

A didática da história a partir da Cultura Visual

Marcos Vinícius da Silva¹

Bárbara Cremonese²

Resumo: Esta pesquisa tem como objetivo fazer uma análise sobre o uso de imagens na produção historiográfica, enfatizando o uso da mesma no ambiente escolar. Uma das problemáticas levantadas consiste exatamente em tentar estabelecer uma nova abordagem em relação ao uso da imagem, dando espaço assim, ao conceito chave de *Cultura Visual*. Conceito este que abre espaço para analisar a utilização de imagens no ensino de história a partir de uma nova perspectiva. Para além da discussão teórica, esta pesquisa envolve relatos de experiência que tenta acordar a discussão teórica em relação ao cotidiano escolar, conciliando assim os conceitos apresentados por Jorn Rüsen, principalmente o de *Didática da História* e os processos de *aprendizagem histórica*.

Palavras-chave: História, Cultura Visual, Jorn Rüsen

1 Introdução – Imagem, historiografia e Cultura Visual

As imagens fazem parte do grupo dos vestígios- que perduram até hoje-, mais antigos da humanidade. A época pré-histórica e suas pinturas rupestres, a antiguidade e suas imagens inscritas em diferentes suportes e cada período com suas formas não escritas de se expressar. Muitos vestígios visuais têm uma história que antecede a própria escrita e sua hegemonia na sociedade. A vida cotidiana de antigas civilizações pode ser observada e interpretada a partir de vestígios não

1 Mestrando pelo PPGH: Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão. E-mail: marcosvini554@gmail.com

2 Mestranda pelo PPGH: Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão. E-mail: barbaracremonese@hotmail.com

escritos. Deixar de pesquisar e analisar essas marcas acaba colocando em segundo plano enorme parte da história da vida humana.

Como observa Ana Heloisa Molina (p. 18) o figurativo ressalta à condição básica humana em se expressar por figuras e cores os sentimentos, as críticas e visões que vem das inscrições pré-históricas das cavernas em seu caráter místico, mas, também, em expressões sociais de um grupo em formação. As imagens expressam o que não se pode colocar em palavras ou, em outra expressão, representam e dão vida a uma sociedade que encontrara em desenhos e pinturas formas de representar a si mesma. O uso de imagens na pesquisa histórica nos remete a como essas representações possibilitam a nós, pesquisadores e professores, tentarmos compreender culturas passadas e a forma como essas foram sendo modificadas no decorrer do tempo, por meio de interpretações, representações, apropriações e até mesmo do esquecimento. Dentre essas representações temos então a imagem, que em essência resulta num artefato físico e concreto (pintura, filme, quadrinhos), mas que carrega uma gama de representações, que vão do sentimento a uma noção de passado.

Levando em consideração tais colocações, devemos analisar o uso e a importância das imagens no campo histórico como fonte para pesquisadores, professores e professoras. Para tanto, é necessário entender que “imagem” não se refere apenas a pinturas, mas sim a uma ampla fonte de objetos que hoje são considerados fontes para a pesquisa histórica, tais como: filmes, charges, esculturas, fotografias, pinturas, desenhos.

A pesquisa histórica já vem utilizando as artes visuais como fonte e documento histórico, principalmente a partir da terceira geração dos *Annales*, especificamente a terceira geração de fins da década de 1970, que na busca por uma história diferente abriram os caminhos para a história cultural. Peter Burke (1997, p. 10) afirma que a Escola dos *Annales* é responsável por uma revolução na historiografia, pois derrubaram o antigo regime historiográfico e acabaram criando uma nova história. Mas vale ressaltar que tal mudança proposta pelos *Annales* está muito mais ligada à questão da narrativa e do tempo do que necessariamente a uma mudança sistemática na utilização do documento. De acordo com Reis (2011, p. 81), os *Annales* produziram uma descontinuidade, realizaram uma mudança substancial, porque apresentaram, sob o signo das ciências sociais, outra concepção de tempo histórico, outra noção de duração e de conhecimento de duração.

Segundo Chartier, a história cultural serve para se analisar como em determinado momento e em diferentes lugares uma sociedade é construída e analisada. O autor se preocupa com práticas e representações. Ele também leva em consideração as interpretações que o público faz daquilo que vê, e destaca que é preciso estar atento, pois “A imagem é capaz de atingir todas as camadas sociais ao ul-

trapassar as diversas fronteiras sociais pelo alcance do sentido humano da visão” (KNAUSS, 2006, p. 99). Até porque como aponta John Berger (1972) a visão antecedente o domínio das palavras. Atentar para os apontamentos desse mundo visual dentro da historiografia é de suma importância, pois ele significa reconhecer dimensões do convívio social que muitas vezes fogem do enquadramento narrativo textual. Muitas vezes o ver significa tecer uma rede de representações de um passado que está ausente, significado pela leitura que se tem de determinada imagem, neste ponto Paulo Knauss (2006, p. 100) afirma que “O estudo das imagens serve, assim, para estabelecer um contraponto a uma teoria social que reduz o processo histórico à ação de um sujeito social exclusivo e define a dinâmica social por uma direção única.”

Pensar na narrativa é pensar nessa possibilidade da imagem como um texto, que produz um discurso e como tal está sujeita a interpretação e ressignificação por parte de quem o observa. Ele pode ser verbal, escrito, oral, visual ou sonoro. Na historiografia muitas vezes o mundo imagético é tomado unicamente pelo lado iconográfico, ou seja, na ilustração de um momento histórico e como ilustração ele perde o sentido próprio frente a narrativa proposta. Essa “invisibilidade” das imagens ocorre em função da valorização da cultura escrita em detrimento da imagética. Cecatto e Fernandes (2012, p. 5) afirmam que a própria cultura escolar ocidental está arraigada ao uso da escrita e da oralidade. Assim, como aponta Ulpiano T. Menezes (2003, p. 20),

[...] a história continua a privilegiar ainda hoje, a função da imagem com a qual ela penetrou suas fronteiras do século passado. É o uso como ilustração. Certamente, de início, a ilustração agia como direção fortemente ideológica, mas não é menos considerável seu peso negativo, quando o papel que ela desempenha é o de mera confirmação muda de conhecimento produzido a partir de outras fontes ou, o que é pior, de simples indução estética em reforço ao texto, ambientado afetivamente aquilo que de fato contaria.

Nesse ponto é possível identificar um impasse em relação à imagem; a maioria dos autores aponta o “erro” dos historiadores em utilizar a imagem como mera ilustração ou preenchimento da narrativa historiográfica. Utilizar uma imagem como mera ilustração de um fato ou tempo histórico significa não levar em consideração a subjetividade que aquela imagem produz, sem, assim, se atentar ao fato de que a imagem também exerce um discurso narrativo e como tal ele é aberto as mais variadas interpretações. Obviamente que não falamos de um relativismo pleno em simplesmente deixar a imagem falar por si; visto que a imagem fora de seu contexto não é capaz de produzir sentido ao observador. É inegável que

“a história como disciplina tem um encontro marcado com as fontes visuais [...] Nesse encontro, há um laço a ser fortalecido entre história da imagem e a história da arte para definir que o conceito de arte é histórico.” (KNAUSS, p. 115, 2005).

Arte e história por mais próximo que aparentam estar desde o surgimento do campo de História da Arte no século XVIII, em método e abordagens se distanciam. O campo estético por si não é capaz de produzir relação com a consciência histórica, porque a arte por si própria não está necessariamente preocupada com a contextualização e com a mensagem passada e interpretada pelo observador; da mesma forma que observar uma imagem sem contextualizá-la a torna um mero produto estético no seu sentido técnico, sem se levar em consideração as intencionalidades de quem produz e porque produz. Ponto em que podemos recuperar o apontamento de Knauss quando este propõe que é preciso que a união entre história e arte – neste caso imagem – seja um encontro de revisão em perceber que, para além dos critérios próprios do campo da estética, existem relações de poder que essas imagens expressam e como formadoras de discurso, são também representadas numa narrativa que está repleta de intencionalidades tanto do produtor quanto do observador daquela imagem em questão. Ou seja, o resultado dessa relação problemática implica no que podemos chamar de cultura visual.

Entendemos que a Cultura visual seria uma terceira via entre a historiografia que se utiliza de imagens apenas como meras ilustrações e imagens descontextualizadas que não produzem significados para o observador. Esse é um campo relativamente novo e complexo em definições, mas pontual ao trabalho do historiador. Visto que entre o relativismo da imagem por ela mesma no campo estético e o preenchimento de espaços na historiografia surge a Cultura Visual, que pensa esse processo como resultado da sociedade, numa simbiose entre a imagem e seu discurso, e as várias formar possíveis na observação e análise de uma mesma imagem.

As imagens não têm sentido em si, imanentes. Elas contam apenas – já que não passam de artefatos, coisas materiais ou empíricas – com atributos físico-químicos intrínsecos. É a interação social que produz sentidos, mobilizando diferencialmente (no tempo, no espaço, nos lugares e circunstâncias sociais, nos agentes que intervêm) determinados atributos por dar existência social (sensorial) a sentidos e valores e fazê-los atuar (MENESES, 2003, p. 28).

O que podemos perceber na utilização de imagens na história é uma lacuna, visto que o campo da arte tem um sentido técnico que o envolve, que é sua metodologia. Ao mesmo tempo que a historiografia esteve sempre “focada” na supervalorização do texto, como é apontando por Cecatto e Fernandes (2012, p. 8):

“a ausência da cultura visual contemporânea se deve à supervalorização do texto escrito em detrimento das fontes imagéticas.” A própria ciência histórica esteve em debate ao longo dos anos, revendo seus métodos e ampliando sua noção tanto da fonte quanto do tempo. Entre todas as revisões propostas é possível perceber certa timidez na discussão da imagem para além de preenchimento de espaços da narrativa histórica e perceber esse resultado na Cultura Visual também significa um novo olhar em relação a imagem. Ou seja, perceber que a imagem não fala por si, mas que ela carece de um conhecimento prévio e do confronto com outras fontes.

Nesse sentido, compreendemos que a cultura visual dá significado às ideias apresentadas a alunos e alunas quando estes são colocados diante de imagens como fotografias, quadrinhos e pinturas, já que a partir de um conhecimento prévio a imagem, que antes pouco representava, passa a ter sentido. Aproximando assim daquilo que Jörn Rüsen propõe na discussão de consciência histórica, o sentido dado a essa imagem observada só é possível se analisada como uma narrativa, que, após ser observada e compreendida, passa a ter significância pois o ato de observar uma imagem do passado, por exemplo, abre espaço para a representação dando sentido ao presente.

2 Jörn Rüsen e a Cultura Visual

Jörn Rüsen, historiador alemão, pode ser interpretado como um teórico da terceira via. Esse fato seria inexpressivo se analisado em outras formas, mas quando falamos de Cultura Visual que também se propõe como uma terceira via, faz todo sentido a relação dessa proposta teórica apresentada pela Cultura Visual, juntamente com a proposta de historiografia apresentada por Rüsen. Quando falamos terceira via pressupomos que o autor perpassa pelas conceituações metodológicas do projeto de modernidade, adota alguns parâmetros e críticas da virada narrativa proposta na pós-modernidade para assim apontar uma interpretação de presente em relação ao conhecimento histórico, perspectivando assim um futuro tanto para historiadores, professores quanto para o humano no seu cotidiano.

A crise epistêmica a qual o conhecimento histórico entra é um dos pontos que fomenta a teoria de Rüsen (2012) em aceitar alguns apontamentos propostos por essa virada narrativa ao mesmo tempo que estabelece a vida vivida, ou o cotidiano como o ponto onde o conhecimento histórico traça suas teias de significado. É nesse cotidiano que Rüsen evidencia sua teoria; cotidiano que não está necessariamente ligado a academia e sim a vida vivida, com todos seus enfrentamentos. É partindo dessa vida cotidiana que Rüsen estrutura sua proposta teórica; após os apontamentos da pós-modernidade “[...] estaríamos vivendo numa crise de orientação. A teoria de Rüsen, neste sentido pode colaborar, ao propor a consciência

histórica como orientadora e constituidora da identidade humana.” (BARROM; CERRI, 2012, p. 1001) Essa mesma teoria que perpassa pelos apontamentos da modernidade, agregando a crítica pós-moderna na virada linguística, apresentando-se assim uma terceira via que perpassa por ambos projetos e constituindo-se uma proposta concreta de didática.

Ou seja, essa terceira via proposta por Rüsen vem ao encontro direto da perspectiva da Cultura Visual, tendo a imagem como um resultado do todo que a cerca. A crise de paradigmas que veio com a virada linguística da pós-modernidade motivou muito dessa teoria que hoje se faz absurdamente pontual ao tempo presente. Visto que nunca foi da proposta de Rüsen pensar a História apenas no seu campo teórico, e sim na significação dessa história na vida dos seres humanos a partir da consciência histórica, e dos próprios processos de aprendizagem, visto que o aprender em Rüsen tem um sentido mais amplo que necessariamente o ensino escolar.

[...] os sujeitos têm de se orientar historicamente e têm que formar sua identidade para viver – melhor: para poder agir intencionalmente. Orientação histórica da vida humana para dentro (identidade) e para fora (práxis) – afinal é esse o interesse de qualquer pensamento histórico. [...] O que se entende aqui por processos de aprendizado vai além dos recursos pedagógicos do ensino escolar de história (quase sempre conotado com o termo “didática”). “Aprender” significa, antes, uma forma elementar da vida, um modo fundamental da cultura, no qual a ciência se conforma, que se realiza por ela e que a influencia de forma marcante. O que se pode alcançar aqui, por intermédio da ciência, é enunciado pela expressão clássica “formação” (RÜSEN, 2007, p. 87).

Em toda sua proposta teórica Rüsen deixa claro que didática não é somente a noção de História enquanto conhecimento escolar, isso seria reduzir o conhecimento histórico somente naqueles produzidos nos espaços escolares. Para o autor é o oposto disso, nos relacionamos com a história pelas nossas carências de orientação num tempo presente, ou seja, todo interesse é na verdade uma tentativa de solucionar alguma carência, e nesse ponto existem processos de formação que possibilitam essa relação o que resulta na noção de consciência histórica apresentada pelo autor, que nas palavras de Rafael Sadi (2014) consciência histórica seria a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam o passado, produz uma interpretação do passado para compreender o presente e então projetam o futuro. Movimento que não está restrito ao campo da escola, ao contrário, está ligado à nossa própria vida e ao cotidiano que nos cerca.

O retorno à vida prática pressupõe uma direção a ser seguida e, para Rüsen, o conceito de formação está mais na possibilidade do conhecimento científico ser uma forma de orientação a vida prática. “A categoria da formação refere-se à vinculação entre saber e agir exigida pela carência de orientação do sujeito [...]” (RÜSEN, 2007, p. 95). Nessa proposta é possível identificar a formação complementar e a compensatória. A definição de ambas está intimamente ligada com o que se entende por imagem no conhecimento histórico até então, como foi apontado a imagem na maioria dos casos estava ou perdida na sua própria definição técnica e estética ou servindo de ilustração no texto histórico, essa dualidade problemática culminou na definição de Cultura Visual.

O conceito de formação proposto por Rüsen pressupõe que a formação compensatória é aquela realizada fora do saber científico, como no caso da arte. O que implica numa formação que não é capaz de construir uma interpretação do mundo que o cerca ou até mesmo de si enquanto sujeito, e é exatamente essa percepção que pode ser evidenciada quando a imagem seja num contexto escolar ou fora dele, está apresentada por si, numa exposição, desconexa de sentido, aurificada por sua estética própria

[...] o brilho bonito disfarça a visão da realidade; a história, que poderia servir como conteúdo de argumentação racional e orientação política, perdeu exatamente na forma estética a força de orientação que deveria ser absorvida, para poder se confrontar com os desafios do presente. Ao invés disso, a história atua como contribuição de peso para uma caixa cultural na qual se permite viver a bordo do abismo de modo confortavelmente pós-moderno (RÜSEN, 2012, p. 158).

Essa arte autônoma e aurificada é a que o autor estabelece em sua formação compensatória, aquela que não há uma ligação científica capaz de produzir uma interpretação de mundo, ela é em si, uma mera observação estética. E é contrário a essa autonomia da arte que surge a Cultura Visual, propondo uma volta não à imagem em si, mas o olhar dessa imagem, que pode muito bem aproximar a própria noção de carência de orientação proposta pelo autor, apesar de não ser possível estabelecer limites no olhar é possível identificar que o olhar pode também estar atrelado ao processo de formação proposto por Rüsen, só que nesse caso, é o conceito de formação complementar que ganha força, um processo que não é ensinado; “Não é um recebimento do ganho racional, metodizado, do conhecimento científico, mas sim um posicionar-se quanto a ele, lidar com ele, utilizá-lo.” (BARRON; CERRI, 2012, p. 1004).

Se para a didática da história essa formação não é um processo que se pode ensinar, pois ele está atrelado a própria vivência do sujeito em relacionar essas in-

formações e organiza-las para que voltem a sua vida prática, é o mesmo cuidado apontado pela Cultura Visual, não ensinamos o processo do olhar, ele é um resultado da esfera pessoal e social, a análise aqui não é necessariamente da imagem em si, e sim das várias formas de ver essa mesma imagem; e todo esse processo culmina então no aprendizado histórico

[...] que ao buscar se localizar socialmente/culturalmente o sujeito recorre a temporalidade, seja de experiências que o definem enquanto sujeito, ou contrário, projetando sua subjetividade como filtro de interpretação do mundo. Um processo dialético onde ao interiorizar novas experiências acerca do passado, refaz-se enquanto sujeito no tempo presente (BARRON; CERRI, 2012, p. 1004).

Para Rüsen esse processo é necessário para se chegar ao aprendizado histórico; a questão que se estabelece aqui é exatamente se existe a possibilidade da aprendizagem histórica a partir dessa Cultura Visual, se sim de que forma ela é possível? Antes de partir para a práxis talvez seja importante voltar para o observador da imagem que ao olhar, consegue compreender e assim é capaz de abrir um horizonte de representações, representações que fazem esses sujeitos se localizarem temporalmente, por exemplo, e é nessa via que vamos levantar algumas possibilidades da aprendizagem histórica através da Cultura Visual

3 Resultados – Cultura Visual em prática: um relato de experiência

Pensando a imagem como o resultado do todo que a cerca, ou seja, ela constitui em si uma narrativa. “[...] antes de tornar-se o objeto do conhecimento histórico, o acontecimento é objeto da narrativa” (RICOEUR, 2007, p. 249). A centralidade na narrativa ao conhecimento histórico é um fato, assim como o conceito de representação. Dois pontos fundamentais para compreender o mundo visual a partir da História enquanto conhecimento, que existe para além dos ambientes escolares.

Na proposta teórica de Rüsen em relação as abordagens da Cultura Visual, a um retorno ao observador como figura elementar, um sujeito que não é ausente de leituras ou que não é capaz de dar significados, ao contrário, dá significados e interpretações a partir de suas vivências, do direcionamento do seu olhar a sua localização no tempo a partir da consciência histórica

Percebe-se que o sujeito, que é realmente o foco da aprendizagem quando se aprende história, somente aprende quando ele desenvolve, por meio da

narrativa histórica, um sentido para a experiência histórica, de tal forma, que ele possa orientar a sua existência no fluxo do tempo. Então, claramente percebemos que o sujeito aprende não é apenas receptivo, mas, sim e também, sempre construtor do seu conhecimento. O ensino de história deve tematizar a teoria da história para explicar a linha constitutiva da narração na consciência histórica, como uma aprendizagem construtiva relacionada às ações de situações específicas da aprendizagem na área da educação, socialização e formação (RÜSEN, 2012, p. 51).

Rüsen afirma que o processo de formação não acontece somente no ambiente escolar, e, sim, nas mais variadas vivências e experiências do sujeito. Não é segredo que existe um certo desinteresse por parte dos alunos a disciplina da história, a proposta não é traçar essa discussão no campo teórico, mas vale lembrar que essa apatia em relação a história enquanto disciplina escolar é mais um reflexo de como esses alunos e alunas tiveram contato com esse conhecimento. Muito do que a consciência histórica vem propor, por mais próximo que possa parecer num sentido amplo, esse o conceito proposto por Rüsen se comparado com a dinâmica escolar, são quase opostos. O que você tem em sala é a permanência de uma história conteudista, heroica e sempre numa linha do tempo linear, onde o passado não tem significância alguma com o presente; é uma história que se atenta para a oficialidade do currículo base tanto quanto do que propõe o livro didático, aprisionando assim a possibilidade dessa história ganhar sentido na vida desses alunos.

Pensar a imagem do nosso cotidiano é pensar a forma como a imagem está instaurada no contemporâneo, hoje não só observamos uma imagem, nós a consumimos. Essa noção de consumo, de rapidez do mundo cibernético não é um ponto negativo a história, ao contrário ganha força na possibilidade de uma história que parte do presente e das vivências desse presente na tentativa de acessar o passado a partir de uma carência, esse passado acessado sendo interpretado para a compreensão do presente, possibilitando assim uma noção de futuro.

O Antigo Regime pode ser definido com um regime político que vigorou na Europa nos séculos XVI ao XVIII. A discussão aqui não concentra no Antigo Regime enquanto fato histórico e sim como esse sistema produziu uma multiplicidade de representações em relação a figura central desse período – o rei. Curiosamente esse é um tema um tanto quanto eufórico na sala de aula; pois permanece uma certa visão de heroísmo em relação a esses representantes. Ponto interessante, pois a maioria desses governantes gera essa euforia não por uma ligação direta com a vida dos alunos e sim pela forma que são representados tanto nos livros didáticos quanto nas produções cinematográficas. Pois, como aponta Paul Ricoeur (2007, p. 278), “o rei só é verdadeiramente rei, isto é, monarca, nas imagens que lhe conferem uma presença considerada real”.



Figura 1 A Família de Luis XIV – Jean Nocret 1670.

Fonte: <https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Louis14-Family.jpg>. Acesso em: Agosto de 2016.

Essa presença que precede a essência é um dos pontos chaves do Antigo Regime, inclusive um dos pontos básicos da imagem de Jean Nocret, que é a introdutória na unidade de Antigo Regime no livro didático³ dos alunos.⁴ Pedir para que todos analisassem a obra foi uma experiência interessante, visto que a maioria das referências da obra ainda não tinham sido apresentadas. Essa experiência vai exatamente ao encontro daquele estatuto da arte autônoma, por mais que a observação ocorresse por parte dos alunos não surgia nenhuma ligação com a vida prática, ao contrário existia um certo distanciamento o que se aproxima muito do que Rüsen estabelece para a arte no conceito de formação compensatória.

Um dos pontos falhos de simplesmente pedir uma análise em sala é não levar em consideração a subjetividade de alunos e como eles conseguem relacionar aquela imagem com a vida prática; ao mesmo tempo que é fundamental perceber essa imagem não enquanto uma regalia estética do campo da arte e, sim, como uma produção narrativa aberta a representações. “Não cabe ao escritor

3 Ser Protagonista: História, 2º ano: ensino médio/ obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por Edições SM; editor responsável.

4 Vale ressaltar que essa pesquisa surgiu na dinâmica do convívio da Sala de Aula, ou seja, ela foi muito mais no sentido de ser uma observação, ou melhor, uma descrição densa dos relatos que deram seguimento ao corpo dessa pesquisa. Por isso os alunos não estão referenciados e especificados por seus nomes, e sim no geral do relato apresentado. Mas toda esse relato teve como foca as turmas de 2º ano do Ensino Médio no período Noturno do Colégio Estadual Dona Iayá, situado na cidade de Catalão – GO.

– pintor – dizer a grandeza e a glória: cabe ao leitor, sob a hábil condução da narrativa” (RICOEUR, 2007, p. 280). Compreender a obra de Noret significa principalmente interpretá-la como um discurso narrativo que em sua representação é utilizado na celebração do poder do Rei, e que essa representação foge da própria alçada do artista pois foi significado e perpetuado pela população da França. Pois a

Representação é algo que permite ver alguma coisa ausente: “[...] nele o social só faz sentido nas práticas culturais e as classes e grupos só adquirem alguma identidade nas configurações intelectuais que constroem, nós símbolos de uma realidade contraditória representada (VAINFAS, 1997, p. 155).

Essa análise da obra de Noret vem exatamente ao encontro do que tentamos distanciar nesse artigo enquanto uma nova abordagem do visual em sala de aula. Num primeiro momento essa imagem foi tratada necessariamente para ilustrar o Antigo Regime que seria o conteúdo do bimestre, e por mais que fosse analisada no sentido técnico também perderia a força no processo de formação desses alunos visto que a imagem por si não tem força suficiente para complementar esse processo, ao contrário é apenas um signo visual descontextualizado com a vida prática.

Aproximar a Cultura Visual da didática da História proposta por Rüsen foi um processo gradual, onde a experiência com a obra de Noret gerou as problemáticas de se trabalhar a imagem como mero signo estético ou como ilustração do conhecimento histórico, visto que

[...] a estética, no âmbito do pensamento histórico, só tem uma função legítima: a de “transpor” ou “intermediar” conteúdos cognitivos para formas esteticamente agradáveis. Com isso, a estética é tornada uma didática, desprovida de seu peso próprio da cultura histórica. [...] A arte defende, dessa maneira, o peso próprio da percepção sensível contra seu aproveitamento cognitivo e político (RÜSEN, 2007, p. 129).

Tentando desviar das armadilhas propostas no uso da imagem no ensino de história, pois como aponta Rüsen, a estética autônoma pode muito bem esvaziar o processo de formação na aprendizagem histórica; tentamos focalizar na própria experiência de vida desses alunos, naquilo que eles focam o olhar, não por mera aleatoriedade e sim por um interesse próprio; assim como levantar o contexto de mundo que vivemos e de como esse Antigo Regime permanece no imaginário social, assim como em alguns aspectos corriqueiros da nossa vida prática.

Nessa possibilidade surge então uma proposta de discutir uma propaganda da marca francesa DIOR. A propaganda em questão era de 2015, na qual uma de suas protagonistas era a cantora barbadiana Rihanna;⁵ protagonistas foi colocado no plural pois existia um segundo protagonista nessa campanha publicitária. O Palácio de Versalhes, construído por Luís XIV em 1664, tinha por objetivo ser um muro divisor da aristocracia francesa com o resto da população. Vale ressaltar que o momento de análise do vídeo veio acompanhado das várias problematizações em sala em relação a corte de Luis XIV e a própria representação que o Rei tinha na sociedade francesa.



Figura 2 Dior 2015, foto de Calvin Klein.

Fonte: Disponível em: http://www.eonline.com/eol_images/Entire_Site/2015414/rs_1024x663-150514071722-1024.Rihanna-Dior-J8R-51415.jpg Acesso agosto 2016.

Ressignificar o século XVII através de uma campanha publicitária no século XXI, pode apresentar uma dinâmica temporal desconexa, mas o que pode parecer desconexo, foi o ponto elementar no qual os alunos projetaram na imagem tanto quanto no vídeo pois falar sobre Antigo Regime é sempre interessante, principalmente quando chegamos a monarquia francesa e toda megalomania de Luís XIV,

5 Rihanna (28 anos) é uma cantora de Barbados que ganhou grande repercussão mundial quando inserida no mercado fonográfico norte-americano em 2005. Recordista no quesito vendas, Rihanna se tornou referência ao mercado pop mundial e seu nome (hoje marca) ultrapassa as fronteiras, ganhando força em várias partes do globo, inclusive o Brasil.

é possível identificar um certo incomodo dos alunos em relação ao monarca, um incômodo ético/moral. Por mais que você evidencie a suntuosidade de Versalhes ainda assim o incomodo permanece, “poxa mas ele construiu isso pra criar um muro entre eles e o resto da população”, claro que essas experiências surgem na própria dinâmica escolar, não é um relato oficial – gravado e transcrito. O vídeo da campanha publicitária da DIOR no palácio de Versalhes, gerou uma sensação de desencanto absurdo, uma aura de pessimismo reinou a sala, por eles perceberem que a sociedade passou por diversas modificações mas a estrutura, a moda, o luxo, a etiqueta ainda são - no seu sentido básico - a mesma coisa que Luís XIV ofereceu a sua corte, o vídeo/foto não causou vislumbre e sim indignação por saber que esse luxo ainda hoje serve principalmente para aumentar os níveis de desigualdade e desses níveis construir suas peripécias. Um dos questionamentos foi: “a maioria da população não entrava em Versalhes, e poucos aqui na sala vão conseguir entrar um dia.”

A reação dos alunos em relação ao vídeo é o ponto que nos faz voltar a Cultura Visual e ao conceito de Consciência Histórica de Rüsen. Na obra de Nocret houve um certo estranhamento por parte dos alunos por não conseguirem associar a obra ao tempo presente de suas vidas, ao contrário na campanha publicitária da Dior foi possível identificar que enquanto sujeitos eles partiram de carências pessoais na busca de tentar entender o Antigo Regime enquanto fato histórico do passado ao mesmo tempo que se identificam como sujeitos do processo quando percebem, por exemplo, a exclusão proposta pela suntuosidade de Versalhes e toda “pompa” criada pelo Monarca Luís XIV. Perceber essas “desigualdades” foi o mesmo que traçar uma reflexão das desigualdades atuais. Dior escolhe Versalhes pelo palácio representar todo luxo que grande parte da população não tem acesso, assim como suas criações de vestuário. Perceber-se enquanto sujeito, buscar no passado uma tentativa de interpretação para compreender o presente é exatamente aquilo que Rüsen propõe na consciência histórica.

Pode soar um pouco ensaísta esse relato, e ele tem esse caráter, assim como a discussão de consciência histórica e Cultura Visual; curiosamente ele ancora essas duas propostas teóricas constituindo assim uma história que é mais viva, onde os personagens não estão perdidos em um tempo distante e desconexos, é a mesma história que propõe um olhar de alteridade ao passado, onde na carência do presente continua se fazer presente. A imagem no Antigo Regime acabou por representar a permanência da figura do rei no imaginário social, não só da sociedade francesa, como podemos identificar também no ideal heróico remanescente em salas de aula no interior de Goiás. Esse relato não surge para aprofundar a discussão do Antigo Regime em si, e sim evidenciar que para além de uma proposta a Cultura Visual é sim uma fonte rica ao trabalho do historiador, principalmente se a história for percebida como algo vivo, um processo que se constitui desde o

nascimento e não é ensinado e sim formado de acordo com as vivências de cada um no mundo e no tempo em que vivemos.

4 Considerações finais

Perceber o processo histórico é um caminho repleto de possibilidades. A virada narrativa colocou ao chão algumas certezas que a história matinha, inclusive a noção de que o passado produz uma verdade. A pós-modernidade, ao trazer o produto histórico para a narrativa, colocou ao chão as certezas, ao instaurar que existe apenas versões de verdade de um passado representado pela narrativa. Pensar esse processo teórico do conhecimento histórico vem de encontro ao que Rüsen propõe para a historiografia, uma história que mesmo pautada na narrativa não perde sua essência básica; essa essência? A vida e as peripécias de seu cotidiano, pessoas reais que com enfrentamentos reais formam e são formadas, e nessa experiência a história ganha vida, forma e sentido.

O processo de aprendizagem histórico de Rüsen se estrutura num conjunto de ações as quais os sujeitos estão submetidos diariamente, e não são formados somente no ambiente escolar, ao contrário, em todas as camadas da vida do privado ao público. Pensar esse processo de aprendizagem é uma forma de recuperar essa História que seja viva e tenha sentido no cotidiano das pessoas; a proposta aqui levantada é exatamente recuperar esse processo através da Cultura Visual, a qual esvazia o sentido da imagem e do visual num modo geral, para propor um novo olhar ao observador e também a imagem.

A proposta de Cultura Visual ancora na possibilidade de perceber o visual para além das questões técnicas da arte ou do caráter ilustrativo que a imagem foi colocada no conhecimento histórico. Perceber o visual é entender a imagem como resultado de um processo no qual essa imagem é produzida, dos olhares que recebe, e do olhar que agora ganha significado e interpretação. O olhar está atrelado aos sentidos, ao perceber e fixa-lo naquilo que tenha um sentido para a vida, seja para formação de identidade quanto para localização temporal.

Esse processo é um movimento tortuoso, visto que ele perpassa o tempo todo num campo teórico relativamente novo. Mas o que foi proposto aqui foi uma tentativa de unificar ambas propostas teóricas para uma melhor compreensão do visual enquanto um ponto de extrema importância ao ofício do historiador. O processo de aprendizagem histórico pode ser formado nas mais variadas formas e se pensarmos na nossa sociedade contemporânea, que é imagética, que melhor forma teríamos em compreender o mundo que vivemos se não pelo olhar que temos dele? Esse olhar não se restringe ao campo da arte, ao contrário, o que o nosso olho “capta” é um universo múltiplo de imagens, algumas fixas outras em movimento. Esse mundo ilustrado expressa uma das primeiras formas de conví-

vio social do homem, visto que antes da escrita o homem se expressa na imagem. Dos hieróglifos aos quadrinhos, das obras de arte renascentistas a publicidade, a imagem constitui um conjunto de expressões, narrativas e representações da experiência humana no tempo, e é nelas que se ancora a possibilidade de pensar uma aprendizagem histórica que esteja atenta ao visual.

Referências

- BARRON, Wilian Carlos Cipriani; CERRI, Luis Fernando. A teoria da história de Jörn Rüsen entre a modernidade e a pós-modernidade: uma contribuição didática da história. *Educação e realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 991-1008, set. 2012. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em: 5 jun. 2016.
- BURKE, Peter. *A escola do Annales 1929-1089: a revolução francesa da historiografia*. São Paulo: Ed. Unesp, 1997.
- CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- FRONZA, Marcelo. As narrativas históricas visuais e as possibilidades a partir do conceito de significância histórica. *Teoria da história*, Goiânia, v. 6, n. 12, p. 179-201, dez. 2014.
- KNAUSS, Paul. *O desafio de fazer história com imagens: arte e cultura visual*. Uberlândia: Artcultura, 2005. Disponível em:<http://www.artcultura.inhis.ufu.br/PDF12/ArtCultura_12_knauss.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2016.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens: uma história de amor e ódio*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- MENESES, Ulpiano T. 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, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v23n45/16519.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2016.
- MONTEIRO, Charles. *Pensando sobre história, imagem e cultura visual*. São Paulo: Unesp, 2013. Disponível em:<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8294/2/Pensando_sobe_Imagem_Historia_e_Cultura_Visual.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2016.

- MOLINA, Ana Heloisa. Ensino de história e imagens: possibilidades de pesquisa. **Domínios da imagem**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 15-29, nov. 2007. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/dominiosdaimagem/index.php/dominios/article/view/13>>. Acesso em: 5 jun. 2016.
- PIRES, Maria João. **Descontinuidade do tempo e da história na pós-modernidade: breve abordagem**. Porto: Faculdade de Letras, 1999. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/2807.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2016.
- RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução: Alain François. Campinas, SP. Editora da Unicamp, 2007.
- RÜSEN, Jörn. Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas. Curitiba: W.a, 2012. **História Viva: Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.
- SARDELICH, Maria Emilia. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, Feira de Santana, v. 36, n. 128, p. 451-472, jun. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a09.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2016.
- TEIXEIRA, Rafael Saddi. **Didática da história e educação histórica**. (Vídeo). Goiânia: LehiF Goiás, 2014. Son., color. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=nBG8bTtXdzU>>. Acesso em: 5 jul. 2016.