

## **O USO DAS IMAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA: REFLEXÃO SOBRE O USO E A INTERPRETAÇÃO DAS IMAGENS DOS POVOS INDÍGENAS**

### **USE OF IMAGES IN HISTORY EDUCATION: REFLECTIONS ON THE USE AND INTERPRETATION OF IMAGES OF INDIGENOUS PEOPLES**

*Roseane Maria de Amorim<sup>1</sup>  
Cintia Gomes da Silva<sup>2</sup>*

---

**RESUMO:** Este artigo traz como discussão o uso das imagens no ensino de História, de uma forma geral e específica, refletindo ao mesmo tempo a respeito de como o estudo das imagens vem sendo trabalhado por professores e professoras no espaço escolar e quais as possibilidades enriquecedoras para serem conhecidas e discutidas com os estudantes, fazendo uma inter-relação com a disciplina de História. Seguidamente, trazemos algumas imagens de índios do Nordeste, relacionando como seria feito o estudo e a interpretação dessas imagens para a apreensão e aprendizagem dos(as) alunos(as), para que estes sejam críticos e reflexivos na leitura de imagens, principalmente, quando se refere aos povos indígenas, as quais já vêm, na grande maioria, distorcidas e camufladas pelos meios de comunicação. Nisso, é preciso ponderar que estudar e interpretar a análise das imagens é de grande relevância na construção de um sujeito consciente e crítico naquilo que está sendo oferecido e mostrado a esse educando.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Análise de imagem. Ensino e aprendizagem. Povos indígenas.

---

**ABSTRACT:** This article brings to discussion the use of images in the teaching of history in general and specific, reflecting at the same time as to how the study of the images has been worked by teachers and teachers at school and what the enriching possibilities to be known and discussed with the students, making an interrelationship with the discipline of history. Then we bring some northeastern Indian images, relating how it would be done the study and interpretation of these images for the seizure and learning (the) students (as), so that they are critical and reflective reading of images, especially when It refers to indigenous peoples, which now come in the most distorted and camouflaged by the media. In this, one must consider that study and interpret the analysis of the images is of great importance in building a conscious and critical subject in what is being offered and shown to this student.

**Keywords:** History teaching. Image analysis. Teaching and learning. Indian people.

---

<sup>1</sup> Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Licenciada em História pela Universidade Católica de Pernambuco (Unicap). Professora do Centro de Educação (Cedu) da Ufal. Membro do Grupo de Pesquisa Educação & Ciências Sociais, Currículo, Atividade Docente e Subjetividades (Ufal/CNPq).

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (Ufal).

## **Introdução**

O uso das imagens no ensino de História não é algo novo em nossa sociedade. Sua relevância como recurso pedagógico é indispensável para a compreensão dos conhecimentos artísticos e culturais, pois possibilita o desenvolvimento da criticidade e da interpretação, e faz com que o(a) aluno(a) reflita sobre os diferentes contextos histórico e temporal que perpassaram a nossa história, o que, por isso, precisa ser conhecido, estudado e utilizado pelo(a) professor(a) mais frequentemente em sala de aula. Seu uso como prática enriquecedora na aprendizagem ainda é restrito apesar do campo de pesquisa.

Desse modo, o presente trabalho traz como discussão a importância da imagem e da história no ensino de História como recurso pedagógico enriquecedor. Inclusive, uma vez que estes se apresentavam na sociedade brasileira tal como são concebidos atualmente no ensino de História. Explicaremos como esse conceito vem sendo abordado e trabalhado no estudo da História, bem como em sala de aula – dadas as questões bastante complexas que precisam ser minuciosamente analisadas.

Veremos que estudar as imagens (a pintura, o desenho, o filme, etc.) não é uma tarefa fácil de interpretar, sabendo que cada imagem tem a sua especificidade de acordo com o tempo e o espaço em que foram construídas pelos seus autores, e, de acordo com esse tempo, recebem diferentes interpretações. Nessa perspectiva, indagamos: como as imagens de forma geral vêm sendo trabalhadas no ensino de História? Quais são as questões que podem ser levantadas por meio das imagens?

No que se refere à metodologia, este trabalho alinha-se aos estudos da história cultural. Tomamos como caminho teórico-metodológico a realização de um estudo bibliográfico e da análise de algumas imagens como possibilidades reflexivas para instigar o debate. Entendemos que a história cultural oferece a possibilidade de interpretação de diversas culturas abrindo um caminho investigativo.

Assim, no primeiro momento do texto, faremos uma breve reflexão sobre o uso da imagem no ensino de História. Logo depois, apresentaremos algumas discussões sobre o uso da imagem como fonte histórica no recurso pedagógico. A

nosso ver, o uso da imagem possibilita um aprendizado significativo, promove a curiosidade epistemológica e desenvolve o senso crítico.

## **1. Imagem e história em um contexto geral: aspectos fundamentais no ensino de História**

O estudo com imagens no ensino de História é uma questão que, aos poucos, está se propagando no Brasil, apesar de já existirem as imagens, desde épocas remotas e antes mesmo do aparecimento dos registros das palavras escritas, em que o uso da iconografia nos primórdios da humanidade era o modo de comunicação dos homens, mediante pinturas rupestres e desenhos.

Com as novas reflexões acerca da historiografia e da representação iconográfica, propostas da renovação de um ensino tradicional e pouco produtivo vêm surgindo, para dar lugar a um ensino que requer novos olhares e mudanças significativas quanto à análise e interpretação das imagens nesta disciplina. Isso ocorreu em virtude dos movimentos que ocorreram na Europa na metade do século XX e no Brasil, no fim desse período, em favor de novas possibilidades de ensino, tanto para a profissão dos docentes, quanto para os discentes, trazendo novos olhares e perspectivas de autonomia, ou seja, distante de uma história positivista – esta que era detentora do saber e lutava em favor de “verdades absolutas e incontestáveis”. Nesse cenário, a Escola dos Annales<sup>3</sup> foi muito importante na disseminação dos estudos sobre as diversificadas fontes históricas, particularmente, no que diz respeito ao estudo com imagens na história e no ensino de História, o qual trouxe novas maneiras de pensar as diversas formas de lecionar e aprender.

Em 1978, grandes teóricos da escola dos Annales lançaram a História nova, por conta da publicação de um manifesto, em forma de ensaio, redigido pelo historiador Jacques Le Goff, o qual expandiu ainda mais esses estudos. De acordo com Giulia Crippa, a Primeira Grande Guerra, no início do século XX, derrubou o sistema de crenças construído ao redor da Ciência e do conhecimento

---

<sup>3</sup> Movimento historiográfico, que surgiu na França, na metade do século XX, em que se foi desmistificando o uso de uma história positivista em prol de um novo paradigma historiográfico (MARTINS, 2008).

racionalizado. 'O paradigma progressista', nascido no Iluminismo, não respondia mais 'aos anseios dos historiadores'. (GODOY, 2008-2009, p. 3).

No passado, com a utilização dos registros, provas e artefatos, havia a preocupação dos autores em retratar o momento vivido. Os elementos econômicos, políticos, sociais e culturais eram marcados por pinturas e desenhos. Os pintores eram movidos pelas emoções e situações, além de tentar conduzir, pelo próprio olhar, o desenho que seria transmitido para a tela, no qual, posteriormente, passaria a ser interpretado de diferentes maneiras em cada época vivida. Como salientou Paiva (2002, p. 13-14):

As imagens construídas historicamente que, associadas a outros registros, informações, usos e interpretações, se transformaram, em um determinado momento, em verdadeiras certidões visuais do acontecido, do passado. Essas imagens são, geralmente e não necessariamente de maneira explícita, plenas de representações do vivenciado e do visto e, também, do sentido, do imaginado, do sonhado, do projetado. São, portanto, representações que se produzem nas e sobre as variadas dimensões da vida no tempo e no espaço.

Nesse contexto, vemos a importância da iconografia – estudo detalhado das diferentes representações. Iconografia, palavra de origem grega, significa "escrita da imagem"; seu sentido nos remete à reflexão sobre as diversas possibilidades que nos rodeiam.

A iconografia é, certamente, uma fonte histórica das mais ricas, que traz embutida as escolhas do produtor e todo o contexto no qual foi concebida, idealizada, forjada ou inventada. Nesse aspecto, ela é uma fonte como qualquer outra e, assim como as demais, tem que ser explorada com muito cuidado. Não são raros os casos em que elas passam a ser tomadas como verdade, porque estariam retratando fielmente uma época, um evento, um determinado costume ou uma certa paisagem. (PAIVA, 2002, p. 17).

Observamos, assim, que a iconografia oferece várias opções para interpretação, porém, é preciso que haja o questionamento, pois nenhum documento é neutro; ele é sempre inventado, construído pelo homem e, por fim,

considerado como “verdade absoluta”. Assim, na percepção de Silva (2010, p. 181):

As imagens não são espelhos da realidade, nem devem ser utilizadas na condição de ilustração de temas, numa perspectiva ingenuamente ‘realista’, como se as imagens retratassem alguma realidade histórica. Daí ser preciso ainda analisar a relação entre ver e saber, com o intuito de esclarecer/compreender a fusão entre recepção e produção como processo para novas interpretações.

Pelas interpretações sofrerem modificações, especialmente por terem passado por diferentes linearidades de tempo, elas se tornam diversificadas. Desse modo, é relevante ter cuidado e atenção no momento de estudar e interpretar qualquer documento histórico, imagem, etc. Assim, como a imagem é reconstruída em cada época, também é lida, interpretada e compreendida pelo historiador de diferentes formas, dentro de novos significados e valores, de acordo com o momento vivido.

Assim como qualquer objeto elaborado historicamente pelo homem, em sociedade, o documento iconográfico não pode ser concebido como a história em si ou uma expressão absoluta da verdade ou de uma época ou sociedade, muito menos o retrato fiel da realidade. Tal qual o documento escrito, ele foi feito e/ou concebido por alguém, em determinado contexto, com determinada ideologia, em determinado tempo e espaço. A noção de verdade única é questionada pelos historiadores, haja vista que um mesmo fato pode ser interpretado de várias maneiras a partir de pontos de vista diferenciados. (LITZ, 2009a, p. 16).

Por isso, é considerável que a leitura das imagens seja realizada com diferentes elementos que a antecederam, não em uma perspectiva somente do presente para o passado, mas, sim, trazendo meios que criem alternativas na compreensão do que está sendo posto, ou melhor, é relevante a relação do presente com o passado concreto. Além disso, desde o passado, as imagens foram instrumentos ricos para persuadir os sujeitos daquelas épocas, principalmente no que diz respeito à religião, até meados do século VI.

As imagens traduziam as palavras sagradas e eram lidas como se fossem elas para os fiéis cristãos analfabetos. Por isso chamá-las,

hoje, de pedagógicas, isto é, de representações que eram dadas a ler e que ensinavam, dogmaticamente, sobre a história, sobre os homens, sobre o mundo, sobre Deus e sobre o paraíso celestial. (PAIVA, 2002, p. 35).

Vemos que as imagens eram empregadas pela Igreja como forma de repressão aos sujeitos da sociedade, mas também para instrução das pessoas simples, sobretudo aqueles que não tinham conhecimento em escrita e leitura. Ademais, essa cultura do passado foi levada de geração a geração, e, hoje, temos uma concepção “distorcida”, que vem do Período Medieval,<sup>4</sup> explícito em imagens e representações. Com isso, adquirimos um olhar arbitrário. A utilização da imagem naquele período tinha uma função ideológica e pedagógica, além de ter uma função educativa na sociedade iletrada, seguida de discursos.

Visto que o uso das imagens e dos desenhos não era somente explorado na perspectiva religiosa, mas também como uma forma de comunicação, o comércio e os intercâmbios culturais se destacaram bastante como forma de comunicabilidade.

Durante o período de colonização da América, e de resto isso ocorria em todas as partes do mundo na mesma época, as imagens circularam intensamente, seja sob a forma impressa, seja gravada, seja sob a forma de relatos e descrições orais. Elas foram verdadeiros elementos de informação, de integração e de intervenção, mecanismos por meio dos quais se procedeu a intercâmbios, a circulação e a apropriações culturais de toda sorte. O comércio internacional aproveitou-se da potencialidade das imagens na divulgação e na invenção de novos gostos e de novas necessidades. As próprias imagens se transformaram em objetos de intenso comércio. Elas, talvez mais que as línguas, foram também usadas como ferramentas de conversação, de comunicação, de imposição cultural, assim como a partir delas se constituíram espaços e dinâmicas de sociabilidade os mais diversos. (PAIVA, 2002, p. 41-42).

Nesse contexto, vê-se o poder exercido pelas imagens iconográficas da época pós-colonização do Brasil, as quais tiveram muita importância, tanto para as pessoas da classe social elevada quanto para as pessoas das classes de menor

---

<sup>4</sup> A História se divide em períodos, por meio de fatos importantes que marcaram cada um dos períodos. O Período Medieval ou a Idade Média compreende os anos de 476 a 1453, iniciando-se com a queda do Império Romano do Ocidente, época em que viviam os servos, dominados por um senhor feudal. Havia grandes castelos e feudos (ARRUDA, 1982).

poder aquisitivo, que fizeram parte desses momentos históricos. Com as movimentações e transformações no Brasil, em meio aos séculos XVIII e XX, o processo de mineração ocorria na cidade e no campo, aumentando, assim, o número de imigrantes, dentre eles, portugueses e escravos africanos – em razão das “ofertas de emprego”. O universo cultural passou, então, a se diversificar e se tornar complexo, transfigurando-se em uma sociedade mestiça.<sup>5</sup>

Tudo isso, acabou inaugurando novas formas de viver e de se relacionar desconhecidas ou pouco praticadas na América portuguesa antes do boom da mineração. O enorme número de mestiços (mulatos, pardos, cabras, caboclos) e a grande população forra (ex-escrava) e seus descendentes são dois aspectos muito importantes para que possamos compreender as peculiaridades desse período, bem como para entendermos melhor como somos hoje. Em boa medida, as características emergidas, assim como traços e práticas culturais, relações políticas e econômicas, religiosidade e comportamento cotidiano ficaram registrados em imagens produzidas nesse período. (PAIVA, 2002, p. 54).

A partir desse momento, artistas procuraram retratar e registrar o cotidiano da cultura diversificada brasileira, por meio de imagens, pinturas e desenhos, como forma de demonstrar as relações sociais, econômicas e culturais daquele contexto. Apesar de negros, índios e brancos “conviverem”, os negros escravos e os índios eram desvalorizados. Isto é, havia uma política que menosprezava a cultura desses povos, fazendo classificações e julgamentos preconceituosos. De tal modo, criou-se uma política de que era preciso ser branco para poder aprender as boas maneiras. Logo, teria de se exaurir com toda a mestiçagem no Brasil, substituindo a mão de obra negra pelo trabalho do branco. Quer dizer, a premissa era de que, para poder ser um país modernizado e civilizado, teria de se “exterminar” os mulatos.

A partir desse período, as imagens começaram a ser representadas em quadros, com o objetivo de elevar o homem branco quando a imagem do mestiço ainda se apresentava ausente, pouco desenhada e desvalorizada. No entanto, com o passar dos anos, essa concepção, aos poucos, foi sendo desfeita, pois:

---

<sup>5</sup> Chamava-se mestiça uma pessoa que descende de duas ou mais raças humanas e apresenta as características daquelas raças.

A intolerância com relação aos mestiços mudaria de forma e de discurso, ainda que guardasse algumas antigas imagens, mas o produto da hibridação biológica e cultural continuaria sendo discriminado e o país mestiço permaneceria sendo combatido. (PAIVA, 2002, p. 75-76).

Todo esse patamar de “embranquecer” o Brasil favoreceu a circulação de ideias contrárias, pois houve um movimento em prol de um olhar novo para a cultura brasileira, o chamado Movimento Modernista,<sup>6</sup> que pensou o Brasil de uma maneira diferente da perspectiva europeia, valorizando o que no passado foi alvo de preconceito e discriminação. Nesse contexto, um novo posicionamento por parte dos modernistas passou a ser pensado e posto em prática, e “mudanças” começaram a ocorrer nas músicas, nos versos, precipuamente nas telas pintadas e desenhadas. Assim, a verdadeira história brasileira passou a ser conhecida, no que concerne à cultura, realçando e discutindo com maior propriedade o passado, presente e futuro do país.

Os quadros dos pintores modernistas e de outros artistas que não se vincularam diretamente ao movimento, tanto antes, quanto depois de 1922, ajudaram a rever as posições de anti-mestiçagem existentes, mas foram, ao mesmo tempo, importantes divulgadores de um Brasil estereotipadamente mestiço. (PAIVA, 2002, p. 85).

Acrescentando-se que, naquele tempo, as representações icônicas estavam no auge dos ocorridos e eram representadas nas imagens pintadas. Certamente, essas ilustrações são ricas e de relevante importância, mas também não é fácil fielmente interpretá-las ou considerá-las como verdades absolutas, sem ao menos conhecer a época, a legitimidade e os padrões do lugar em que foram produzidas. No geral, estudo e uso da iconografia na História é um rico instrumento de informação sobre o que se quer investigar e para se conhecer novas dimensões dos contextos históricos.

Em suma, vemos a importância de ler, estudar e compreender as imagens, as gravuras, os desenhos, enfim, tudo o que está a nossa volta; bem como levar isso para a sala de aula, despertando e formando o espírito crítico, questionador e

---

<sup>6</sup> [...] foi um movimento literário e artístico do início do século XX, cujo objetivo era o rompimento com o tradicionalismo (o parnasianismo, o simbolismo e a arte acadêmica), a libertação estética, a experimentação constante e, principalmente, a independência cultural do país.” (FARIA, 2012, n. p.).



reflexivo dos alunos em relação à apreensão sobre a complexidade e a riqueza da história em vários aspectos; conhecer o passado simultaneamente com o presente, como a própria história, os modos e as atitudes herdadas do passado.

Em vista disso, é relevante pensar como a iconografia vem sendo trabalhada no contexto geral e, propriamente, na sala de aula. Sobretudo, o ensino de História tem buscado ferramentas para auxiliar na aprendizagem do aluno (a), mas é necessário que se tenha elementos que designem significado e compreensão para o desenvolvimento da aprendizagem. Nesse sentido, o estudo com imagens em História traz a reflexão de que essa é uma ferramenta que viabiliza o (a) aluno (a) a compreender os conteúdos, despertando nele e nela o senso crítico e o interesse por novas leituras a respeito de diversos assuntos. Sobre a importância do uso da imagem em sala de aula:

O estudo associado às imagens se tornou uma ferramenta muito importante que pode ser utilizada pelos professores de História para efetuar seu trabalho tanto em pesquisas como no dia-a-dia em sala de aula. Contudo, antes de utilizar a imagem como uma simples ilustração ou um apêndice de suas aulas, debates ou discussões, o professor precisa compreender a imagem dentro de alguns parâmetros teóricos, pensar nela como parte integrante de um universo visual, compreender o real significado da iconografia em suas diferentes interpretações, para que não caia no erro de utilizar este conhecimento de forma equivocada, apenas descrevendo aquilo que está visível e reforçando o discurso construído ideologicamente. (LITZ, 2009b, p. 2).

De tal forma, é importante que o professor saiba fazer uso da imagem em História, não sendo pauta apenas de uma simples discussão, mas aprofundando significativamente no contexto histórico intrínseco, contribuindo no processo de aprendizagem, ao levar o aluno a compreender a importância das imagens do passado, em face da sociedade atual, vivenciada pelo educando. Complementarmente, o aluno precisa formar sua consciência crítica acerca dos acontecimentos passados e, ao mesmo tempo, meditar sobre o presente. É o que veremos na seção 2.

## **2. O uso da imagem como recurso pedagógico e como fonte histórica: possibilidades e desafios**

Podemos ver que há uma preocupação sobre o trabalho com as representações iconográficas no ensino de História, a qual tenta suprimir a memorização e a reprodução de conteúdos – modelo didático tão presente em nosso país. Assim sendo, o estudo com imagens surgiu como um novo paradigma historiográfico. De certo, o trabalho com imagens históricas é o meio pelo qual se pode utilizar nas aulas recursos, como o cinema, a pintura, a fotografia, a música, a arquitetura, o videodocumentário, etc. Esses são recursos que propiciam aos (às) alunos (as) a reflexão, a compreensão e a desconstrução de uma história pacata e linear. No pensamento de Litz (2009b, p. 3):

Quando se trabalha com a análise de uma imagem, alguns procedimentos são necessários no processo de ensino e aprendizagem, para que não se perca a intencionalidade: usar imagens sempre como forma de aprendizado e conhecimento. Por isso, qualquer imagem precisa ser bem utilizada e bem explorada e, quando necessário, articulada a um texto, passível de ser interpretada, pois representa uma determinada época. Dessa forma, se constituirá em uma autêntica fonte de informação, de pesquisa e de conhecimento, a partir da qual o aluno pode perceber diferenças entre épocas, culturas e lugares distintos.

Nessa perspectiva, trabalhar com imagens viabiliza uma melhor interpretação da história, levando os(as) educandos(as) a discernir sobre determinadas épocas com produtivas informações e detalhes, o que abre uma lista de possibilidades para o conhecimento do passado. Semelhantemente, não apenas propiciará nesses aspectos, mas também desenvolverá um cidadão mais crítico, autônomo e independente na sociedade em que atua.

Inúmeras são as formas de levar o alunado a aprender sobre a própria história e entender o que está à sua volta, para, depois, compreender a história do mundo. Uma dessas formas é perceber como o educando constrói seu conhecimento histórico e o apreende. Indubitavelmente, o(a) professor(a) é a ponte que desenha o melhor caminho para se ruminar um conhecimento não pulverizado, levando o alunado a pensar em fatores do cotidiano: políticos, econômicos, sociais, culturais e, principalmente, os acontecimentos da própria história, pois:

O aluno precisa despertar para sua capacidade crítica, para uma reflexão sobre as relações humanas e sobre a consequência de suas ações. Naturalmente, que cada época tem sua própria maneira de ver o mundo e que cada grupo social tem seu próprio modo de interpretar a realidade. Estudar os acontecimentos do passado faz com que compreendamos que eles contribuíram de alguma forma para a construção, organização e funcionamento da sociedade. (LITZ, 2009b, p. 6).

Sobretudo, esse instrumento é um recurso pedagógico que precisa estar presente na metodologia do(a) professor(a), uma vez que é pouco estudado e trabalhado como um documento ou fonte histórica.<sup>7</sup> Apesar disso, é indispensável conhecer a importância desse recurso na vida dos(as) alunos(as). Não obstante, se o aluno não conhece, o professor deve procurar conhecer antes de levar para a sala de aula. Isto é, o/a professor (a) precisa familiarizar-se com os artistas, os autores, o momento histórico, as pinturas, os desenhos, as gravuras, etc. No que diz respeito à leitura de imagem no ensino de História, utilizar a pintura com os(as) alunos(as) proporciona, segundo Litz (2009b, p. 8):

O uso de pinturas é uma forma bastante rica para compreender outras épocas, pois elas sempre trazem informações sobre determinados aspectos do passado: objetos, pessoas, lugares, condições de vida, moda, infra-estrutura urbana ou rural, condições de trabalho, além de determinada visão de mundo e de ideologia.

É necessário que o(a) professor(a) leve os educandos a terem contato com as diversificadas obras e compreendam o seu contexto e as informações nelas contidas. Dessa forma, eles entenderão melhor a proposta, bem como seus conhecimentos serão solidificados. Sabemos que trazer para a sala de aula o objeto iconográfico não é uma tarefa fácil, pois requer que o(a) educador(a) conheça e entenda os diferentes tempos históricos e busque sempre associá-los à realidade dos(as) alunos(as) e as temporalidades diversas.

O estudo, então, torna-se mais condensado. Passa a ser necessário que haja o esclarecimento de que o objeto de análise não pode ser concebido como uma manifestação da verdade. É fundamental que sejam discutidos os documentos que,

---

<sup>7</sup> Documentos que o historiador utiliza para recontar fatos passados, reconstruir a história. Essas fontes podem ser visuais, materiais, escritas e/ou orais. As fontes visuais são aquelas cujas informações estão nas pinturas, fotos, quadros, gravuras ou filmes.

de forma geral, sofrem mudanças ao longo do tempo e espaço, particularmente, no que diz respeito às imagens.

A ideia de verdade única é contestada pelos historiadores. Podemos citar um exemplo justificativo para tal afirmação: uma pintura ou desenho construído por um autor pode ser interpretado de várias maneiras, por meio de pontos de vista diferentes, ou seja, o objeto produzido é transportador de um contexto social e histórico, como confirmou Litz (2009b, p. 11):

O trabalho com imagens deve possibilitar discussões sobre as condições de produção daquela imagem, ou seja, o contexto social, temporal e espacial em que foi produzida. Assim podem-se perceber seus significados, tanto para a época e sociedade em que foi produzida como para outras sociedades, em outros períodos e contextos históricos. Segundo Peter Burke, as imagens não devem ser consideradas simples reflexos de suas épocas e lugares, mas sim extensões dos contextos sociais em que elas foram produzidas e, como tal, devem ser submetidas a uma minuciosa análise, principalmente de seus conteúdos subjetivos. Portanto, é preciso que se obtenha o máximo possível de informações sobre qualquer objeto iconográfico produzido, é preciso interrogá-lo, realizar uma leitura crítica, perceber quais são as intenções contidas no mesmo: como e quando foi produzido, sua finalidade, seus significados e valores para a sociedade que o produziu.

Uma dessas formas seria trabalhar e explorar o estudo da pintura com os(as) alunos(as). As pinturas têm um caráter histórico, de maneira que levam os alunos a aprimorar e desenvolver o próprio conhecimento. Logo, trazer essas metodologias e recursos é um caminho para incentivar os educandos a se interessarem pelo ensino de forma generalizada. Segundo Urban e Luporini (2015, p. 30-31):

A utilização de pinturas e de desenhos envolve o conhecimento da época em que as técnicas foram produzidas, abrindo possibilidades para várias interpretações. Por meio de ambas, é possível conhecer a vida cotidiana de povos que viveram no passado. As pinturas contribuem para uma melhor compreensão de determinados períodos históricos, bem como das sociedades ao longo dos tempos, com seus hábitos e costumes, seu vestuário, alimentação, habitação, mobiliário etc.

A utilização do filme é, também, uma das alternativas para se trabalhar com os(as) alunos(as), visto que esse é um recurso tecnológico lúdico e cognitivamente

mais confortável para o uso no dia a dia dos estudantes. Inclusive, explorá-lo requer uma análise crítica, semelhante aos documentos escritos, mesmo esses sejam uma fonte histórica que apresenta uma linguagem diferente da tradicional escrita. Essa é uma possibilidade de ver a história com outro olhar.

Qualquer gênero cinematográfico pode ser utilizado, seja ele documentário, filme histórico ou ficcional, porém o uso desse material deve ter sempre a orientação do professor e com objetivos específicos, não apenas como passatempo ou momento de diversão. Além disso, a escolha do filme deve levar em conta sua relação com o conteúdo estudado, adequado à faixa etária e duração [...]. (LITZ, 2009a, p. 26).

O filme tem uma estrutura material técnica e uma produção histórica, sendo um instrumento que provoca as situações de ensino a se inter-relacionarem com a cultura. Na visão de Almeida (2004, p. 32):

O cinema não é uma matéria para a fruição e a inteligência das emoções; ele é também matéria para a inteligência do conhecimento e para a educação, não como recurso para a explicação, demonstração e afirmação das ideias, ou negação destas, mas como produto da cultura que pode ser visto, interpretado em seus múltiplos significados, criticado diferente de muitos outros objetos culturais, igual a qualquer produto no mercado da cultura massiva.

Podemos constatar que o filme, como proposta para trabalhar em sala de aula, abre diversas perspectivas no ensino de História, no que diz respeito ao uso da imagem. Além de contribuir nos aspectos cinematográficos, os alunos passarão a aprender e explorar a linguagem técnica do cinema e, ao mesmo tempo, estudar as imagens de modo aprofundado.

No entanto, para que esses recursos tenham sucesso na aprendizagem do aluno, é imprescindível que o(a) professor(a) planeje. Isto é, tenha o cuidado de selecionar o melhor método para despertar o interesse e a criticidade, levando os alunos a serem sujeitos ativos, e não passivos, no processo de construção e solidificação do conhecimento histórico, bem como na aquisição de conhecimento. Segundo Litz (2009a, p. 30): "é imprescindível denotar a importância do professor nesse momento, pois é ele quem vai direcionar o trabalho que quer realizar com

o filme, ser o mediador das discussões e indagar sobre o tema em questão.” Na concepção de Godoy (2008-2009, p. 7-8):

Para esse trabalho o professor precisa ter bem claro o período a ser tratado, conhecendo-o e instigando os alunos a participar. No entanto, o caráter histórico da atividade não pode ser esquecido, atentando-se para a observação da imagem e acrescentando o embasamento teórico necessário e estimulando a pesquisa, para que o resultado não seja apenas um conjunto de meras opiniões a respeito do que está sendo visto.

Em complemento, consideramos que muitas são as probabilidades para instigar os discentes à compreensão crítica do seu cotidiano e da própria sociedade de que faz parte, do mesmo modo que é relevante o conhecimento crítico da história para a formação desses indivíduos que carecem de participar da transformação da coletividade e do mundo. Embora as imagens estejam presentes por todos os lados – por exemplo, em livros didáticos, fotos, desenhos, pinturas, internet e televisão –, na maioria das vezes, elas não são trabalhadas pelos professores como um rico veículo de significados na construção do conhecimento ou solidificação do processo de ensino-aprendizagem. Inclusive, no que diz respeito à formação dos profissionais da educação, a falta de conhecimento sobre a perspectiva iconográfica e a formação precária são obstáculos que impedem a solidificação de novos métodos na aquisição da aprendizagem dos(as) alunos(as) em sala de aula, levando o professor a cair nas armadilhas dos “materiais didáticos”. Logo, tem-se a reprodução, ainda que sem intenção, de muitas ideologias vazias e deficientes, criando, assim, uma barreira que os amedrontam a trabalhar com as fontes históricas. Não criticando o material didático, mas ele é comumente utilizado, pela maioria dos professores, como o único elemento para a aprendizagem dos alunos.

Até mesmo aqueles profissionais que, em sua formação, tiveram a oportunidade de trabalhar com imagens, encontraram dificuldades com o advento da tecnologia avançada e, também, com a falta de suporte necessário para a explanação e o aprofundamento dos conteúdos. Assim, com os diversos percalços que aconteceram, as muitas oportunidades ficaram à beira ou no caminho, principalmente quanto à construção do conhecimento histórico crítico do aluno. Por sua vez, para os outros profissionais que tiveram a oportunidade de conhecer

e estudar, durante a sua formação, sobre a importância das imagens no ensino de História de forma diversificada, é preciso que eles saibam compreendê-las, e não apenas saber como as imagens se apresentam no livro didático, de forma limitada, presos ao material. Isso significa saber programar as aulas utilizando esse recurso, que é rico para a assimilação do aluno, enquadrando as imagens aos objetivos da aula, tornando a produção iconográfica um suporte didático e uma experiência riquíssima de aprendizado para ambas as partes.

Além do que muitas das imagens explícitas nos materiais didáticos não correspondem às expectativas, pois, no ambiente escolar, as representações que os(as) alunos(as) conhecem e vivenciam é somente as do livro que lhes é apresentado. Isso ocorre porque o livro se constitui um dos instrumentos básicos da organização do trabalho docente ou, na maioria das vezes, a única ferramenta de leitura e pesquisa, tanto para os docentes quanto para os discentes.

Também, é preciso atentar para como vem sendo configurado o tratamento visual das imagens, sabendo-se que a complementação com textos ou legendas é essencial, visto que, muitas das vezes, as ilustrações são estudadas como meras elucidações, consideradas como "informações seguras" que "não" necessitam ser questionadas. Desse modo, os alunos acabam não refletindo sobre as representações imagéticas,<sup>8</sup> porque grande parte dessas imagens já vem acompanhada de legendas que decifram o que está posto na imagem, apresentando pura reprodução. Entretanto, há casos em que essas imagens já são discutidas nos textos e utilizadas para enobrecer conclusões a que o autor já havia chegado por outros meios em vez de promover novas respostas, posicionamentos e opiniões críticas dos educandos(as).

No universo escolar de hoje as imagens, gravuras e ilustrações bombardeiam cada vez mais intensamente os livros didáticos de História. Muitas vezes o excesso de imagens faz com que os textos tornem-se cada vez mais simplificados e pouco estimulantes em relação a questões de interpretação e crítica por parte dos alunos. Outras questões como legendas e referências postas junto às ilustrações exibidas nos livros didáticos, vem sendo incorporadas de algum tempo para cá, e a necessidade de ser fiel a referência delas parece mais interessante do que informações que sirvam para discussão entre professores e alunos. (MENDES, 2013, p. 5).

---

<sup>8</sup> Que se exprimem por meio das imagens.

Mais à frente, Mendes (2013, p. 5) complementa:

Grande maioria das imagens contidas nos livros didáticos de História atualmente não é de autoria de seus próprios escritores, geralmente outros profissionais da área gráfica são designados a este serviço. Este paradoxo pode resultar em conflitos de interpretação quando tentamos associar textos a imagens, fora que muitas imagens não estão incluídas nas análises e exercícios contidos nos livros.

Assim sendo, as imagens que estão inclusas no livro didático são dotadas de valores ideológicos e culturais que precisam ser explorados crítica e construtivamente quanto ao contexto histórico, no espaço e no tempo em que foram construídas. Logo, o uso dessas, em um contexto generalizado, precisa ser pensado e analisado em todos os sentidos, apesar de ser um processo que vem sendo discutido desde os séculos XIX e XX, necessitando ainda ser trabalhado de forma sistemática para que alunos e professores possam compreender a sua importância no cotidiano, enquanto cidadãos críticos e participativos da sociedade, e enxerguem que o ensino de História tem diferentes possibilidades de ensinar e aprender.

Em síntese, apesar dos estudos dessas imagens terem avançado muito em nossa sociedade, percebe-se ainda que são um mecanismo que necessita ser mais explorado e cultivado no ensino de História, bem como na formação do(da) professor(a) que atualmente trabalha na sala de aula ainda de forma inadequada e com limitações didáticas.

Trabalhar a temática indígena na escola já é uma questão restrita, desconhecida e mal interpretada, imagine trazer a questão sobre “os índios do Nordeste” – tão desconhecidos e pouco explorados no ensino de História. A região Nordeste foi a primeira a ser explorada e a que mais concentrou aldeamentos indígenas. Nesse cenário, os colonizadores proibiram o povo indígena de falar as próprias línguas, escravizando-os severamente, física e psicologicamente, desrespeitando a sua cultura. Além disso, surgiram os primeiros grupos de caboclos considerados como índios, porém essa realidade passa totalmente despercebida ou é considerada “esquecida” no meio acadêmico e na sala de aula. Às vezes, essa realidade está bem próxima da realidade do aluno, que nem sequer é trabalhada ou questionada.



A visão que a sociedade tem do indígena é tão complexa e angustiante que, infelizmente, esses valores e conhecimentos são passados ao(às) alunos(as), os quais são sujeitos passivos no processo de ensino e aprendizagem.

A título de exemplo, como objeto de nossa pesquisa, vamos analisar três imagens de índios do Nordeste – temática pouco estudada e explorada no espaço escolar.

Observemos a Figura 1:

**Figura 1 – Índio Tupinambá (Sul da Bahia)**



**Fonte: <[http://indioetecnologia.zip.net/images/indio\\_pc.jpg](http://indioetecnologia.zip.net/images/indio_pc.jpg)>. Acesso em: 6 jan. 2016.**

Na Figura 1, podemos ver o índio em contato com a tecnologia (o computador). Muitos(as) não sabem que a tecnologia já chegou ao convívio social do índio há um bom tempo, devido ao “conhecimento”, que foi e é propagado nas escolas, de que o índio ainda vive distante da sociedade ou só existiu no passado (período colonial). Há aqueles que possuem um entendimento distorcido e preconceituoso, criticando-os, por exemplo, em afirmações como os índios não podem acompanhar a tecnologia e/ou ao menos conhecê-la. No entanto, essas questões precisam ser pensadas e discutidas na escola, como um mecanismo de aprendizagem entre o alunado.

A partir da Figura 1, podem ser levantadas indagações entre o(a) professor(a) e os(as) alunos(as), não somente sobre a tecnologia, mas também sobre a busca por elementos além dos que estão representados nessa imagem: Por que o índio está no computador? O que o levou a se conectar com a tecnologia? Quais foram

as suas necessidades? Como a tecnologia chegou à aldeia? Será que o indígena está usando a tecnologia como meio de comunicação para melhorar a qualidade de vida e/ou socialização da sua cultura (realidade) em apenso às dificuldades e avanços? Todos(as) têm o mesmo interesse em aprender? Essas e outras questões podem ser levantadas em sala de aula como um rico instrumento na interpretação das imagens na História.

Na Figura 2, complementarmente, vemos um grupo de índios com a fisionomia sofrida e maltratada, que apresentam aspectos físicos totalmente diferentes dos típicos índios da Amazônia.<sup>9</sup> Ou seja, esse é o tipo de índio que a grande maioria dos(as) alunos(as) não conhece e/ou aparecem pouco na mídia e nos materiais didáticos, etc.

**Figura 2 – Índios Kalankó (Água Branca, sertão de Alagoas)**



**Fonte: <<http://eventos.livera.com.br/eventoFoto/album/gr/1225.jpg>>. Acesso em: 6 jan. 2016.**

Quando a questão indígena é “discutida” no espaço escolar ou até mesmo nos meios de comunicação, o que vem à mente são aqueles índios que têm o biótipo totalmente diferente dos índios espalhados pelo país. Quando falamos características diferentes, pensamos: cabelos lisos, andando nus ou seminus, costumes e culturas rudimentares, etc. Essa problemática deve ser elemento de discussão, tanto na formação de professores quanto na escola básica.

---

<sup>9</sup> Grande parte dos índios brasileiros vive atualmente na Amazônia. Segundo o censo de 2010 (IBGE, 2011), são 306 mil indígenas, sendo a maior parte na zona rural. A Amazônia é a floresta com maior biodiversidade tropical do mundo.

De acordo com a Figura 2, quais as possibilidades que o(a) professor(a) pode trabalhar com os(as) alunos(as) na sala de aula? Quais as interpretações? Que riquezas de explanação e reflexão podem ser tiradas dessa imagem? O que ela nos passa? Certamente, são inúmeras perspectivas.

A partir daí, podem ser trabalhadas diversas demandas: as lutas dos povos indígenas da região Nordeste por demarcação de terras (no estado de Alagoas, os índios Kalankó); os aspectos físicos (cor, cabelo crespo e estrutura física); as vestimentas; o uso de armas; os corpos pintados. Então, é preciso questionar: O que representa a pintura para esses índios? Por que as casas são diferentes (de lona ou plástico) daquelas que vemos nos livros didáticos (as ocas)? Por que a expressão de cada um está séria e cansada?

Ademais, os índios na Figura 2 aparecem vestidos com roupas completamente diferentes dos índios que a televisão e o material didático apresentam. Nessa perspectiva, é imprescindível levar os(as) alunos(as) a refletirem que os povos indígenas não são bárbaros, violentos ou selvagens, estimulando os(as) educandos(as) a verem a realidade que está bem perto de cada um(a). Assim sendo, muitas são as alternativas, os detalhes e as informações que podem ser trabalhadas de forma amplificada e aprofundada.

Na Figura 3, por sua vez, vemos a multiplicidade dos elementos que podem ser explorados pelo professor(a) e os(as) alunos(as). Por ser uma etnia, como as demais já citadas, esta tem atos religiosos particulares e obedecem a cerimônias com danças e cânticos sagrados, conhecidos como um histórico de lutas e resistência, que diz respeito à supressão de suas práticas culturais e religiosas.

**Figura 3 – Índios Fulni-ô (Karnijós), Águas Belas, Pernambuco**



**Fonte:** <[http://www.encontrodeculturas.com.br/images/galerias/10/thumbnails/155\\_10\\_Fulni-o-%20-%20Vivian%20Scaggiante%20\(6\)\\_800x600.JPG](http://www.encontrodeculturas.com.br/images/galerias/10/thumbnails/155_10_Fulni-o-%20-%20Vivian%20Scaggiante%20(6)_800x600.JPG)>. Acesso em: 6 jan. 2016.

Observamos, nessa imagem, que a etnia Karnijó está em um ritual de Toré<sup>10</sup> – prática presente na cultura de todos os índios – que, assim como o ritual Ouricuri,<sup>11</sup> é uma forma de manter a identidade e a cultura indígena. Além disso, esse tipo de ritual está relacionado com a educação e a espiritualidade, da mesma forma que a musicalidade está presente em meio aos rituais praticados.

De tal modo, questionamo-nos: Como essa imagem poderia ser trabalhada e explorada com os educandos? Quais os aspectos relevantes que aparecem nessa imagem? *A priori*, algumas questões deveriam ser levantadas para adentrarmos o conhecimento indígena, por exemplo: Quais os elementos culturais que os índios Karnijós apresentam? Qual a relação do ritual do toré com a educação? Quanto à espiritualidade (fator bastante ligado aos preceitos morais e éticos entre os Karnijós), o que significa para eles? Por que na imagem somente homens estão dançando o Toré? Por que há pinturas nos corpos para poderem praticar o ritual? Além dessas e outras questões, é relevante trazer indagações pertinentes e

<sup>10</sup> É uma importante prática ritual capaz de balizar as diferenças internas, projetando os grupos nas situações de contato. A solenidade de abertura do Toré se faz com o discurso do cacique sobre a importância desse ritual para a garantia da tradição (VIEIRA, 2006).

<sup>11</sup> “[...] é o ritual do Ouricuri que dá sentido à terra, à família, à identidade, à chefia, enquanto princípio organizador. Estrutura a vida perceptível mediante a ordenação do sagrado, do misterioso, do intangível, daquele reduto da vida indígena que a sociedade nacional não consegue dominar.” (MATA, 1999, s/p)

despertar a criticidade dos(das) alunos(as) quanto aos aspectos históricos desses povos, como linguagem, costumes, etc.

Nesse intento, podemos questionar: Por que esses rituais são tão importantes para esse povo? Por que a educação dos Karnijós é “diferente” da nossa? Quais os modos de ser dos índios Karnijós? Qual a importância das práticas corporais ritualísticas? Depois de toda a discussão acerca da imagem, qual o nosso papel como sujeito crítico da sociedade? Quais os passos importantes a dar para inverter o quadro do preconceito e o desconhecimento da sociedade em que vivemos?

Antes de o(a) professor(a) levar as imagens para serem trabalhadas e discutidas com os(as) alunos(as), é necessário que ele já tenha abordado e debatido a temática em sala de aula e, também, seja respeitado o conhecimento prévio dos(as) educandos(as) sobre o assunto para uma reflexão mais aprofundada. O professor e a professora são o elo nessa mediação e têm a função de orientar os alunos para que sejam capazes de apreender a realidade e intervir nela.

Enfim, como vimos, muitas são as implicações para se trabalhar as imagens sobre os indígenas, empreendendo esforços para problematizar alegorias e visões genéricas que são passadas de geração a geração na sociedade, instruindo, assim, a necessidade ética de que, ao construirmos a representação dos “outros”, desconstruamos as representações naturalizadas que conduzem o nosso olhar. Coelho (2012, p. 191) reforça:

“[...] por este motivo há a necessidade de interpretar as imagens em sala de aula, para possibilitar aos educandos uma ferramenta que filtre as informações que recebem de outros meios de comunicação, até mesmo para observar melhor o que as propagandas querem lhe passar.”

Essas questões necessitam ser urgentemente estudadas e questionadas, sabendo-se que há um completo desconhecimento sobre o nosso país, inclusive sobre a região do Nordeste que faz parte de todo contexto histórico, social, econômico e cultural que construiu a história brasileira. Além disso, a falta de conhecimento, o preconceito e a discriminação com visões distorcidas e erradas ainda repercutem no Brasil, sendo isso um grande desafio a ser superado.

## Considerações finais

Este artigo teve por objetivo apresentar uma discussão e um breve estudo sobre a relevância do uso das imagens no ensino de História como um recurso pedagógico na formação crítica dos educandos e educandas. Assim, apontamos as possibilidades para serem trabalhadas na disciplina de História de uma forma que provoque e estimule a concepção de cada um(uma).

O estudo das imagens é antigo, porém, sua explanação na sala de aula ainda é escassa e deficiente, seja por despreparo, seja por má formação do docente. Além da escassez sobre o estudo aprofundado das imagens, há o descaso do que é propagado na mídia e nos materiais didáticos. A imagem dos povos indígenas, particularmente os da região Nordeste, é invisibilizada e desconhecida até pelos próprios(as) professores(as).

Logo, é necessário refletirmos sobre a importância do estudo das imagens, possibilitando aos educandos e às educandas novos olhares para a amplitude do ensino de História, levando-os a compreender que cada iconografia tem uma especificidade; seja ela pintura, desenhos, fotografias, elas têm histórias de quem a escreveu, pintou e/ou desenhou, que já trazem fatos históricos, sociais, culturais e econômicos de determinada época; assim é possível quebrar paradigmas de uma ideologia mecanicista e reprodutora de um ensino monótono, mas que, de fato, é possível reverter esse quadro para um ensino rico e significativo quanto à consciência histórica dos sujeitos independentemente de qual seja sua posição social.

## Referências

- ALMEIDA, M. J. de. *Imagens e sons: a nova cultura oral*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 32).
- ARRUDA, J. J. *História antiga e medieval*. São Paulo: Ática, 1982.
- COELHO, T. da S. A imagem e o ensino de História em tempos visuais. *Percursos*, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 188-199, 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2413/2204>>. Acesso em: 8 dezembro de 2015.
- FARIA, Camila Conceição. Modernismo. *New Wave*, 6 nov. 2012. Disponível em:

< <https://agencianewwave.wordpress.com/2012/11/06/modernismo/>> Acesso em: 2 jan. 2016.

GODOY, A. C. de. O uso das imagens no ensino da História. São Paulo, 2008-2009. Disponível em:

<<https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/FEH/article/viewFile/6298/5195>> Acesso em 2 janeiro de 2016.

IBGE. *Censo demográfico 2010: características da população e dos domicílios: resultados do universo*. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em:

<[http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd\\_2010\\_caracteristicas\\_populacao\\_domicilios.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf)>. Acesso em 4 fevereiro 2016.

LITZ, V. G. *O uso da imagem no ensino de História*. Curitiba: Instituição de Ensino Superior, Universidade Federal do Paraná, 2009a. Disponível em:

<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1402-6.pdf>> Acesso em 25 setembro de 2015.

LITZ, V. G. *O uso da imagem no ensino de História*. 2009b. Curitiba. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1402-8.pdf>>

Acesso em 29 dezembro de 2015.

MARTINS, J. V. A Escola dos Annales: histórias e revoluções historiográficas. *História e-história*, Campinas, Unicamp, 2008.

MENDES, J. S. *Os livros didáticos de história: olhares e reflexões para novas práticas de ensino*. João Pessoa, PB: UEPB, 2013. Disponível em:

<[http://www.editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/Modalidade\\_6da\\_tahora\\_04\\_10\\_2013\\_11\\_28\\_00\\_idinscrito\\_251\\_7b47289ecf3d9d2fddb2bad9bae7b9b2.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/Modalidade_6da_tahora_04_10_2013_11_28_00_idinscrito_251_7b47289ecf3d9d2fddb2bad9bae7b9b2.pdf)>. Acesso em 3 janeiro de 2016.

MATA, V. L. C. Kariri-Xokó: o ritual do Ouricuri e a dança do Toré. *Povos Indígenas no Brasil*, 1999. Disponível em:

<<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/kariri-xoko/680>> Acesso em 9 janeiro de 2016.

PAIVA, E. F. *História e imagem*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, E. O. Relações entre imagens e textos no ensino de História. *Saeculum: Revista de História*, n. 22, p. 173-188, jan.-jun. 2010.

URBAN, A. C.; LUPORINI, T. J. *Aprender e ensinar História nos anos iniciais do ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2015.

VIEIRA, J. G. Potiguara: Toré. *Povos Indígenas no Brasil*, 2006. Disponível em:

<<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/potiguara/941>>. Acesso em 9 janeiro de 2016.

*Recebido em 19 de junho de 2016  
Aprovado em 14 de outubro de 2016*