho. “No campo historiográfico não poderemos, certamente, deixar de celebrar a possibilidade de que grandes acervos sejam construídos e popularizados” (OLIVEIRA, 2014, p. 29).

A plataforma é fácil de ser trabalhada e acessada pelo nosso público alvo: o docente de história. O nome do website é: IMAGENS E HISTÓRIA - Uma Proposta de Leitura de Telas de Pedro Américo Para o Ensino de História do Brasil, disponível no endereço eletrônico: <https://sites.google.com/view/pedroamericonoensinodehistoria/in%C3%ADcio>. Lá poderão ser encontrados recursos para trabalhar com pinturas históricas de Pedro Américo sobre eventos ocorridos no século XIX. Inicialmente apresentamos a análise de três telas: *Independência ou Morte*, *A Batalha do Avaí* e *A Libertação dos Escravos*. O objetivo é continuar a expansão do site com análises e possibilidades de leituras de novas pinturas.

A plataforma possui recursos e formatos pré-definidos que podem ser personalizados ao nosso propósito, deixá-lo de acordo com nosso objetivo. Podemos escolher o que inserir no *site*, o número de páginas, o tipo de fonte, a cor, a aparência geral, como será a navegação e quais recursos estarão disponíveis. A plataforma também permite fazer modificações a qualquer momento se for necessário. Foi um trabalho demorado e meticuloso, que foi

construído para o docente ter ajuda na hora de preparar uma aula usando pinturas de Pedro Américo.

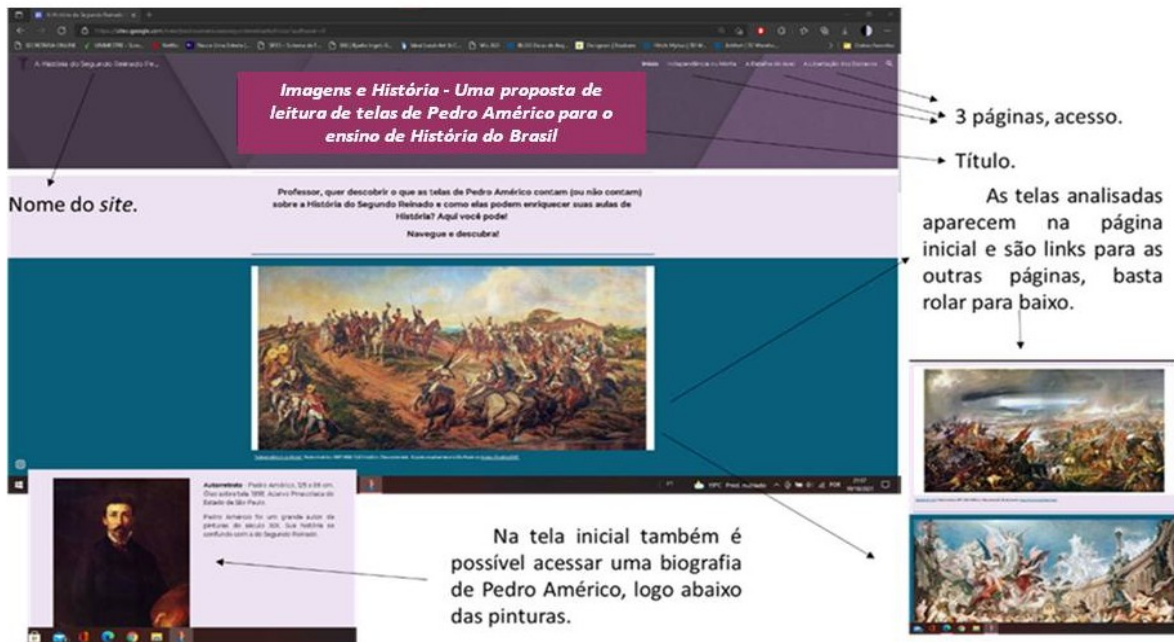
Além do conteúdo original, optamos por postar material inédito e criar links com outros recursos produzidos por outros autores para complementar nosso trabalho. Uma das riquezas da internet é essa: a imensa possibilidade de troca de conhecimento. Todos os recursos adicionados tornaram o *site* uma espécie de repositório de material relacionado à nossa pesquisa. O docente pode iniciar sua navegação, verificar o que lhe interessa e acessar outros endereços com outras informações. Poderíamos considerar nosso *site* como uma avenida principal, e várias ruas secundárias se interligam a essa avenida, o docente pode acessar qualquer caminho para conseguir a informação desejada.

O uso de imagens no ensino de história não é uma novidade, nem o uso da internet para tal. “O ofício do historiador não sofreu nenhum abalo estrutural por conta das novas tecnologias.” Mas, “por outro lado, parece ponto pacífico inferir que, por conta das novas possibilidades oferecidas pelas tecnologias, a atuação do historiador está passando por uma transformação significativa” (CARVALHO, 2014, p. 183). É preciso entender e aproveitar esse momento para criar novas ferramentas que auxiliem o docente na sua atividade diária.

A internet fornece uma infinidade de recursos, porém, é necessário facilitar a busca. No trabalho de criação do *site*, percebemos que as informações sobre uso de pinturas existem, mas estão fragmentadas em diversos lugares. Por que não reuni-las em um lugar de fácil acesso? E por que não criar algo específico com sugestões de análise sobre as pinturas de Pedro Américo? Foi isso que fizemos, um lugar de material específico sobre as pinturas de Pedro Américo produzidas no século XIX sobre o Império do Brasil.

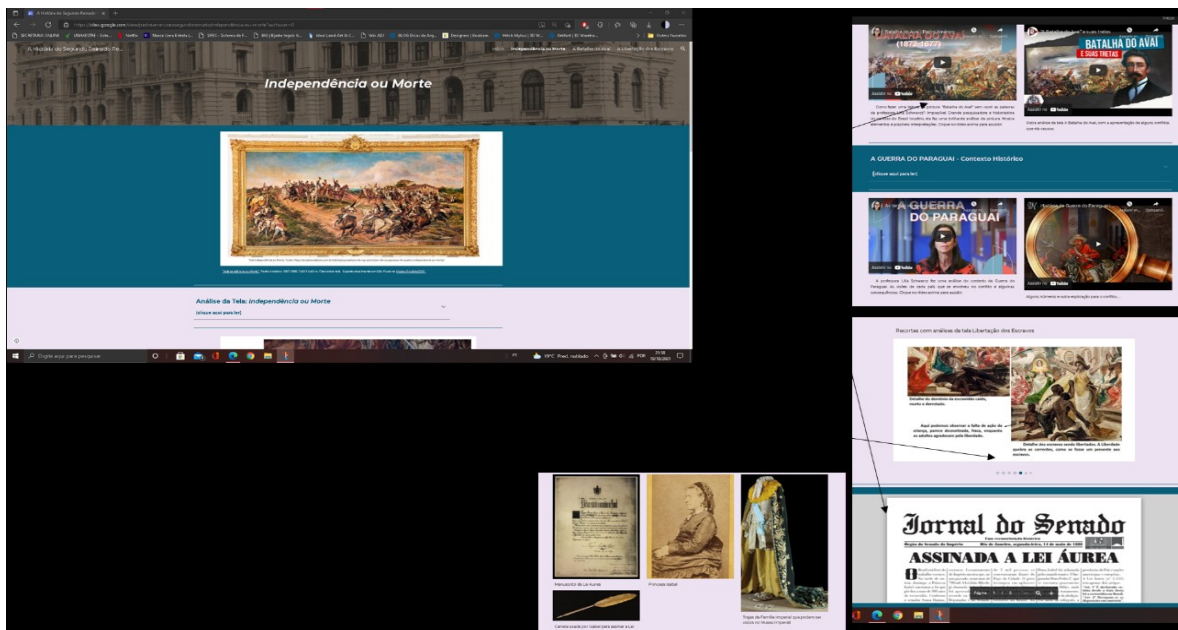
O *website* é formado por quatro páginas: uma inicial e três específicas sobre cada uma das pinturas escolhidas. Na página inicial apresentamos as pinturas, uma breve biografia de Pedro Américo, algumas fontes de pesquisa e um formulário para coleta de informações sobre a experiência dos professores no *site*. Nas outras três páginas, apresentamos as pinturas individualmente com uma sugestão de análise de cada uma. Nelas também postamos materiais adicionais, textos, vídeos e documentos, para que o docente obtenha mais informações. A seguir trazemos algumas imagens com explicações mais detalhadas do *site*.

Figura 24: Recortes da página inicial do *site: Imagens e História - Uma proposta de leitura de telas de Pedro Américo para o ensino de História do Brasil*



Análises e recortes realizados por Eliane Aparecida Pereira. Imagem: Acervo pessoal

Figura 25: Recortes das páginas de análise das telas e materiais adicionais.



Análises e recortes realizados por Eliane Aparecida Pereira. Imagem: Acervo pessoal

5 CONCLUSÃO

Nosso trabalho foi elaborado diante da dificuldade encontrada pelos docentes em usar imagens nas aulas de história. Ao iniciar as buscas por material percebemos que ele

existe em grande quantidade, mas nem sempre chega às nossas mãos. O uso de pinturas no ensino de história é um recurso riquíssimo, porém pouco utilizado devido às dificuldades encontradas na sua aplicação. Muitas vezes a ausência dos recursos físicos atrapalha a prática didática, ou quando existem, falta o conhecimento adequado para seu uso.

Uma das grandes dificuldades encontradas é a falta de preparação do docente para o uso de imagens em sala de aula. Não são todas as instituições universitárias que prezam pela formação adequada ao ambiente escolar, em uma grande parte a didática do uso de imagens é pouco trabalhada. Como em todo o ambiente profissional existem instituições de alto nível e outras nem tanto, com as universidades isso também acontece. Outra dificuldade é que a produção de conhecimento é fragmentada, quase sempre ficando restrita ao mundo acadêmico. Nem sempre o professor tem tempo para procurar, ler e aplicar uma produção acadêmica um tema de seu interesse.

Todo nosso trabalho foi realizado para tentar ajudar a resolver algumas dificuldades que o docente encontra em seu trabalho diário em sala de aula. Nosso objetivo foi aproximar a pesquisa acadêmica da prática didática. Tentamos mostrar caminhos para planejar uma aula com o uso de pinturas históricas, facilitando o acesso a materiais que auxiliem o trabalho em sala de aula.

O mundo imagético é essencial para o aprendizado, e o uso de pinturas no ensino de História pode enriquecer o processo. A imagem é algo subjetivo, vem do imaginário de alguém, por mais que seja construída baseada em uma realidade, ela jamais pode ser tomada como expressão real de algo (MANGUEL, 2001). A imagem se “define como um objeto produzido pela mão do homem, em um determinado dispositivo, e sempre para transmitir a seu espectador, sob a forma simbolizada um discurso sobre o mundo real” (AUMONT, 2004, p.260). A imagem ou no caso desta pesquisa, a pintura, não deve ser usada apenas para a comprovação de um fato ou processo histórico, como se fosse uma representação fiel. Toda pintura é uma construção de um pintor, de uma época, com um objetivo e sob encomenda de alguém. Ela tem uma procedência, uma finalidade, um tema, uma estrutura formal e um simbolismo, que muitas vezes nós como espectadores não conseguimos ler ou interpretar.

A imagem se apresenta em vários formatos e pode ser lida de diversas maneiras, cada uma nos conta uma história, que pode ser decifrada. Para entender o que ela nos conta precisamos fazer questionamentos. Muitos autores criaram teorias e métodos para leitura de imagens, que orientam o espectador a identificar e descrever para mobilizar e criar um

significado para essa imagem (FONSECA, 2003). A partir destes passos podemos definir os limites e possibilidades de uso das imagens, no nosso caso as pinturas, no ensino de história.

Para usar uma pintura em sala de aula precisamos tentar fazer uma leitura dela, descrever, identificar e compreender o que ela quer nos mostrar (BITTENCOURT, 2005). O uso de imagens em sala de aula precisa ter uma intencionalidade. Esse processo não é simples, demanda tempo e preparo do docente, mas pode ser facilitado se houver sugestões que o docente possa seguir.

Na elaboração de nossa pesquisa pensamos em questionamentos que buscamos responder: Por que as pinturas foram produzidas? Em quais contextos? Como podem ser usadas no ensino de História? É possível usar imagens não apenas como ilustração do fato histórico? Quais possibilidades de análise e interpretação das pinturas em sala de aula podem enriquecer o trabalho docente? Podemos criar sugestões numa perspectiva teórico-metodológica acerca do uso de pinturas em sala de aula? Como as pinturas históricas podem enriquecer o processo ensino-aprendizagem? Existem diversos modos de se resolver esses questionamentos, depende do que o docente espera obter ao usar pinturas históricas em sala de aula. Não existe um caminho único, apenas direções que podem ser seguidas.

Sentindo a necessidade de um modelo prático para o uso de pinturas no ensino de história organizamos e executamos esse trabalho. Para nossa proposta escolhemos o pintor Pedro Américo por sua importância artística e histórica e pelo olhar que ele teve para com o Império Brasileiro na sua construção iconográfica. Escolhemos o recorte temporal da história imperial brasileira, pois as telas de Pedro Américo retratam o início e momentos marcantes da historiografia do Império.

Para nossa dissertação escolhemos três telas que nos apresentam a visão de Pedro Américo para alguns acontecimentos importantes da história do Brasil: *Independência ou Morte* (que marca o início do império), *A Batalha do Avaí* (que representa um grande conflito militar do Brasil) e *A Libertação dos Escravos* (representando o fim da escravidão). Todas essas telas foram criadas numa tentativa de fortalecer a imagem do Império, num momento em que ele já apresentava sinais de decadência e questionamentos sobre a sua continuidade. Pedro Américo foi um dos criadores da chamada iconografia oficial do império (SCHWARCZ, 2000). Suas telas têm o potencial de análise muito rico, mesmo não sendo retratos fiéis dos acontecimentos, são idealizações e representações baseadas em fatos históricos.

O uso de imagens deve ser significativo, deve ter intencionalidade e qualidade (LITZ, 2009). Após o estudo de vários autores adaptamos e unificamos algumas teorias para facilitar a leitura e interpretação das pinturas. Nossa sugestão parte de questionamentos que fazemos às telas que podem ser aplicados em sala de aula no ensino de história, não somente para representar o fato histórico, mas principalmente para criar um novo modo de ver uma pintura. Nossa proposta não é única nem definitiva, apenas uma sugestão. A proposta de análise/leitura de imagens foi construída em uma adaptação dos métodos de Eduardo França Paiva (2006) e de Valesca Giordano Litz (2019), bem como o método iconográfico de Erwin Panofsky (1955).

O uso de imagens pode transformar a aula, enriquecer e colocar a pintura como um personagem principal, com vida própria e inúmeras possibilidades de aplicação. Adaptamos algumas teorias numa sugestão de análise que pode ser usada em outras obras. Nossa intenção é facilitar o trabalho do docente fazendo com que ele possa cada vez mais utilizar pinturas em suas aulas de história.

O objetivo do nosso trabalho é ajudar o professor, de maneira prática. Sabendo que um texto de dissertação nem sempre consegue isso, construímos um *site: Imagens E História - Uma Proposta de Leitura de Telas de Pedro Américo Para o Ensino de História do Brasil*, disponível em: <https://sites.google.com/view/imagenseoensinodehistoria/in%C3%ADcio>. No *site* apresentamos as três telas de Pedro Américo e uma sugestão de leitura/análise para cada uma delas. Também inserimos alguns materiais adicionais que podem ser acessados através de *links* compartilhados. O acesso e a navegação no *site* são simples e práticas, e há ainda a possibilidade de aprimoramento, com a adição de outras pinturas. Talvez essa seja a maior vantagem, pois o conhecimento e o aprendizado são mutáveis e não podem ficar restritos a um único recurso.

Nosso maior desafio foi produzir algo novo em um campo com extensa produção acadêmica. Nosso objetivo maior sempre foi dar possibilidades ao docente, informações que ele realmente possa usar em sala de aula. Também procuramos criar subsídios para que ele possa criar e aplicar seu próprio método de leitura de imagens, fazendo de sua aula algo inovador e inspirador para seus alunos.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA DO SENADO (Site Institucional). **Senado comemora 200 anos de criação dos Dragões da Independência**. 2008. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2008/05/14/senado-comemora-200-anos-de-criacao-dos-dragoes-da-independencia>. Acesso em 15 de julho de 2021.

AMORIM, Roseane Maria de; SILVA, Cintia Gomes da. O uso das imagens no ensino de história: reflexão sobre o uso e a interpretação das imagens dos povos indígenas. **História & Ensino** v. 22, n. 2 (2016). Disponível em:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/issue/view/1272>. Acesso em: 10 de agosto de 2019.

AUMONT, J. (Jacques). **A imagem**. 16. ed. Campinas: Papirus, 2011.

BARROS, Francisca Argentina Gois. **A arte como princípio educativo: uma nova leitura biográfica de Pedro Américo de Figueiredo e Melo**. 2006. 186f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza - CE, 2006. Disponível em:

<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3164>. Acesso: 07 de outubro de 2019.

BARROS, Ricardo. **O uso da imagem nas aulas de história**. 2007. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. doi:10.11606/D.48.2007.tde-25042007-114906. Disponível em:

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-25042007-114906/pt-br.php>. Acesso em: 07 de julho de 2019.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

BITTENCOURT, Circe M. F. (org.). **O saber Histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004, 9º ed.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BODGAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral.

Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=3019. Acesso em 10 de outubro de 2019.

BRANCO, Enio. **Pedro Américo – Estudo para Libertação dos Escravos**, 1889.

Fotografia, color, tirada em 23 de junho de 2012. Disponível em:

<https://www.flickr.com/photos/brutamonte/7454142144/in/photostream/>. Acesso em: 15 de julho de 2021.

BUENO, João Batista Gonçalves. Propostas de leitura de imagens visuais em livros didáticos de história. **Revista Domínios da Imagem**, v. 2, n. 3 (2008). Disponível em:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/dominiosdaimagem/article/view/23147>. Acesso em: 05 de julho de 2019.

BURKE, Peter. **A escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1997.

BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992, (3ª reimpressão).

BURKE, Peter. **Testemunha Ocular: história e imagem**. São Paulo: EDUSC, 2004.

CEIA, Carlos. **Sobre O Conceito De Alegoria**. MATRAGA nº 10, 08/1998. Disponível em:

<http://www.pgletras.uerj.br/matraga/nrsantigos/matraga10ceia.pdf>. Acesso em 15 de agosto de 2021

CANAL LILIA SCHWARCZ. **Batalha do Avaí / Pedro Américo**. Youtube, 18/06/2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NKipSseL8cQ&t=4s>. Acesso em 10 de julho de 2021

CANAL DA USP. **O Brado do Ipiranga: a cena que Pedro Américo imaginou para o Brasil**. Youtube, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8dfsSLvwRvs&t=21s>. Acesso em 03 de março de 2021

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. Faça aqui o seu login: os historiadores, os computadores e as redes sociais online. **Revista História Hoje**, v. 3, nº 5, p. 165-188, 2014

CASTRO, Isis Pimentel De. **Os pintores de história: as telas de batalhas, de Pedro Américo e Victor Meirelles, e sua relação com a cultura histórica oitocentista**. 2007. 181f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-graduação em História Social, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, 2007. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp056859.pdf>. Acesso em: 09 de outubro de 2019.

CAVENAGHI, Airton José. O século XIX paulista: lembranças do “Grito do Ipiranga”. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 35, nº 70, p. 207-235. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1806-93472015v35n70008>. Acesso em: 07 de julho de 2021

CHRISTO, Maraliz de Castro Vieira. **Pintura, história e heróis no século XIX: Pedro Américo e "Tiradentes Esquartejado"**. 2005. 365f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/281081>. Acesso em: 05 de outubro de 2019.

CONTE, Elaine; MARTINI, Rosa Maria Filippozzi. As Tecnologias na Educação: uma questão somente técnica? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1191-1207, out./dez. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623646599>. Acesso em 07/08/2020

DESGAGNÉ, Serge. Trad. SOUSA, Margarete Vale. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 29, n. 15, p. 7-35, maio/ago. 2007. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/3208123/mod_resource/content/1/PESQUISA%20COLABORATIVA%20DESGAGNE%202007.pdf. Acesso em 20 de outubro de 2019.

DIAS, Elaine. **Pedro Américo**. 1 ed. São Paulo: Folha de São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2013.

ESTEBAN, M Paz Sandin. **Pesquisa Qualitativa em Educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Papirus, 2003.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. Iconografia, imaginário e expansão marítima: elementos para a reflexão sobre o ensino de história. **Revista Domínios da Imagem**, v. 1, n. 1 (2007). Disponível em: uel.br/revistas/uel/index.php/dominiosdaimagem/article/view/19262. Acesso em: 04 de julho de 2019.

GASKELL, Ivan. História das imagens. In: BURKE, Peter. (org.) **A escrita da História novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992. p.237-271.

GOOGLE ARTS&CULTURE. **A Independência do Brasil na tela: Imaginando o grito do Ipiranga Uma análise do processo de criação da pintura *Independência ou Morte*, de Pedro Américo de Figueiredo e Melo**. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/exhibit/a-independ%C3%Aancia-do-brasil-na-tela-imaginando-o-grito-do-ipuranga-museu-paulista/igLiK9JtTdxIKA?hl=pt-BR>. Acesso em: 10 de outubro de 2020.

GOMES, Silvânia Maria De Oliveira. **Iconografia: imagens, interpretações e novas abordagens no ensino de história**. 2016. 94f. Dissertação (Mestrado em Ciências da

Educação). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2016. Disponível em: [em:recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/6921/A%20Disserta%C3%A7%C3%A3o20Silv%C3%A2nia%20Gomes%20VERS%C3%83O%20FINAL%20%2013%20de%20Mar%C3%A7o%20com%20j%C3%BAri.pdf?sequence=1](http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/6921/A%20Disserta%C3%A7%C3%A3o20Silv%C3%A2nia%20Gomes%20VERS%C3%83O%20FINAL%20%2013%20de%20Mar%C3%A7o%20com%20j%C3%BAri.pdf?sequence=1). Acesso em: 09 de julho de 2019.

IMBROISI, Margaret; MARTINS, Simone. **Independência ou Morte, Pedro Américo. História das Artes**, 2016. Disponível em: <<https://www.historiadasartes.com/sala-dos-professores/independencia-ou-morte-pedro-americo/>>. Acesso em 10 de julho de 2021

INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO (Site Institucional). Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/>, Acesso em: 20 dezembro de 2019.

JORNAL DO SENADO. Brasília, v. 14, n. 2801/172, 12 mai. 2008. Edição Especial, 12/05/2008. Disponível em: http://www.senado.gov.br/noticias/jornal/arquivos_jornal/arquivosPdf/encarte_abolicao.pdf. Acesso em: 15 de julho de 2021.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 4 ed. São Paulo: Unicamp, 1996.

Leitura Obrigatória. **“A Batalha do Avaí” e suas tretas. Youtube**, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3uDxjIFUzic>. Acesso em 10 de julho de 2021

LIMA, Jorge Ferreira. **O indígena no livro didático: possibilidades e desafios no uso da linguagem imagética no ensino de história**. 2016. 118f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Programa de Pós Graduação em Ensino de História - ProfHistória – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, Tocantins, 2016. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/173222>. Acesso em: 11 de outubro de 2019.

LITZ, Valesca Giordano. **O uso da imagem no ensino de história**. UFPR. 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1402-8.pdf>. Acesso em: 09 de julho de 2019.

LOPES, Cláudio Fragata. Grito maquiado, o que esconde a tela de Pedro Américo. **Revista Galileu**. Disponível em: http://galileu.globo.com/edic/110/rep_grito.htm. Acesso em: 10 de outubro de 2019.

MACIEL, Fábio D'Almeida Lima. **O jovem Pedro Américo entre arte, ciência do belo e um outro nacional**. 2016. 601f. Tese (Doutorado em Teoria, Ensino e Aprendizagem) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. doi:10.11606/T.27.2017.tde-03032017-160317. Disponível em: www://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27160/tde-03032017-160317/publico/FabioDAlmeidaLimaMacielVC.pdf. Acesso em: 10 de outubro de 2019.

MANGUEL, Alberto. **Lendo Imagens**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. Fontes visuais, cultura visual, história visual. Balanço provisório, propostas cautelares. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.23, n.45, p.11-36, jul. 2003.114. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v23n45/16519.pdf>. Acesso em: 11 de agosto de 2019.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. **História e imagem: iconografia/iconologia e além**. In: CARDOSO, Ciro F; VAINFAS, Ronaldo. *Novos Domínios da História*. Rio de Janeiro: Campus, 2012, pp. 243-262. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B5HK146y7l0BZEhOYU43d0ZDZXM/view>. Acesso em: 10 de agosto de 2019.

MOLINA, Ana Heloisa. Ensino de história e imagens: possibilidades de pesquisa. **Revista Domínios da Imagem**, v. 1, n. 1 (2007). Disponível em: uel.br/revistas/uel/index.php/dominiosdaimagem/article/view/19265. Acesso em: 05 de julho de 2019.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Professores de história, entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

MUSEU IMPERIAL DE PETRÓPOLIS, (Site Institucional) Disponível em:
<http://museuimperial.museus.gov.br>. Acesso em: 09 de outubro de 2019.

OLIVEIRA, Nucia Alexandra Silva de. **História e internet: conexões possíveis**. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 6, n.12, p. 23 - 53, mai./ago. 2014.

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

PANOFSKY, Erwin. **Estudios sobre iconología**. Madrid: Alianza Editorial, 1972.

PANOFSKY, Erwin. **Significado nas artes visuais**, 1955 (tradução Maria Clara F. Kneese e J. Guinsburg) São Paulo: Perspectiva, 2007. p. 47-87

PEREIRA, Sonia Gomes. Revisão historiográfica da arte brasileira do século XIX. **Revista IEB**, n54 set./mar. p. 87-106 (2012). Disponível em:
<https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/49114/53192>. Acesso em 10 de junho de 2021

PINCERATI, Walker Douglas. Dois Contra Um: Anúnciação Da Guerra Na Libertação Dos Escravos. **Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**. Ano 16 - n.26 – 2º semestre – 2020. Disponível em:
http://www.letramagna.com/artigos_26/texto_09_26.pdf. Acesso em 15 de agosto de 2021

PINCERATI, Walker Douglas. **Silêncio na Pinacoteca: Estudo para Libertação dos Escravos no campo dos discursos**. Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, Rio Grande do Sul, Brasil. 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/15168-52772-1-PB.pdf>. Acesso em: 15 de julho de 2021.

SALIBA, Elias Thomé. As imagens canônicas e o ensino de história. In: **ENCONTRO PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA**, 1999. Curitiba. Anais... Curitiba: Aos quatros ventos, 1999. p.434-451

SANTOS, Ademar Firmino dos. A imagem e suas representações no ensino de história. **Revista História: Debates e Tendências**, v. 8, n. 1, jan/jul. 2008, pag. 163-170. publ. nro 1º sem. 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-AImagemESuasRepresentacoesNoEnsinoDeHistoria-5965967.pdf>. Acesso em: 13 de outubro de 2020.

SANTOS, Carlos Alberto Ávila. Alegoria, Iconografia E Iconologia: Diferentes Usos E Significados Dos Termos Na História Da Arte. **XVIII Seminário de História da Arte**, número 4. UFPEL. Pelotas. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Arte/article/view/4903>. Acesso em 15 de agosto de 2021.

SCHLICHTA, Consuelo Alcioni Borba Duarte. **A pintura histórica e a elaboração de uma certidão visual para a nação no século XIX**. 2006. 296f. Tese (doutorado) Departamento de História do Setor de Ciências, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2006. Disponível em: <http://www.poshistoria.ufpr.br/documentos/2006/Consueloalcioniborbadauartereschlichta.pdf>. Acesso em: 06 de outubro de 2020.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **As barbas do imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos**. 2. ed. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Maria Murgel. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SILVA, Edlene Oliveira. Relações entre imagens e textos no ensino de história. **SÆculum - Revista de História** [22]; João Pessoa, jan./ jun. 2010. P. 173-188. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/11497-16419-1-PB.pdf>. Acesso em: 10 de agosto de 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA. BIBLIOTECA CENTRAL. **Procedimentos para apresentação e normalização de trabalhos acadêmicos conforme ABNT (NBR 14724:2011)**. Florianópolis: BU/UFSC, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/180829>. Acesso em: 20 de julho de 2021.

VIANA, Felipe Souza. **A prática docente e o uso da imagem: estudo de caso de um professor de história**. 2013. 300f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Educação. Recife, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/13051/1/Disserta%c3%a7ao%20Felipe%20SOUZA%20VIANA.pdf>. Acesso em: 17 de julho de 2019.

VIEIRA, Julcimara Luiza Loos. Iconografia pictórica histórica e seu diálogo com o ensino de história. **História & Ensino**, v. 23, n. 1 (2017). Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/issue/view/1311>. Acesso em: 04 de agosto de 2020.