

NOVAS FONTES HISTORIOGRÁFICAS: O USO DA FOTOGRAFIA NO ENSINO DE HISTÓRIA

NEW HISTORIOGRAPHICAL SOURCES: USING PHOTOGRAPHY IN HISTORY TEACHING

NUEVAS FUENTES HISTORIOGRÁFICAS: EL USO DE LA FOTOGRAFÍA EN LA ENSEÑANZA DE HISTORIA

Donizeti Mota Marques Silva¹
Renan da Cruz Padilha Soares²

Resumo

O tema da pesquisa são as novas fontes utilizadas no ensino de História. Compreendendo os impactos da Escola de Annales para a concepção de fontes da história e a necessária inovação para o ensino dessa disciplina diante das revoluções tecnológicas, além das novas demandas contemporâneas de aprendizagem, torna-se relevante tal estudo, a fim de promover a reflexão docente sobre as novas abordagens da historiografia no contexto da sala de aula. O objetivo é evidenciar as possibilidades do uso das novas fontes no ensino de História, por meio de uma pesquisa descritiva, qualitativa, realizada pelo procedimento metodológico da revisão bibliográfica. Autores como Barros (2010), Bloch (1998), Pinsky *et al.* (2008), entre outros foram consultados. Diante das novas concepções da historiografia advinda da Nova História, as fontes foram ampliadas, gerando novas perspectivas para o estudo e ensino. Entre as novas fontes, a fotografia é compreendida como um recurso potencial para a aprendizagem da história, desde que analisada pela ótica contextualizada que permite a identificação de todos os elementos da sua produção e não somente como uma imagem ilustrativa do conteúdo escrito.

Palavras-chave: ensino de história; historiografia; fontes.

Resumo

The subject of this research is the new sources used in History teaching. Understanding the impact of the Annales School on the conception of historical sources and the need for innovation in the teaching of this subject considering technological revolutions, as well as the new contemporary demands of learning, this study becomes relevant to promote teacher reflection on the new approaches to historiography in the context of the classroom. The aim is to highlight the possibilities of using new sources in History teaching, through a descriptive, qualitative study, carried out using the methodological procedure of a bibliographical review. Authors such as Barros (2010), Bloch (1998), Pinsky *et al.* (2008), among others, were consulted. With these new conceptions of historiography, arising from the New History, sources have been expanded, generating new perspectives for study and teaching. Among the new sources, photography is seen as a potential resource for learning history, if it is analyzed from a contextualized perspective that allows all the elements of its production to be identified and not just as an image illustrating written content.

Keywords: history teaching; historiography; sources.

Resumen

La temática de la investigación son las nuevas fuentes utilizadas en la enseñanza de Historia. Comprendiendo los impactos de la Escuela de Annales para la concepción de fuentes de la historia y la necesaria innovación para la enseñanza de esa asignatura delante de las revoluciones tecnológicas, además de las nuevas demandas contemporâneas de aprendizaje, se hace relevante dicho estudio, con la finalidad de promover la reflexión docente acerca de nuevos abordajes de la historiografía en el contexto de las clases. El objetivo es evidenciar

¹ Licenciando em História no Centro Universitário Internacional (UNINTER). E-mail: donizeti64@gmail.com

² Docente no Centro Universitário Internacional (UNINTER), doutorando em Educação, ORCID 0000-0003-3503-5222, e-mail: renan.s@uninter.com

las posibilidades del uso de las nuevas fuentes en la enseñanza de Historia, por medio de una investigación descriptiva, cualitativa, realizada por el procedimiento metodológico de la revisión bibliográfica. Autores como Barros (2010), Bloch (1998), Pinsky *et al.* (2008), entre otros, fueron consultados. Delante de las nuevas concepciones de la historiografía proveniente de la Nueva Historia, las fuentes fueron ampliadas, generando nuevas perspectivas para el estudio y enseñanza. Entre las nuevas fuentes, la fotografía es comprendida como un recurso potencial para el aprendizaje de historia, desde que analizada por la óptica contextualizada que permite la identificación de todos los elementos de su producción y no solamente como una imagen ilustrativa de contenido escrito.

Palabras clave: enseñanza de historia; historiografía; fuentes.

1 Introdução

Durante o início do Século XX, pelo conceito positivista, o documento escrito era a principal fonte do estudo da História. A partir da fundação da Escola de Annales, por Lucien Febvre e Marc Bloch, houve a crítica sobre o que era o documento para a História. A partir disso, teve-se a ampliação na concepção do documento gerando novas oportunidades para os estudos da historiografia (Ciavatta, 2004).

Kossoy (2001) discute que o trabalho com novas fontes ainda deve ultrapassar desafios no próprio meio acadêmico, que se mostra resistente ao seu uso. São poucos historiadores que se apropriam das novas fontes, como as fotografias, quando comparada à dedicação da análise dos documentos escritos. Nesse sentido, o problema de pesquisa é feito pelo seguinte questionamento: quais são as potencialidades do uso das fotografias como novas fontes de ensino da disciplina História?

A tradição escrita está enraizada como a principal forma de transmissão dos saberes entre as gerações, porém, as novas fontes são ferramentas de análise dos diferentes ângulos da história para a compreensão de um evento ou objeto de estudo (Kossoy, 2001). Para a análise de fotografias é necessário compreender que os métodos se diferenciam da investigação da comunicação documental escrita, a informação que está visualmente registrada acaba gerando obstáculos para aqueles que não a sabem interpretar.

A formação inicial do profissional de história, é tida por Mauze (2015) como negligente quanto à capacitação de técnicas para que haja a análise das diferentes fontes historiográficas, reafirmando a hegemonia dos documentos escritos. A pesquisa tem como objetivo evidenciar as possibilidades do uso das novas fontes no ensino de História e, para alcançar tal objetivo, foram determinados, como objetivos específicos a apresentação das inovações na produção historiográfica, compreensão do contexto da inserção de novas fontes no ensino de História, reflexão sobre a fotografia como fonte histórica, discutindo as possibilidades e potencialidades do uso da fotografia como fonte historiográfica para o esse ensino.

A pesquisa foi realizada pelo método da revisão bibliográfica, a qual consultou os autores Pinsky *et al.* (2008), Burke (1991), Bloch (1998) entre outros. Pinsky *et al.* (2008) apresenta um panorama geral das novas fontes historiográficas, demonstrando as inúmeras possibilidades para os estudos historiográficos a partir de fontes não oficiais. Bloch (1998) explica as técnicas de análise das fontes, já que deverão ser exploradas em todos os seus aspectos e não somente ao que é perceptível à primeira vista. Burke (1991) apresenta a inquietação dos historiadores com relação à história contada apenas por pequenos grupos detentores do poder e a abertura para os novos discursos, evidenciando novos personagens para a História, o que auxilia para preencher e compreender as lacunas deixadas pela História oficial.

O artigo foi organizado em três seções de desenvolvimento, sendo na primeira seção abordada as inovações trazidas pela Nova História para as pesquisas historiográficas, na segunda, a discussão das fontes e suas possibilidades de análise e, na terceira seção foi feita a reflexão sobre o uso das fotografias como fonte de ensino de História em sala de aula.

2 Metodologia

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica, descritiva. Os dados foram coletados a partir de teóricos clássicos da História e da Educação e da busca por artigos científicos nos repositórios digitais da *Scientific Digital Library Online* – Scielo, Capes e Google Scholar com os seguintes descritores de pesquisa: “Ensino de História”, “Novas Fontes”, “Fotografia”. Foram critérios de inclusão, artigos publicados entre os anos de 2013 e 2023 (últimos 10 anos), em língua portuguesa, completos. Foram critérios de exclusão: trabalhos incompletos, com acesso restrito e fora do tema da pesquisa.

3 Inovações na produção historiográfica e novas fontes no ensino de história

A produção historiográfica que se ancora na tradição do século XIX considerava condição imprescindível a objetividade para as investigações do passado. Dessa forma, era necessária uma visão retrospectiva para que o pesquisador mantivesse distância com o presente e fizesse História científica. Em outras palavras, o historiador apenas poderia propor estudar fatos e sociedades que já não estivessem presentes:

Se acreditava que a competência do historiador se devia ao fato de que somente ele podia interpretar os traços materiais do passado, seu trabalho não podia começar verdadeiramente senão quando não mais existissem testemunhos vivos dos mundos estudados. Para que os traços pudessem ser interpretados, era necessário que tivessem sido arquivados. Os historiadores de profissão deveriam, portanto, rejeitar os estudos

sobre o mundo contemporâneo, uma vez que nesse campo seria impossível garantir a objetividade de sua reflexão. A separação entre passado e presente proposta dessa forma radical e as competências eruditas exigidas para se trabalhar com os períodos recuados garantiram praticamente o monopólio do saber histórico aos especialistas (Ferreira, 2018, p. 82).

Dessa forma, compreende-se que a narrativa da historiografia até o século XX valorizava o estudo das estruturas a partir de fontes seriais e quantificações, anulando os aspectos culturais, o papel dos sujeitos e as conjunturas sociais, condenando a subjetividade, pois essa não fornecia relatos confiáveis sobre os acontecimentos.

Ferreira (2018) explica que a virada na historiografia se deu a partir das reflexões de que o passado poderia ser reinterpretado a partir de pressupostos e fontes encontradas no presente. Essas reflexões, também, observaram como o passado era utilizado para interesses políticos, o que abriu campo para a inserção de novas fontes de pesquisa, novos atores na construção da história, rompendo com a visão determinista.

No ano de 1929, a Nova História provinda da Escola de Annales, francesa, evidenciou as inúmeras possibilidades do uso de fontes para a historiografia. As publicações de Le Goff, Braudel, Bloch e Febvre construíram a Escola de Annales e seu legado. Tais teóricos da história reconheciam os feitos da escola positivista, porém, afirmavam as diversas possibilidades do estudo da História, distanciando os métodos empíricos e investigativo-científico positivista para a história (Abud, 2003).

Para a construção dos saberes na História, foi proposto a interdisciplinaridade com as ciências da psicologia, da sociologia, da filosofia, da geografia e da antropologia. A história estava baseada na lógica dos jogos de poder, sendo a revista de Annales protagonista das novas formas de fazer História permitindo que, com a análise de novas fontes, fossem ouvidas novas vozes na construção histórica (Burke, 1991).

Febvre (1977) afirma que o feito da Nova História foi deslocar a valorização do documento para o problema a ser resolvido pelo historiador. Então, nessa premissa houve a ampliação do conhecimento histórico a partir das diversas investigações que foram lançadas às novas fontes. A inserção de novas perspectivas e sujeitos tornou a história plural, viva, até mesmo pelas possibilidades da história oral que gerou amplos conhecimentos sobre as sociedades que eram pesquisadas.

Cavalcanti (2018) ressalta que as fontes são analisadas pela perspectiva presente, gerando diferentes possibilidades da mobilização dos recursos para causar reflexões e sentidos de acordo com o ângulo que se enxerga a história. A tendência é que a análise de

fontes seja ampliada abarcando os meios digitais como valiosos documentos da historiografia contemporânea.

Barros (2010) defende que por meio da valorização das variadas fontes, há o enriquecimento da cultura estudada. Sendo as narrativas e objetos próximos do pesquisador, o sentimento de pertencimento é aflorado permitindo que sejam compreendidos e evidenciados diversos contextos da mesma realidade.

Thompson (1981) afirma que a História é a práxis da realidade social, da relação em que os homens estabelecem com o trabalho, entre si e com a natureza. Nessa perspectiva dialética da História total, Kosik (1995) explica que a totalidade é considerada como a estruturação da realidade que permite a compreensão de um ou mais fatos.

3.1 As novas fontes para o ensino de história

O pesquisador se baseia em matérias primas e recortes temporais para que possa analisar fatos históricos. Segundo Barros, “as fontes históricas são as marcas da história” (2010, p.6), e, assim, conceitua-se tudo o que pode ter sido produzido por humanos, permitindo que haja a compreensão do passado ao qual se pretende estudar.

Compreendendo que o trabalho do pesquisador em história é a investigação das sociedades em determinados períodos, as fontes são suas ferramentas de acesso às informações, pois, sem as fontes não há fatos históricos que possam persistir no tempo e serem interpretados à luz da subjetividade de seu pesquisador (Prost, 2008).

Os registros produzidos pelas diferentes sociedades são as suas fontes históricas que permitem que outros povos lhe acessem tais informações e conheçam aspectos de sua organização e cultura. Nesse sentido que Barros (2010) atenta que a postura do historiador diante da fonte é um importante meio de mediação entre a informação e o público que a receberá. Rago e Gimenes (2014) explicam que esse é outro rompimento com os predispostos positivistas para a História, pois, somente a partir do século XX é que houve a compreensão de que a subjetividade do pesquisador é recurso natural e fundamental do pensar a história:

De igual maneira, quando o que investigamos são as práticas ou as repercussões de uma prática, é preciso delinear também o contexto desta prática específica, e não apenas o dos atores sociais que estão com ela envolvidos, ou os contextos dos acontecimentos que tomaram forma através destas relações. A própria prática herdada de outras culturas, quando deslocada para uma nova sociedade, torna-se uma outra coisa, e precisa ser recontextualizada (Barros, 2010, p. 96).

Guerra e Diniz (2007) elucidam que, de todo modo, deve haver certa distância entre o historiador e seu objeto de estudo. Sendo as fontes avaliadas e interpretadas por meio de técnicas investigativas que requerem conhecimentos específicos para o seu tratamento. O pesquisador constrói conhecimentos sobre sociedades e eventos aos quais ele não esteve presente, mesmo fazendo parte da História, de forma que assume o papel de juiz após avaliar as diferentes visões sobre o assunto investigado por meio das fontes consultadas:

Perceber polifonias no discurso requer sensibilidade, mais ainda do historiador, já que ele lida com planos polifônicos envolvendo várias épocas. Entre as várias vozes com as quais irá lidar está a sua mesma. É preciso não deixar que esta sufoque as vozes históricas sobre as quais tem a responsabilidade de trazer à vida, de recuperar a dimensão exata da sua música. É preciso evitar que a sua voz, com sua especificidade e seus limites, contamine as demais (Barros, 2010, p. 99).

A história contada a partir dos diferentes sujeitos rompe com a legitimidade inquestionável da história contada pelos documentos oficiais, retirando o caráter empírico, para pontuar as questões qualitativas que enriquecem os estudos sobre a humanidade. As interpretações são enriquecidas a partir da inserção dos diferentes sujeitos para a narrativa histórica (Pinsky *et al*, 2008).

Pinsky *et al* (2008) afirmam que a História contemporânea tem diversas possibilidades de atuação a partir da análise do cotidiano, do mito, da língua, da saúde e doenças, do livro, do cinema, da cozinha e diferentes oportunidades investigativas que levam às informações pertinentes ao modo de vida de um povo. O pesquisador deve ir além dos elementos visíveis das fontes para visibilizar os aspectos negligenciados para que possa construir novos conhecimentos:

Ao lidar com estes tipos de fontes, ou com quaisquer outras que permitam uma análise intensiva e atenta aos pormenores, será preciso que o historiador comungue com a argúcia de um Sherlock Holmes, de um psicanalista devorado de almas, de um expert em falsificações que identifica a falsidade de um quadro não pelos seus traços principais – estes que são de resto cuidadosamente trabalhados pelo falsificador – mas sim pelos detalhes aparentemente insignificantes, e que por isto mesmo foram descuidados pelo falsificador da mesma maneira que um criminoso abandona inadvertidamente uma ponta de cigarro no local de um crime (Barros, 2010, p. 83-84).

Tal trabalho de investigação é inerente à prática profissional do historiador, visto que em sala de aula não se busca a reconstrução do passado, mas o despertar da consciência histórica para que o estudante possa compreender todo o movimento de rupturas e permanências que culminaram com a organização contemporânea, em seus variados aspectos (Bittencourt, 2018).

Ao avaliar uma fonte, Bloch (1998) afirma que não se deve apenas reforçar o que já foi produzido, mas sim construir novos conhecimentos. O mesmo trata-se com os depoimentos da História oral como fonte de pesquisa. Ferreira (2018) explica que a partir da década de 1990, no campo da História presente, houve uma grande aceitação da metodologia da História Oral. Atualmente, a história oral é um recurso utilizado para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à vida social de pessoas, por isso, também conhecida por história viva, visto que sempre uma história retratada no tempo presente (Meihy, 2005). Pode ser utilizada em diferentes áreas das ciências humanas apresentando estreita relação com categorias como biografia, tradição oral, memória, linguagem falada, métodos qualitativos etc. Pesquisas e estudos sinalizam que “a contribuição da história oral será cada vez maior na sociedade do futuro, na qual as fontes não-escritas tendem a perder terreno e as fontes orais vão se tornar cada vez mais confiáveis e fidedignas” (Alberti, 1996, p. 14). Isso se dá em função do que:

[...] a memória não sendo um simples ato de recordar, revela os fundamentos da existência, fazendo com que experiência de vida integre-se ao presente, oferecendo-lhe significado e evitando, dessa forma, que a humanidade se perca no presente contínuo, caracterizado por não possuir raízes e lastros. Presente muitas vezes caracterizado pela ausência de conteúdo identitário (Delgado, 2006, p. 60).

Enquanto processo metodológico, a história oral busca captar o passado, constituindo-se como um espaço vivificador da relação entre a história, as memórias e as identidades, uma vez que, o testemunho oral é responsável por constituir a base da pesquisa, “traduzida pelo diálogo entre entrevistado e entrevistador. Nesse sentido, acaba por, inevitavelmente, registrar informações pertinentes às preocupações de no mínimo dos sujeitos diferentes” (Delgado, 2006, p. 52). O distanciamento e a ausência de crítica são imprescindíveis para uma boa interpretação da oralidade, das memórias e dos esquecimentos. O trabalho com a oralidade liga-se aos estudos da antropologia, que por essa técnica alcançava os meios de chegar ao conhecimento das culturas que eram abordadas.

3.2 Fotografia como fonte para o ensino de história

Compreendendo a ampliação e importância da imagem para a comunicação na sociedade contemporânea é que o uso de imagens para o ensino deve fazer parte do cotidiano escolar, objetivando a formação de leitores críticos que consigam identificar, na simbologia da imagem, as diversas dimensões das mensagens que nela são contidas. A história, a partir da Revolução de Annales, afirmou sua independência nas fontes de sua

pesquisa histórica. Aproximando-se de outras ciências sociais, houve a adesão e construção de abordagens que fugiam da tradicional, buscando contemplar e problematizar a análise documental.

Há crescente valorização das imagens em sala de aula, com livros didáticos mais ilustrados e inseridos em materiais preparados pelos próprios docentes, como forma de fixar melhor o conteúdo e levar maior significado para a atividade desenvolvida. Atribuída, também, as renovações da historiografia e as novas fontes de pesquisa, as fotografias marcam educação, desde o século XX, como recurso didático indispensável para a compreensão dos conteúdos estudados (Kossov, 2001).

Entretanto, estudos como o de Bittencourt (1998) esclarecem que as imagens inseridas no material didático em História, não devem ser encaradas como simples ilustrações, mas sim, trabalhadas de forma crítica-reflexiva como aporte para a construção do conhecimento pelos estudantes.

O trabalho com imagens em sala de aula torna-se emergente diante do avanço das tecnologias da informação e comunicação, pois a desconstrução da simbologia contida nas figuras gera a correta interpretação e abre possibilidades para a compreensão de diversos aspectos que, por vezes, se faziam oculto para a análise da história:

Ao inserir as imagens como fonte de ensino/aprendizagem deve-se ter ciência de que elas possuem duas versões para o aluno: a de ilustração e a de transmissão de informação, pois seu uso de maneira adequada transforma o aluno, antes somente receptor de informação, em um criador de opinião. O aluno que aprende a analisar as imagens e compará-las com outros materiais de uso estratégico, certamente está produzindo conhecimento (Guedes; Menegazzo, 2017, p. 2).

O trabalho com imagens, portanto, busca a inovação a partir do pressuposto do desafio de sua interpretação, sendo o docente o mediador desse processo por meio do fornecimento das ferramentas necessárias para que os alunos possam desvendar os elementos que são essenciais para a compreensão da imagem:

[...] os professores de história, na maioria das vezes, não utilizam esses recursos metodológicos de forma adequada, entendendo as imagens como mera ilustração e não como produtora de conhecimento e ativadora da imaginação dos alunos. É importante salientar aos alunos que as imagens não devem ser estudadas de forma isolada, mas no interior de um contexto maior dos conteúdos curriculares de História. Fazem parte do cotidiano dos que as assistem ou veem naquele momento, bem como do cotidiano daquelas pessoas que a produziram (Guedes; Menegazzo, 2017, p. 3).

Para tanto, o trabalho com imagens em sala de aula requer práticas e experiência docente para que haja sentido e oportunidade de aprendizagens efetivas e significativas.

Nesse ponto, Bittencourt (1998) aponta o teor polissêmico das imagens de forma que o olhar do estudante, mediado pelo professor, poderá encontrar elementos que se contradizem na mesma imagem, portanto, a análise da imagem requer uma investigação crítica de todos os elementos que a ela se ligam.

Deve-se notar que a imagem não reproduz a realidade, mas sim a representa, de forma a, por vezes, se sobrepor a realidade para se perpetuar em sua representação. Portanto, deve compreender toda a contextualização histórica que se insere na imagem para que se possa compreender o que ela representa, pois, ao contrário de algumas afirmações, a imagem não fala por si mesma.

A potencialidade das fotografias e imagens como fontes históricas e recursos didáticos, também foi investigada por Souza Neto (2019) que, ao analisar as imagens e roteiro do filme “Êxodo: Deuses e Reis”, afirma que o registro de imagens do filme sustenta estereótipos, como os deuses e reis brancos de olhos azuis, enquanto os escravos, ladrões e classe inferior são negros, o que leva a oportunidade de questionamento crítico na sala de aula.

O professor-pesquisador, em seu papel de mediador, irá estimular a reflexão crítica dos estudantes por meio de produtos culturais, como a narrativa do êxodo na historiografia egípcia, por meio de imagens que o cinema proporciona, reunindo a realidade do estudante que, atualmente se mostra adepto às plataformas de streaming, às necessárias reflexões críticas quanto à imagem das sociedades históricas e suas repercussões atuais (Souza Neto, 2019).

Utilizando fotografias do acervo histórico de uma escola estadual, Adriollo (2013) propôs a realização de um projeto em torno da História da Infância contada a partir de fotografias com alunos do 6º ano do ensino fundamental – anos finais. Oportunizando a abordagens de temáticas da infância, o pesquisador realizou seu projeto em três etapas, sendo na primeira abordado temas da infância a partir do livro de Phillippe Áries, “História Social da Infância e da Família”. A partir de fotos contidas em livros didáticos, o pesquisador discutia com os alunos a história dos jogos e brincadeiras, além de sua importância para o desenvolvimento infantil. Para dinamizar o currículo, o pesquisador fez uma aula prática na área externa da escola.

Na segunda etapa da intervenção de Adriollo (2013), foi realizada a análise das fotografias que faziam parte do acervo documental escolar, selecionando as fotografias de acordo com eixos temáticos, com auxílio da análise dos alunos e organização por cronologia e personagens, recuperando a História social da criança. Por fim, na terceira

etapa os alunos fizeram narrativas históricas a partir das fotografias analisadas. Com isso, o pesquisador identificou um grande protagonismo dos alunos na atividade com fotografias e o desenvolvimento da reflexão crítica na reconstrução histórica a partir da História social da criança.

Silva Júnior e Silva (2019) realizaram uma pesquisa a partir do uso das fotografias publicadas pelo fotógrafo Sebastião Salgado, em sua coleção “Trabalhadores – uma arqueologia da era industrial”, como potenciais recursos historiográficos e didáticos para o ensino de História.

O trabalho de intervenção foi realizado com 34 alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Minas Gerais. Os pesquisadores estabeleceram diálogo prévio com os estudantes para compreenderem seus conhecimentos prévios sobre as fontes históricas. O conhecimento prévio é a base para que o aluno possa processar a nova informação recebida, comparando-a ao que já se sabe, pois, o novo conhecimento fará sentido impactando na efetivação da aprendizagem.

O docente deve compreender que o aluno leva o seu conhecimento prévio para a aula de forma natural, porém, é por meio da mediação pedagógica que esse conhecimento será contextualizado com o conteúdo a ser transmitido, portanto, é necessário que se rompa com o ensino por memorização e sejam adotadas as inovações que centrem o processo de aprendizado estudante:

O professor não é mais aquele que apresenta um monólogo para estudantes ordeiros e passivos que por sua vez “decoram” o conteúdo. Ele tem privilégio de mediar relações entre os sujeitos, o mundo e suas representações e o conhecimento, pois as diversas linguagens expressam relações sociais, relações de trabalho e poder, identidades sociais, culturais, étnicas, religiosas, universos mentais constitutivos de nossa realidade sócio-histórica (Cruz Neto, 2016).

Diante da nova realidade contemporânea de rápidas transformações e acesso às informações, o ensino de História deve proporcionar a experiência do contato com múltiplas linguagens para desenvolver as competências crítica-reflexivas do estudante, imprescindíveis para o exercício da cidadania e boa inserção no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, Aguiar (2020) afirma que as inovações nas fontes de História ampliam as possibilidades no desenvolvimento da reflexão crítica do estudante, pois ao ter contato com o material de estudo (fontes) exercerá a articulação das informações que tem diante de si questionando se a fonte leva a novas perspectivas ou se apresenta em consonância ao discurso oficial da História.

Seguindo a proposta didática apresentada por Silva e Silva Júnior (2019), observou-se que antes de introduzir a fotografia como fonte histórica, os autores explicaram para os estudantes a história da fotografia e toda a sua potencialidade para seu desenvolvimento e aprendizado. Tal atitude em sala de aula mostra uma relação de equidade e respeito, colocando o professor não mais em posição de único detentor do conhecimento, mas mediador e construtor junto com os alunos.

Na segunda aula, os pesquisadores ensinaram técnicas fotográficas para que os alunos pudessem registrar imagens de qualidade em suas câmeras de celular e apresentaram o fotógrafo Sebastião Salgado, debatendo três de suas obras e a coleção “Trabalhadores – uma arqueologia da era industrial”, selecionando as fotografias que mostravam o cotidiano dos trabalhadores na mineração e na plantação de cana-de-açúcar (Silva Junior; Silva, 2019).

Após a análise das fotografias, o docente pediu para que os alunos preenchessem uma ficha de análise das fotografias e um registro fotográfico com as técnicas aprendidas em aula, de um tema livre. Tendo como resultado a intensa participação dos estudantes, Silva Junior e Silva (2019) revelam que o uso de fotografias nas aulas de História, além de tornar o cotidiano de aprendizagem mais significativo, envolve os estudantes a partir de algo que eles se sentem conectados, tornando a aprendizagem facilitada. A educação, nesse sentido, caminha para a autonomia e emancipação, pois a História é ensinada para a reflexão crítica, para a compreensão da sociedade em que se vive e para as intervenções sociais.

A pesquisa de Anaisse (2020) aborda uma temática complexa e interessante que é o ensino da Segunda Guerra Mundial por meio de seus registros fotográficos, como proposta para professores e estudantes. A Segunda Guerra Mundial foi vivenciada por diversas nações, sendo, notoriamente, um evento traumático que impactou de diferentes formas na vida das pessoas que a vivenciaram.

A fotografia, assim como as obras de artes são recheadas de intencionalidades de seu autor e contexto na qual é criada. É diante desse fato que a análise da fotografia deve considerar muito além do que a imagem revela, mas sim quem a criou, em qual tempo, em qual sociedade e para qual finalidade, entre outros questionamentos imprescindíveis para que a fotografia seja uma fonte confiável de informações históricas.

Anaisse (2020) ao analisar as fotografias de Yevgeny Khaldei, fotógrafo ucraniano que serviu a Agência Soviética Tass, durante a Segunda Guerra, focalizou sua reflexão na fotografia em que é apresentado um soldado do exército soviético hasteando uma bandeira

comunista no alto do Reichstag alemão. Anaisse (2020) revelou que a fotografia tinha a intencionalidade de anunciar uma vitória soviética, de influenciar pelo valor propagandístico da imagem a rendição total da Alemanha diante do exército vermelho.

Nesse ponto, Anaisse (2020) defende que a fotografia de Yevgeny no Reichstag é uma das fotografias que podem potencializar a aprendizagem de História e envolver os alunos para o conteúdo apresentado em aula, pois, além de servir de aporte para elucidar um fato histórico interligado à Segunda Guerra Mundial, ainda permite a discussão sobre o fotografo, a intenção da foto, a eficácia das propagandas visuais, entre outras abordagens pertinentes para estimular a reflexão crítica.

A maior potencialidade das fotografias para o ensino de História, identificada por Anaisse (2020) é oportunizar, aos alunos, uma visão além da aparência informativa da imagem contida na foto, desvelando aspectos de seu autor, de seu período histórico, a quem serviu e em qual contexto foi criada.

Pesquisando os alunos sobre questões relacionadas à disciplina História e ao uso da fotografia, Anaisse (2020, p.3 6) revelou, ainda, que 70 de 150 alunos respondentes afirmaram gostar bastante das aulas de História, 2 responderam que não gostam. Para 140 alunos era importante estudar História, justificando, principalmente pelo aprendizado sobre o passado, de forma que seja possível “não cometer os mesmos erros no presente”, conhecer a história do país, de sua família, auxilia para que possa se tornar um cidadão consciente, exercendo sua cidadania e decisões políticas e para a compreensão de mundo, com ampla visão cultural.

Os alunos, também, consideraram que os aprendizados de História poderiam contribuir em seu dia a dia, indicando que serviria, principalmente para a tomada de decisões sobre a política. Entre os assuntos preferidos, 15% afirmaram que gostam de estudar fatos relacionados a Segunda Guerra Mundial, sendo a guerra, o tema preferido para 25% dos estudantes. Quanto às fotografias presentes no ensino de História, a maior prevalência, segundo os alunos, são as ilustrações sobre o Egito Antigo (Anaisse, 2020).

Com tal reunião de estudos, é notório que o ensino de História é naturalmente despertador da curiosidade dos estudantes, podendo ser potencializado para que haja o estímulo do protagonismo do aluno e aprendizagem ativa, que irá contribuir para uma educação emancipadora que coloca o aluno a frente de seu processo de aprendizagem, ou pode ser realizado por meio de metodologias de memorização, tornando o conteúdo distante da realidade do estudante, de forma que seu interesse é reduzido, dada a

constatação de que os conteúdos não são aplicados e nem fazem sentido imediato em seu cotidiano.

4 Considerações finais

A historiografia passou por novas perspectivas a partir da História Nova propagada pela Escola de Annales fundada no ano de 1929. Os teóricos da Escola de Annales se opuseram ao positivismo na história, demonstrando a validade das variadas fontes para a pesquisa em História. Tal pensamento criou reflexões para o ensino de História a partir de variados recursos didáticos, porém, os recursos audiovisuais ainda são utilizados de forma a ilustrar os textos escritos e não como fontes historiográficas inseridas em sala de aula.

A formação discente contemporânea demanda uma nova postura docente, explorando as novas fontes da História por uma postura investigativa e crítica, desenvolvendo a percepção e consciência histórica do estudante para que possa captar os aspectos negligenciados das fontes que relevam os diferentes sujeitos que foram silenciados pela história oficial.

Por meio do uso de fotografias é possível abordar diversos temas que se inter cruzam entre a sistematização curricular de história e os temas transversais com as questões contemporâneas. Os alunos se sentem envolvidos e motivados nas atividades que envolvem a análise das fotografias, pois, esse recurso faz parte de seu cotidiano, facilita sua compreensão sobre o tema, o leva a reflexões e questionamentos, além de proporcionar a troca de experiência por meio da sociabilização com os colegas.

Referências

ABUD, K. M. A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino. **História e Outras Linguagens**, São Paulo, v. 22, p. 183-193, 2003. DOI <https://doi.org/10.1590/S0101-90742003000100008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/jMrYY4HDZR8RwmNsqrWx7hK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2024.

ADRIOLLO, C. A. Uso da fotografia no ensino de História como fonte de história da infância. **Cadernos PDE**, v. 1, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_hist_artigo_celia_aparecida_andrioli.pdf. Acesso em: 10 jul. 2024.

AGUIAR, A. A. A fotografia como ferramenta no ensino de história através das imagens de Claro Jansson na Guerra do Contestado. *In: ENCONTRO NACIONAL: PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA*, 11., 2020, [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.]: ABEH, 2020 . p. 1-10. Disponível em:

https://www.perspectivas2020.abeh.org.br/resources/anais/19/epeh2020/1604126923_ARQUIVO_5d072efa32c1b44c0f2ade525113e1b9.pdf. Acesso em: 10 jul. 2024.

ALBERTI, V. **História oral na Alemanha**: semelhanças e dessemelhanças na constituição de um mesmo campo. Rio de Janeiro: CPDOC, 1996. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/dbf67d45-6d5a-4a14-924a-4b2b30c5f8d7/content>. Acesso em: 10 jul. 2024.

ANAISSE, M. R. **Fontes Fotográficas da Segunda Guerra Mundial no Ensino de História**: uma proposta de estudo para estudantes e professores. 123f. 2020. Dissertação (Metrado em Ensino de História) — Universidade Federal do Pará, Ananindeua, 2020. Disponível em: <https://www.repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/12875>. Acesso em: 10 jul. 2024.

BARROS, J. D'A. Fontes históricas: olhares sobre os caminhos percorridos e perspectivas sobre os novos tempos. **Revista Albuquerque**, v. 2, n. 3, 2010. DOI: <https://doi.org/10.46401/ajh.2010.v2.3938>. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/AlbRHis/article/view/3938>. Acesso em: 10 jul. 2024.

BITTENCOURT, C. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2018.

BLOCH, M. Crítica histórica e crítica do testemunho. In: BLOCH, M. (Org.). **História e Historiadores**: textos reunidos por Etienne Bloch. Lisboa: Editorial Teorema, 1998.

BURKE, P. **A Revolução Francesa da historiografia**: a Escola dos Annales 1929-1989. Tradução de Nilo Odália. 2. ed. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CAVALCANTI, E. História e história local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 13, p. 272-292, 2018. DOI: <https://doi.org/10.20949/rhhj.v7i13.393>. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/393>. Acesso em: 10 jul. 2024.

CIAVATTA, M. Educando o trabalhador da grande “família” da fábrica: a fotografia como fonte histórica. In: CIAVATTA, M.; ALVES, N. (Orgs.). **A leitura de imagens na pesquisa social**: história, comunicação e educação. São Paulo: Cortez, 2004.

CRUZ NETO, J. F. Os desafios de ser professor de História em um espaço multicultural: reflexões a partir do estágio curricular supervisionado. **Partes**, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.partes.com.br/2016/07/13/os-desafios-de-ser-professor-de-historia-em-um-espaco-multicultural-reflexoes-a-partir-do-estagio-curricular-supervisionado/>. Acesso em: 19 ago. 2023.

DELGADO, L. A. N. **História Oral** - Memória, tempo, identidade. São Paulo: Autêntica, 2006.

FEBVRE, L. **Combates pela História I**. Portugal: Editorial Presença, 1977.

FERREIRA, M. M. Notas iniciais sobre a história do tempo presente e a historiografia no Brasil. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 10, n. 23, p. 80-108, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5965/2175180310232018080>. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180310232018080>. Acesso em: 10 jul. 2024.

GUEDES, S. R.; NICODEM, M. F. M. A utilização de imagens no ensino da história e sua contribuição para a construção de conhecimento. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, Medianeira, v. 8 n. 21, 2017. DOI: 10.3895/recit.v8.n21.4724. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/e-4724>. Acesso em: 10 jul. 2024.

GUERRA, F. P.; DINIZ, L. M. V. A incorporação de outras linguagens ao Ensino de História. **História & Ensino**, v. 13, p. 127-140, 2007. DOI: 10.5433/2238-3018.2007v13n0p127. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11648>. Acesso em: 10 jul. 2024.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KOSSOY, B. **Fotografia e história**. São Paulo: Ática, 2001.

MAUZE, M. A. F. Ensino de História e imagem: territórios possíveis. In: ROCHA, H.; MAGALHÃES, M.; GONTIJO, R. (Orgs.). **O Ensino de História em questão: cultura histórica, usos do passado**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

PINSKY, J. *et al.* (org.). **História para que e para quem?** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

PROST, A. Os fatos e a crítica histórica. In: PROST, A. **Doze lições sobre a história**. Belo horizonte: Autêntica, 2008.

RAGO, M.; GIMENES, R. A. O. (Org.). **Narrar o passado, repensar a história**. 2. ed. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2014.

SILVA JUNIOR, A. F.; SILVA, D. A. M. A fotografia nas aulas de história - potencialidades. **Itinerarius Reflectionis**, v. 15, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5216/rir.v15i1.54362>. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/54362>. Acesso em: 10 jul. 2024.

SOUZA NETO, J. M. G. O ensino de História e o infinito banco de dados de imagens: Êxodo, Deuses e Reis. **Outros Tempos**, v. 16, n. 28, p. 162 -183, 2019. DOI: <https://doi.org/10.18817/ot.v16i28.710>. Disponível em: https://www.outrostempos.uema.br/index.php/outros_tempos_uema/article/view/710. Acesso em: 10 jul. 2024.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.