



## Vitruvian Cogitationes - RVC

### **A IMAGEM FOTOGRÁFICA: USOS E APLICAÇÕES NO ENSINO DE HISTÓRIA**

*LA IMAGEN FOTOGRÁFICA: USOS Y APLICACIONES EN LA ENSEÑANZA DE HISTORIA*

*THE PHOTOGRAPHIC IMAGE: USES AND APPLICATIONS IN HISTORY TEACHING*

**Gleyson Fabrício Evangelista Bessa**

Faculdade Santa Maria da Glória - SMG; gleysonksanji@gmail.com

**Angeliâne Arceni Chefer**

Universidade Estadual de Maringá - UEM; angeliâne\_chefer@hotmail.com

**Claudiane Chefer**

Universidade Estadual de Maringá - UEM; clauchefer@hotmail.com

---

**Resumo:** Buscou-se neste trabalho discutir com base em uma pesquisa de caráter qualitativo e nos estudos de os estudos de Kossoy, Rüsen e Barca, a utilização da fotografia como fonte documental aliada a ideia de cognição histórica e de aprendizagem histórica. Assim, foi possível primeiramente investigar, as origens do âmbito histórico, no qual a fotografia aos poucos se insere até ganhar seu espaço como uma fonte documental de relevância. Após, o conceito de fonte fotográfica foi ressaltado, para então ser possível delinear os processos de inserção da fonte fotográfica no ensino de história. Nesse sentido, foi admissível compreender que o ensino-aprendizagem no âmbito da História, como processo de construção da consciência histórica, juntamente com a elaboração de problematizações, que as fotografias empregadas no ensino como fontes históricas, podem ser apropriados recursos para favorecer o processo mental e a formação histórico-cultural para a vida prática dos estudantes e professores envolvidos no processo educacional.

**Palavras Chaves:** Fotografia; Fonte histórica; Educação histórica.

**Resumen:** En este trabajo se buscó discutir, a partir de una investigación cualitativa y de los estudios de los estudios de Kossoy, Rüsen y Barca, el uso de la fotografía como fuente documental combinada con la idea de cognición histórica y aprendizaje histórico. Así, en primer lugar se pudo indagar en los orígenes del ámbito histórico, en el que la fotografía se inserta paulatinamente hasta ganar su espacio como fuente documental de relevancia. Posteriormente, se destacó el concepto de fuente fotográfica, de manera que fuera posible delinear los procesos de inserción de la fuente fotográfica en la enseñanza de la historia. En este sentido, era admisible entender que la enseñanza-aprendizaje en el contexto de la Historia, como proceso de construcción de la conciencia histórica, junto con la elaboración de problematizaciones, que las

fotografías utilizadas en la enseñanza como fuentes históricas pueden ser recursos adecuados para favorecer la proceso mental. y la formación histórico-cultural para la vida práctica de los estudiantes y docentes involucrados en el proceso educativo.

**Palabras-clave:** Fotografía; Fuente histórica; Educación histórica.

**Abstract:** It was sought in this work to discuss, based on a qualitative research and on the studies of the studies by Kossoy, Rüsen and Barca, the use of photography as a documental source combined with the idea of historical cognition and historical learning. Thus, it was first possible to investigate the origins of the historical scope, in which photography gradually inserts itself until it gains its space as a documental source of relevance. Afterwards, the concept of photographic source was highlighted, so that it would be possible to outline the processes of insertion of the photographic source in the teaching of history. In this sense, it was admissible to understand that teaching-learning in the context of History, as a process of construction of historical awareness, together with the elaboration of problematizations, that photographs used in teaching as historical sources can be appropriate resources to favor the mental process. and the historical-cultural formation for the practical life of students and teachers involved in the educational process.

**Keywords:** Photography; Historical source; Historical education.

---

## 1 INTRODUÇÃO

A fotografia está ligada ao nosso passado, como forma de guardar uma ideia, uma emoção ou simplesmente uma memória. Ao olhar para a fotografia o indivíduo é levado à ideia de que a foto representa e transmite algo. Ela nos possibilita observar aspectos do passado no presente, por isso as imagens fotográficas podem ser preservadas em museus e conservadas por colecionadores, com o intuito de manter seu caráter histórico. A fotografia é um dos meios em que “[...] a memória é perpetuada, revisitada e interpretada” (HOFFMANN, 2011, p. 227). Diante desta afirmação, é possível perceber que a fonte fotográfica pode ser compreendida como “[...] documentos insubstituíveis cujo potencial deve ser explorado. Seus conteúdos, entretanto, jamais deverão ser entendidos como meras ‘ilustrações ao texto’” (KOSSOY, 2003, p. 32).

Diante de uma visão retrospectiva do uso da imagem fotográfica como fonte histórica é possível resgatar que sua construção como documento, perpassou vários movimentos e contextos históricos. O positivismo trouxe uma importante contribuição para a história ao aprovar seu caráter de ciência autônoma, contudo era priorizado como fonte, somente os documentos escritos e oficiais. Em meados do século XIX, com o desenvolvimento do materialismo histórico e a constituição da história como disciplina acadêmica, expande-se o conceito de fonte histórica e interdisciplinaridade. Posteriormente, durante a primeira metade do século XX, essas concepções foram aprimoradas pela escola dos Annales, que não só ampliaram o conceito de metodologia histórica, temporalidade e espaço, mas também amplificaram o conceito de subjetividade da fonte e do documento histórico.

Com o aprimoramento desses conceitos históricos pela escola dos Annales, outras fontes começaram a ser reconhecidas como documento histórico. Com esta grande ampliação de fontes documentais é percebido uma constante troca de conhecimentos interdisciplinares e desenvolvimento de novas metodologias. Conforme Bittencourt (2008) explica, no início do século XIX foi possível perceber articulações entre a história e o ensino de história. Neste contexto, emerge a relevância da implementação da função de ofício do historiador para com o trabalho de fontes, de forma didática, no ensino de história. Assim, o trabalho com o documento

histórico em sala de aula “é importante para a desconstrução de determinadas imagens canonizadas a respeito do passado” (CAINELLI; SCHMIDT, 2010, p. 114).

A história como área de pesquisa acadêmica possui como finalidade a busca pela superação das carências humanas por meio de interpretações históricas, compostas por teorias que analisam as necessidades dos indivíduos históricos e propõem ações no presente e futuro. O ensino de história, por sua vez, busca pela formação de um pensamento histórico a partir da produção do conhecimento provisório, configurado pela ciência histórica dos sujeitos, formando no aluno um raciocínio histórico que pode alterar as realidades vividas por ele. Deste modo, tanto os objetivos da pesquisa em história quanto do ensino de história possuem proximidades.

Rusen (2015) enfatiza que a relação entre a História e a Didática da História reside na natureza desta relação. Assim, os princípios norteadores da aprendizagem histórica são: a formação da consciência histórica, a narrativa como forma e função da construção do conhecimento histórico e a apreensão da mudança temporal. Esses preceitos, podem abrir possibilidades “para se levar em conta alguns princípios que seriam constitutivos da epistemologia da Didática da História, com implicações para a metodologia do ensino de história e para as pesquisas nesta área” (SCHMIDT, 2017, p. 62).

Ao partirmos do que foi apresentado, chegamos à questão-problema que norteia o desenvolvimento deste artigo: Como a fotografia pode ser trabalhada como recurso didático-documental no ensino de história? De tal modo, buscamos discutir com base em uma pesquisa de caráter qualitativo, a respeito da utilização da fotografia como fonte documental aliada à ideia de cognição histórica e de aprendizagem histórica. Para isso, procuramos por meio do trabalho com fontes iconográficas com foco na fotografia, relacionar os estudos de Kossoy (2003) acerca da investigação de fontes fotográficas com a Didática Histórica de Rösen (2015). Com vias para direcionar o uso de fontes fotográficas como documento ao ensino de história por meio da perspectiva de Aula Oficina proposta por Barca (2004).

Para atentarmos ao estudo da fonte fotográfica é necessário vincular, primeiramente, às origens do âmbito histórico, no qual a fotografia aos poucos se insere até ganhar seu espaço como uma fonte documental de relevância. Compreendidos tais aspectos, aprofundaremos no conceito de fonte fotográfica e iconográficas, para depois delinear os processos de inserção da fonte fotográfica no ensino de história.

## **2 A FONTE FOTOGRÁFICA E SEUS CAMINHOS HISTÓRICOS**

Sabe-se que o termo História, de origem grega, possui o significado de investigação, por isso Borges (1993), em seu livro *O que é história*, afirma que:

[...] os historiadores estão ligados à sua realidade mais imediata, espelhando a preocupação com questões do momento. Não vemos mais uma preocupação com uma origem distante, remota, atemporal (como existia no mito), mas sim a tentativa de entender um momento histórico concreto presente ou proximamente passado. [...] não procuram mais conhecer uma realidade atemporal, mas a realidade específica que vivem, a de um determinado tempo e um determinado espaço (BORGES, 1993, p. 20).

Para que o historiador possa realizar seu trabalho é imprescindível a reconstituição e interpretação crítica e historicizada de fontes históricas. Em concordância, Barros (2019, p.1) define fonte histórica, enquanto “[...] tudo aquilo que, por ter sido produzido pelos seres humanos ou por trazer vestígios de suas ações e interferência, pode nos proporcionar um acesso significativo à compreensão do passado humano e de seus desdobramentos no presente”. O

mesmo autor divide as fontes em quatro grandes grupos, sendo eles: fontes materiais, fontes de conteúdo, fontes imateriais e fontes virtuais. Além disso, existem fontes distintas, que podem se correlacionar para um melhor entendimento, de acordo com a problemática e o olhar do historiador que a analisa e a oferece um sentido.

Com as novas tecnologias e a internet, encontramos vários aspectos de fontes tão relevantes e importantes quanto os documentos redigidos ou impressos em papel, pois sob o olhar e o estudo do historiador vários tipos de dados podem adquirir o caráter de fonte. Neste âmbito, o que se altera é a metodologia para utilizá-la e as problemáticas referidas sob esse documento. A prática historiográfica também se molda e se altera em função das questões pendentes ao recorte temporal e social no qual o historiador está vinculado.

Ligadas a vários outros campos, como as fontes naturais, orais, sonoras, textuais, virtuais e iconográficas, encontra-se a fonte fotográfica. Kossoy (2003) assegura que a fotografia é intrínseca ao documento, pois se aplica completamente aos preceitos da noção de história. Para o mesmo autor, a fotografia seria o registro do momento, armazenando consigo uma forma única de registrar aspectos temporais e espaciais, como fonte visual, em uma espécie de pausa, com indivíduos, objetos e aspectos temporais de formas estáticas apenas aguardando que o historiador lhes dê um sentido.

A fotografia é uma invenção burguesa que emerge entre 1839 e 1850, enquanto requinte social utilizado como um negócio, de início com os retratos (LIMA; CARVALHO, 2009). Foi nesta época que a primeira câmera fotográfica foi desenvolvida, chamada câmera obscura, este equipamento refletia em seu interior os objetos físicos. Neste período, a fotografia ficava em segundo plano, era concebida como uma complementação ao conteúdo escrito ou usada como fonte para realizar uma pintura com a função de fornecer elementos de fundação e de identidade cultural.

No século XX, com o advento dos retratos amadores, eram produzidas milhares de representações, já que anteriormente tínhamos um material de registro altamente caro. Aperfeiçoada conforme a tecnologia proporcionava novas possibilidades, congelando um aspecto do mundo real, em seu próprio lugar e tempo, a fotografia começou a democratizar “[...] a informação, mudando a percepção do mundo e ampliando as referências de populações que antes tinham vidas circunscritas ao seu local de moradia e trabalho” (LIMA; CARVALHO, 2009, p. 30).

As imagens fotográficas ainda se aperfeiçoam em um registro documentarista, com uso na comunicação impressa, como revistas e jornais. Assim, se espalha a cultura da imagem pelo mundo, usada como forma de se manter valores, normas e costumes, bem como utilizada pelo Estado para controlar a população. Portanto, a fotografia se modificou conforme a melhoria de habilidades e dos equipamentos, devido a mais buscas por seu trabalho, pois a vontade de se registrar e preservar imagens é inerente ao próprio ser humano. Como explica Hoffmann (2011), desde a antiguidade já se buscavam retratos para fortalecer a memória, como múmias, pinturas e até máscaras mortuárias, como uma espécie de precursores da fotografia, principalmente os retratos em pinturas, que se expandem para níveis mais extensos com a fotografia.

A imagem fotográfica tem o poder de trazer à tona lembranças, sentimentos e histórias, sendo um importante instrumento de pesquisa para recuperação da memória e para o conhecimento do passado, e que permite descobrir, analisar e interpretar a vida histórica (HOFFMANN, 2011, p. 203).

Kossoy (2003) relata que para estudar a fotografia deve-se levar em conta seus aspectos essenciais, que seriam: o homem, o tema, a técnica específica, o assunto, o fotógrafo e a

tecnologia, estas unidas geram a fotografia situada em determinado espaço e tempo, conectadas a uma situação a partir do objetivo do fotógrafo e de seus recursos tecnológicos.

De fato, a captura da fotografia possui um momento histórico próprio, trazendo em si mesma indicativos de sua elaboração e o fragmento do real, sujeitas ao limite tecnológico imposto nesse período. Por conseguinte, Lima e Carvalho (2009) ressaltam que a fotografia não pode ser despreendida do seu contexto de produção, circulação, consumo, descarte e institucionalização. O contexto é de extrema importância para a compreensão de seu conteúdo, uma vez que “[...] a fotografia é interpretada como resultado de um trabalho social de produção de sentido, pautado sobre códigos convencionados culturalmente” (MAUAD, 2008, p. 36).

Para Kossoy (2003) existem dois tipos de fontes fotográficas, a original e a representação. A fotografia original seria um artefato no qual é possível detectar em sua estrutura as características técnicas peculiares da época em que foi produzida, é considerada como um original fotográfico, uma fonte primária. Já uma reprodução é realizada em períodos posteriores, assim serão detectadas outras características que diferem, na sua estrutura, do artefato original. Uma reprodução seria uma fonte secundária, uma vez que possui como finalidade multiplicar esses aspectos, como uma disseminação desta informação e, por isso, o registro fotográfico demonstra os sentimentos e aspectos ideológicos do próprio fotógrafo em sua formação.

A fotografia possui a habilidade de congelar o espaço-tempo e preservá-lo, assim temos uma realidade documental, cultural e social, pois guarda consigo vários aspectos humanos em seu registro, tais como os sociais e culturais. Sendo assim, a imagem fotográfica precisa ser conhecida como um “[...] produto cultural, fruto de trabalho social de produção signífica. Neste sentido, toda a produção da mensagem fotográfica está associada aos meios técnicos de produção cultural” (MAUAD, 1996, p.11). Ao se relacionar com o contexto social, cultural e histórico em que ela foi produzida, assim como a partir do olhar e das pesquisas feitas pelo historiador, a fotografia transfigura-se em uma fonte histórica com a potencialidade de expressar os aspectos de um determinado tempo e espaço.

### **3 CAMINHOS FOTOGRÁFICOS INVESTIGATIVOS E SUA UTILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO HISTÓRICA**

A escola constitui-se como o ponto inicial de construção da sociedade e da cidadania, deve incentivar a participação de todos os que estão envolvidos em sua construção dinâmica e permanente. Um dos papéis sociais da instituição escolar é preparar seus estudantes para saberem lidar com os desafios da vida tanto profissional, quanto relativo às suas habilidades e potencialidades físicas, sociais, culturais e afetivas. Portanto, a formação escolar deve levar em conta ações de tempo e espaço, as mudanças e permanências, bem como as transformações da cultura e da sociedade.

Dizer que o aluno está aprendendo para sua vida prática reflete cada ação que ele executa em seu cotidiano. Caberia à escola o preparar para que consiga exercer sua função como cidadão, levando em conta o meio ao qual esse estudante está relacionado. As Diretrizes Curriculares do Paraná (2008) enfatizam a importância do ensino-aprendizado para a vida, com o objetivo de implementar um projeto de futuro para a sociedade, cabendo aos professores mediar conhecimentos que favoreçam a construção do processo de ensino e aprendizagem pelo aluno, além de identificar qual é seu público, quais são os sujeitos da educação, qual é o projeto vinculado à educação e à sociedade, bem como o que se espera de resultado, valendo-se também para o ensino de história.

Em conformidade ao ensino de história e ao ofício do historiador, o professor pode implementar o trabalho com fontes históricas, como via para ensinar sobre o conteúdo do

documento, como o analisar e sua definição, uma vez que são aspectos capacitadores do ofício do historiador que podem ser aplicados para que os estudantes possam aprender a avaliar, analisar e discorrer sobre as fontes históricas. Desse modo, os alunos podem desenvolver um raciocínio histórico, defendido por Rüsen (2001) como meio para relacionar o conhecimento produzido pela história e a vida prática.

Este tipo de raciocínio segundo Schmidt (2017), abastece os seres humanos de estruturados instrumentos cognitivos, com o desígnio de enfrentar, de forma consciente, a rotina de tomada de decisões, suscitada por uma cultura histórica na qual ocorre a diversidade e multiplicidade de informações. Assim, para a mesma autora, frente a uma situação de vida prática, a tomada de decisões está ligada a valores, sendo a consciência histórica uma condição necessária para o intermédio entre valores e realidade.

A consciência histórica une o passado ao presente, funcionando assim como um modo particular de orientação em situações práticas da vida, confere perspectivas de futuro à realidade em que se vive, moldando a um "corpo temporal" os valores morais (SCHMIDT, 2011). Este processo mental, se dá em um conjunto de operações da própria consciência, que se expressa por meio da narrativa histórica, que segundo Schmidt (2017, p. 65):

[...] sintetiza as três dimensões do tempo na representação de um sentido global. "Continuidade" ou "decorrer do tempo" é a definição categórica desta determinação contínua fundamental, que combina o processo de formação histórica de significado da experiência temporal das três dimensões para a unidade de um sentido consistente de coerência, na comunicação social e auto compreensão humana, sendo importante forma de socialização e individualização.

A Didática da História se preocupa então, com o desenvolvimento de operações mentais, logo, o aprendizado histórico seria:

[...] um processo cognitivo [...] também determinado através de pontos de vista emocionais, estéticos, normativos e de interesses. A seus resultados pertence, conseqüentemente, não somente uma competência para a interpretação do passado humano como história, mas também se distinguem a competência estética, a qualidade e a particularidade do passado em sua singularidade e diversidade de circunstâncias presentes e a competência prática de empregar conhecimento histórico na análise, no julgamento e no tratamento dos problemas do presente (RUSEN, 2011, p. 44-45).

Para tanto, a consciência histórica auxilia na formação de identidades históricas, sendo a Didática Histórica de Rüsen capaz de identificar e possibilitar que o aluno em formação desenvolva seus processos mentais. Este processo se dá no lugar de aprendizagem, devido a dois aspectos: a inclusão da subjetividade de professores e alunos como um processo de individualização e a socialização em que a autocompreensão histórica afeta a identidade, a importância e o significado do conhecimento histórico na vida prática.

Schmidt (2017), explica que na Didática Histórica o próprio ensino e a História se encontram para trazer seu sentido na vida prática dos indivíduos, por isso, segundo Rüsen, não se trata somente da aplicação dos conteúdos sob a mediação das competências previstas nas diretrizes. Destarte, o desenvolvimento de uma aula que atenda os pressupostos para a construção do raciocínio e da consciência histórica e que igualmente reconheça a importância da fonte histórica neste processo, demanda uma ótica e um modelo de ensino que satisfaça os pressupostos da Didática Histórica de Rüsen.

A aula oficina proposta por Barca (2004), organizada em 1999 como parte das aulas que ministrava na Universidade do Minho em Portugal, pressupõe que as crianças e jovens possuem

consciência histórica sendo fundamental investigar as carências de mediação em sua vida prática e os interesses que manifestam com a nova matéria de história a ser estudada.

Para o trabalho com fontes em sala de aula, por meio de uma aula oficina proposta por Barca (2004, 2013), o professor precisa considerar as ideias iniciais dos alunos a respeito da fonte utilizada, propor problemáticas que lhes desafiem e que sejam prazerosos e instigantes. Em relação à proposta da autora para uma aula oficina, podemos inferir cinco princípios para que ela ocorra com qualidade. Estes princípios são apresentados no Quadro 1.

Quadro 1 – cinco princípios para a formulação de uma aula oficina

1. É possível que as crianças compreendam a História de uma forma genuína, com algum grau de elaboração, se as tarefas e contextos concretos das situações em que forem apresentados tiverem significado para elas.
2. Os conceitos históricos são compreendidos gradualmente, a partir da relação com os conceitos de senso comum que o sujeito experiencia. O contexto cultural e as mídias são fontes de conhecimento que devem ser levadas em conta, como ponto de partida para a aprendizagem histórica.
3. Quando o aluno procura explicações para uma situação do passado à luz da sua própria experiência revela já um esforço de compreensão histórica. Este nível de pensamento poderá ser mais elaborado do que aquele que assenta em frases estereotipadas, desprovidas de sentido humano.
4. O desenvolvimento do raciocínio histórico processa-se com oscilações e não de uma forma invariante. Tanto crianças como adolescentes e adultos poderão pensar de uma forma simplista, em determinadas situações, e de uma forma mais elaborada noutras.
5. Interpretar o passado não significa apenas compreender uma versão acabada da História que é reproduzida no manual ou pelo professor. A interpretação do "contraditório", isto é, da convergência de mensagens, é um princípio que integra o conhecimento histórico genuíno.

Fonte: Adaptado de Barca, 2004, p. 4.

Portanto, a escolha de fontes que sejam mais condizentes com a vivência dos estudantes e que facilitem o trabalho de análise feito por eles, podem favorecer a interpretação desses documentos, despertar uma compreensão mais contextualizada e fornecer, por meio de narrativas, uma melhor comunicação com o passado para o vislumbre do presente. O resultado alcançado pode refletir no estudante pela mediação do professor para a construção de narrativas, nas quais podemos identificar o desenvolvimento da consciência histórica.

A implementação do uso da fotografia enquanto fonte histórica aspira não somente uma metodologia de como utilizar essa fonte, mas como forma de análise e reflexão acerca das fotografias. Para tanto, o trabalho adequado com a fotografia como fonte em sala de aula, deve estar aliado ao processo de análise que o especialista carece possuir ao estudá-la. É necessário que o professor entenda como cuidar desta fonte, para que seus alunos possam construir conhecimentos concernentes ao objeto iconográfico e ao contexto histórico e de produção em que está inserido.

Por isso, recorremos à investigação fotográfica proposta por Kossoy (2003), na qual o historiador identifica a intenção que esse registro possui, partindo do fotógrafo ou das exigências do cliente que o contrata, depois analisa o próprio ato do registro, para então iniciar uma busca pela trajetória percorrida por essa fotografia. O artefato fotográfico é categorizado pelos materiais e técnicas que lhes deram forma física e seu próprio conteúdo registrado, o que estipula um método científico de análise. Observando que a mesma foto pode despertar várias questões e trabalhos diferentes derivados do olhar e da busca do historiador, deve-se levar em conta qual a finalidade para a concepção dessa fotografia.

A fotografia expressa um testemunho múltiplo e depende de quem a analisa para se fazer as distinções. De tal modo, o que é mostrado em cena, o que nos mostra o fotógrafo e o meio ao qual está relacionado, versa o testemunho da sua criação, que por sua vez se torna a criação de um testemunho. Ainda, de acordo com Kossoy (2003), para analisar uma fotografia, o

pesquisador deve investigar a respeito do autor da imagem, isto pode ser feito sob o olhar de outras fontes, como jornais, revistas, documentos escritos, etc.

Em relação a análise da fotografia como fonte histórica disponível em acervos públicos e privados, é possível identificar a atividade do fotógrafo, seu estilo, o meio e as tecnologias utilizadas, entre outros elementos que compõem o ato fotográfico. Embora complicada e exaustiva, essa busca fornece a datação estimada dessas fotografias, seu local de origem, a própria autoria e temática, fazendo por reconhecer o processo da iconografia fotográfica como processo científico. No estudo técnico-iconográfico o sujeito que vem realizar a análise necessita disponibilizar elementos confiáveis para uma interpretação. É a natureza do documento que está sendo avaliado, que determina uma procedência e trajetória do documento fotográfico, afinal, cada fotografia possui uma história e essa metodologia trará uma análise preliminar referente à origem da fonte de diferentes meios.

#### **4 O APRENDIZADO HISTÓRICO: APLICABILIDADE DA FONTE FOTOGRÁFICA COMO RECURSO DIDÁTICO**

A sociedade e a cultura estão em constante mudança, novas questões surgem a todo momento e os indivíduos também se modificam para lidar com essas novas circunstâncias. Nessa perspectiva, em um meio no qual as imagens e as fotografias circulam com tanta facilidade, velocidade e sob os mais variados propósitos, torna-se relevante que os estudantes aprendam como trabalhar e identificar as finalidades e as formas de se trabalhar com a fotografia.

Para Andrioli e Morelli (2013) o trabalho com imagens em sala de aula tem sido cada vez mais valorizado como linguagem pedagógica no processo de ensino e aprendizagem. O grande desafio se dá na seleção de fontes diversificadas com significado para que possa ocorrer o aprendizado do aluno. Assim, a imagem fotográfica pode ser considerada uma possibilidade de fonte histórica a ser trabalhada no ensino, desde que o professor tenha em mente quais fotos podem ser usadas e a forma apropriada de utilizá-las.

As imagens como fonte histórica não devem ser reduzidas a meras ilustrações presentes no livro didático, muitas vezes observadas sem maiores reflexões por parte de professores e estudantes (ANDRIOLI; MORELLI, 2013). Ainda segundo os mesmos autores, o trabalho com fontes diversificadas favorece a construção do pensamento histórico por parte dos alunos e contribui para que eles possam realizar análises mais críticas da sociedade na qual estão inseridos.

Uma vez que o processo de consciência histórica se torna mais dinâmico quando os docentes utilizam, não somente textos escritos, mas também fotografias e metodologias diversificadas, a criatividade dos alunos pode ser instigada. Pereira e Bianchezzi (2009) corroboram ao afirmar que o trabalho com outros tipos de fontes em sala de aula pode tornar o ensino de História mais diversificado e atrativo. Desta maneira, as fontes imagéticas podem ganhar seu espaço pelo interesse que proporcionariam aos alunos, rompendo com a ideia de que somente documentos escritos são fontes históricas, já que as imagens fotográficas também possuem caráter histórico.

Ao recordar que o Ensino de História carrega consigo o tempo e o espaço dos acontecimentos, este tipo de fonte imagética, quando confrontadas com o contexto histórico, social e cultural de produção da imagem, assim como todas as demais fontes, pode gerar evidências históricas. Portanto, ao utilizarmos a metodologia de análise concebida por Kossoy (2003), devemos explicitar o processo de produção da fotografia. Isto implica em reconhecer o trabalho com a máquina fotográfica, compreender seu funcionamento e sua relação tecnologia-fotografia, visto que ambas estão aliadas ao fotógrafo para a criação da foto ideal, bem como



são empregadas como ferramentas centrais para o processo de ensino-aprendizagem e para o estabelecimento de indivíduos que se reconhecem como produtores de história (ZANELLA; LENZI; CAMPOS, 2003).

O professor pode instigar os estudantes a construir saberes sobre a composição da fotografia, a interação com o meio social e os interesses do fotógrafo, o equipamento fotográfico como forma de captura do material a ser analisado, bem como a ligação entre o ato fotográfico e seu cotidiano. Isto posto, reconhecemos que “[...] a produção do conhecimento científico não são internas à ciência, mas sim provenientes das carências de orientação em sua esfera cotidiana” (BAROM; CERRI, 2011, p. 2), pois a história inclui uma perspectiva de formação das identidades dos estudantes em sua vida prática.

O docente também pode utilizar a fonte fotográfica no ensino de História para romper preconceitos e mediar conhecimentos a respeito da disseminação de fotos associadas a notícias falsas, perpetuadas pela mídia, redes sociais, livros didáticos e até documentos em sites que parecem confiáveis. Este movimento se relaciona com a construção e trabalho de conceitos substantivos em história, que “[...] envolvem uma complicação não frequentemente encontrada nos conceitos práticos da vida cotidiana: seus significados mudam com o tempo, bem como com o espaço” (LEE, 2005, p. 2).

Por meio deste estudo, devemos romper com a percepção de que uma fotografia seja prova incontestável, como qualquer outra fonte histórica, devido às alterações tecnológicas e estéticas ou a descontextualização da imagem, usando-a como prova iconográfica de algum texto, pois a especialidade de verossimilhança da fotografia com o que já aconteceu, pode a transformar em um espelho que a eternizará a imagem refletida (MAUAD, 1996).

Existem dois tipos de fotografias, a que o fotógrafo tirou por anseio e desejo próprio e aquela que terceiriza seu trabalho e segue as exigências de seu cliente. O conteúdo da fotografia não é colocado em dúvida frente a uma credibilidade das fotografias documentais da história, mas “esta objetividade positivista creditada à fotografia tornou-se uma instituição alicerçada na aparência no iconográfico enquanto expressão da verdade, um equívoco fundamental que ainda hoje persiste” (KOSSOY, 2003, p. 102).

É necessário prosseguir com muita cautela e possuir um conhecimento aprofundado sobre fotografia em suas análises. As fotografias ainda estão à mercê de omissões, seu caráter de manipulação de informações é fortemente utilizado em várias esferas sociais, como política, cultura e saúde, para descredibilizar e forjar notícias contra concorrentes ou moldar pensamentos antagônicos específicos. Para que possamos validar e reconhecer uma imagem como representação de um objeto, fenômeno ou acontecimento, devemos buscar a fotografia original e vinculá-la aos procedimentos historiográficos para identificar tais aspectos. Portanto, “o documento visual testemunha a atuação do fotógrafo enquanto filtro cultural” (KOSSOY, 2003, p.114).

Para Kossoy (2003) o filtro cultural ou bagagem cultural se refere ao percurso pelo qual uma pessoa perpassou no decorrer da vida. Ademais, de acordo com Schmidt (2011) o próprio conceito de cultura é um fundamento muito importante na teoria da consciência histórica de Rüsen. segundo o autor, a cultura é considerada “um processo integral de vida, de caráter social, que precisa ser compreendida numa perspectiva relacional, com ênfase na interdependência entre todos os aspectos da realidade social e na devida dinâmica da mudança social” (SCHMIDT, 2011, p. 110).

Todavia, o professor que vier a empregar a fonte fotográfica como fonte histórica no ensino, precisa se ater às explicações, pois estas imagens fotográficas devem ser selecionadas por meio de critérios bem estabelecidos, para que ocorra a compreensão pelos alunos, de quais modificações foram feitas, como foram contextualizadas e objetivadas, questionando ainda:

Porque esta fotografia foi alterada? Qual o intuito dessa modificação? De que forma essa fotografia foi disseminada? Para qual finalidade foi voltada esta fotografia?

Ademais, deve-se levar em conta a bagagem sociocultural que os alunos carregam para que o trabalho com fontes fotográficas lhes faça sentido. Por isso, para que os discentes se atenham aos detalhes e nuances, é recomendado o emprego de fotos regionais ou que possam aproximar-se da realidade dos estudantes. Lee (2005) corrobora ao indagar que aprender história consiste em observar atentamente os detalhes e os contextos, necessitando o trabalho profundo de conhecimento factual e conceitual, de forma a tornar mais ampla a compreensão do aluno para com a fonte fotográfica.

Kossoy (2003) em seu livro “Fotografia e História” nos sugere orientações para análise de fotografias. Para o autor, o estudo técnico-iconográfico pode ser considerado o ponto de partida a ser utilizado para a interpretação de uma fotografia. Assim, com apoio em Kossoy (2003) organizamos o trabalho com a fotografia no ensino de história em cinco etapas, sendo elas: 1. A compreensão das fontes e evidências históricas; 2. O trabalho com a máquina fotográfica e o entendimento do olhar do estudante sobre a fotografia; 3. Identificar o contexto ao qual a fotografia foi feita e seus intuítos para disseminação, assim como por qual meio é disseminada; 4. Decorre da análise das fotografias, com a identificação de mudanças e continuidades, percepção de certas alterações visíveis e o confronto da fotografia com o contexto e com outras fotos ou leituras que sejam referentes ao contexto que ela está vinculada, para identificar se está aplicada de forma correta ou se está desvinculada de sua narrativa; 5. A construção de uma narrativa a respeito de todo o estudo e análise sob esses materiais, já que por meio da narrativa o aluno demonstra aquilo que compreendeu.

De tal modo, a narrativa relacionada a iconografia correspondente ou falsa a partir de uma fotografia, pode ser abordada de forma dinâmica com a produção de fotografias pelos estudantes, para criarem contextos diversos e as divulgarem para a escola em diferentes formatos, como jornal, blog, postagem em rede social, revista, etc. Após, os discentes podem colher as informações de quem recebeu ou teve contato com esse material, a fim de saber como os indivíduos reagem diante dessas duas possibilidades, bem como reconhecer como a fotografia manipulada pode interferir na tomada de decisões e posicionamento da comunidade escolar.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No fazer da pesquisa com base na fotografia como fonte histórica, se formam diferentes interpretações do que o historiador está buscando e o que a fotografia pode simbolizar. Assim, a imagem fotográfica carrega consigo valores socioculturais, experiências e ideologias dos indivíduos que a produzem, em constante relação no percorrer de todo processo investigativo.

A fotografia possui uma característica de verossimilhança com a realidade, mas também pode representar uma ficção documental, com pseudo realidades que atuam como controles políticos e estéticos. Por isso, ao direcionar o uso de fotografias como fonte histórica no ensino cabe ao professor adotar uma postura rigorosa e interdisciplinar, além de procurar se aprofundar no assunto para não cair em anacronismos ou impor falsos discursos associados ao uso dissociado da iconografia fotográfica.

Associada ao método investigativo, nos encontramos com a didática histórica de Rüsen e com uma proposta de aula oficina de Barca, uma vez ao trabalhar com a falsificação e com a descontextualização o aluno questiona sobre a facilidade de se manipular as fotografias para usos próprios, o que instiga e auxilia este indivíduo na tomada de decisões em sua vida prática e a julgar e avaliar as notícias que são os são apresentadas. Para que não se caia nessas dissociações entre fotografia e seu significado de representação correspondente com a fonte

original, propomos o estudo técnico-iconográfico defendido por Kossoy (2003). Essas orientações de análise fotográfica, podem oferecer um maior teor crítico e analítico às fotografias, para além de seu conteúdo, de onde estão inseridas e do próprio documento fotográfico, migrando e relacionando-a com demais fontes e áreas do conhecimento.

Nesse sentido, compreendemos que o ensino-aprendizagem no âmbito de história, como processo de construção da consciência histórica, juntamente com a elaboração de problematizações que se transfiguram nos conhecimentos historicamente acumulados, as fotográficas empregadas no ensino como fontes históricas, podem ser apropriados recursos para favorecer o processo mental e a formação histórico-cultural para a vida prática dos estudantes e professores envolvidos no processo educacional.

## REFERÊNCIAS

ANDRIOLI; Célia Aparecida.; MORELLI, Ailton José. Uso da fotografia no Ensino de História como fonte na história da infância. **Cadernos PDE**, v. 1, 2013.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. *In: Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica*. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131-144.

BAROM, Wilian Carlos Cipriani; CERRI, Luis Fernando. O ensino da história a partir da teoria de Jörn Rüsen. *In: Seminário de pesquisa do PPE*, 2011, Maringá. **Anais ...** Maringá, 2011.

BARROS, José D' Assunção. Fontes históricas: uma introdução aos seus usos historiográficos. *In: 2º encontro internacional história & parcerias*, 2019. **Anais...** 2019.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

BORGES, Vavy Pacheco. **O que é história**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. As fontes históricas e o ensino de história. São Paulo: Editora Gráfica Bernardi – Ltda, p. 111-135, 2010. *In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene (org.). Ensinar História*. São Paulo: editora Gráfica Bernardi – Ltda, 2010.

DONOVAN, M. S. (Eds.). **How students learn: history, math and science in the classroom**. Washington, DC: National Academy Press, 2005.

HOFFMANN, Maria Luisa. A fotografia aliada à história oral para a recuperação e preservação da memória. Londrina, p. 202-229, 2011. *In: BONI, Paulo César (org.). Fotografia: múltiplos olhares*. Londrina, 2011.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e história**. Cotia – São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

LEE, Peter. Putting principles into practice: understanding history. *In: BRANSFORD, J. D.;*

LIMA, Solange Ferraz de; CARVALHO, Vânia Carneiro de. Fotografias: usos sociais e historiográficos. São Paulo: Contexto, 2009. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de. **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009.

MAUAD, Ana Maria. Através da imagem: fotografia e história interfaces. Rio de Janeiro: **Tempo**, 1996, p. 73-98.

MAUAD, Ana Maria. **Poses e flagrantes**: ensaio sobre história e fotografias. Niterói: Editora da UFF, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica História**. Curitiba: SEED, 2008.

PEREIRA, Maria Aparecida Batista; BIANCHEZZI, Clarice. O Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades em uma escola municipal de Parintins/Amazonas. *In*: FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

RÜSEN, Jörn. Aprendizado histórico. Editora UFPR: Curitiba, p. 41-49, 2011. *In*: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: editora UFPR, 2011.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2001

RÜSEN, Jörn. **Teoria da História**: uma Teoria da História como ciência. Curitiba: Ed. da UFPR, 2015.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Hipóteses ontogenéticas relativas à consciência moral: possibilidades em consciência histórica de jovens brasileiros. Dossiê: História, Epistemologia e Ensino: Desafios de um Diálogo em Tempos de Incertezas. **Educ. rev.** (42), dez., 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000500008>. Acesso em: 12 set. 2021.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Jörn Rüsen e sua contribuição para a didática da história**. São Paulo: Intelligere, 2017.

ZANELLA, Andréa Vieira; LENZI, Lúcia Helena Corrêa; CAMPOS, Neide Pelaez de. Da fotografia à grafia de novas trajetórias: retratos de um processo. *In*: COSTA, Fabíola C. B. e CAMPOS, Neide P. de (org.s). **Artes visuais e escola**: para aprender e ensinar com imagens. Coleção Cadernos CED. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2003.