



Revista História da Educação

ISSN: 1414-3518

rhe.asphe@gmail.com

Associação Sul-Rio-Grandense de
Pesquisadores em História da Educação
Brasil

Mauad, Ana Maria

USOS E FUNÇÕES DA FOTOGRAFIA PÚBLICA NO CONHECIMENTO HISTÓRICO
ESCOLAR

Revista História da Educação, vol. 19, núm. 47, septiembre-diciembre, 2015, pp. 81-108

Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação
Rio Grande do Sul, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321641513008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

USOS E FUNÇÕES DA FOTOGRAFIA PÚBLICA NO CONHECIMENTO HISTÓRICO ESCOLAR

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/47244>

Ana Maria Mauad

Universidade Federal Fluminense, Brasil.



Resumo

No texto discute-se a presença de fotografias na produção do saber histórico escolar, como plataforma privilegiada para a observação de práticas escolares associadas às possibilidades abertas pela história visual. A análise centra-se nos usos e funções da fotografia pública e nas possibilidades de se associar história visual à produção do conhecimento histórico em ambiente escolar. Introduce-se a noção de fotografia pública e a utilização desse tipo de imagem em livros didáticos contemporâneos.

Palavras-chave: fotografia pública, livros didáticos, história visual.

USES AND FUNCTIONS OF PUBLIC PHOTOGRAPH IN SCHOOL HISTORY KNOWLEDGE

Abstract

This article analyses photographs as means of production of didactical historical knowledge and also a privileged platform of observation of school practices in visual history. It focuses on the uses and functions of public photograph for teaching History and the possibilities of the association between Visual History and historical scholarship in elementary levels. It is presented the notion of public photograph and its uses in contemporary didactical books.

Key-words: public photograph, didactical books, visual history.

USOS Y FUNCIONES DE LA FOTOGRAFÍA PÚBLICA EN EL CONOCIMIENTO HISTÓRICO ESCOLAR

Resumen

En este artículo evaluase la presencia de fotografías en la producción del saber histórico escolar, como una plataforma privilegiada para la observación de prácticas escolares asociadas a las posibilidades abiertas por la historia visual. Análisis centrarse en los usos y funciones de la fotografía

<i>Hist. Educ.</i> [Online]	Porto Alegre	v. 19	n. 47	Set./dez., 2015	p. 81-108
-----------------------------	--------------	-------	-------	-----------------	-----------

publica y en las posibilidades de asociarse Historia Visual a la producción de conocimiento histórico en ambiente escolar. Introduce la noción de fotografía pública y su utilización en libros didácticos contemporáneos.

Palabras-clave: fotografía pública, libros didácticos, historia visual.

USAGES ET FONCTIONS DE LA PHOTOGRAPHIE PUBLIQUE DANS LA CONNAISSANCE HISTORIQUE SCOLAIRE

Résumé

historique scolaire, comme plate-forme privilégiée pour observer des pratiques scolaires associés aux possibilités ouvertes par l'histoire visuelle. L'analyse est centrée sur les usages et les fonctions de la photographie publique et dans les possibilités de s'associer histoire visuelle à la production de la connaissance historique dans le milieu scolaire. Le texte présente la notion de photographie publique et l'utilisation de cette type d'image dans les livres didactiques contemporains.

Mots-clé: photographie publique, livres didactiques, histoire visuelle.

A imagem decalca-se em nosso pensamento como sombras, duplos, projeções, representações, mensagens, para sempre ou por um instante na memória, imediatamente, ou em longo prazo, confundindo-se as ações de ver e pensar, numa circularidade difícil de interromper. Atitude que se apresenta como natural, experiência de percepção que existiria da mesma forma em tempos e espaços diversos. Apoia-se, entretanto, em condições históricas estudadas em diversos campos do conhecimento: da história da arte aos estudos visuais, incluindo-se as iniciativas da historiografia rumo à uma história visual (Meneses, 2003, 2003a, 2005; Knauss, 2006, 2008, Baxandal, 2006).

Esses campos convergem para uma estratégia comum, em que se considera as condições sociais e históricas de produção, circulação e consumo das imagens. Valoriza-se o tipo de experiência que se realiza por meio do sentido da visão e todos os apetrechos complementares, bem como as condições para tornar o mundo visível por meio de dispositivos técnicos e políticos e, por fim, a dimensão visual da sociedade composta por um conjunto de imagens intermediais que criam aquilo que Meneses denominou de iconosfera (Meneses, 2003a). Assim, o estudo da experiência visual, ao longo da história, possibilita conhecer as sociedades pelas suas imagens.

Devido à amplitude de temas que as diferentes modalidades de imagens engendram elegeram-se, neste artigo, a fotografia pública para a avaliação do papel da imagem na produção do saber histórico em ambiente escolar, com destaque para a utilização em livros didáticos.

Imagens que educam e instruem

Não data de hoje a utilização das imagens visuais, tanto para educar, quanto para instruir. Na tradição pictórica ocidental, em primeiro sentido, as imagens visuais integram o conjunto de representações sociais que, pela educação do olhar, definem maneiras de ser e agir, projetando ideias, gostos, valores estéticos e morais. Compõem, hoje, o catálogo da visualidade contemporânea veiculada pela mídia impressa, televisiva, fílmica e virtual.

Já em segundo sentido as imagens auxiliam ao ensino direcionado, definindo o saber-fazer em diferentes modalidades de aprendizado. Da imagem com a função de visualizar a palavra, nos processos de alfabetização fundamental, até a imagem da palavra, no aprendizado de jovens e adultos, passando pelo uso enciclopédico da imagem visual em uma cadeia relacional de sentido virtual - os links da internet. A imagem visual se apresenta de diferentes formas e assume funções diversas de instrução.

No livro didático de História a imagem visual possui também essa dupla função: sua utilização não se limita somente a ilustrar acessoriamente o conteúdo verbal. Isso impõe alguns cuidados que merecem consideração na avaliação dos usos e funções da imagem visual no livro didático de História, para qualquer público a que se destine: sejam crianças, adolescentes ou jovens¹.

¹ As considerações nesse item consolidam as observações desenvolvidas como avaliadora do PNLD (MEC/FNDE) entre 2005 e 2013. Uma versão dessa reflexão foi publicada em Mauad (2007, p. 109-115).

A compreensão de imagens requer um aprendizado cultural que, no limite, permite reconhecer em uma fotografia não a realidade em si mesma, mas a sua (re)apresentação. Tal operação, por mais simples que pareça, implicará num exercício de ver e reconhecer o que se vê por meio de operações conceituais: uma imagem bidimensional onde apareço, soprando as velinhas dos meus cinco anos é denominada fotografia. Tal aprendizado se processa num ambiente cultural historicamente determinado, seguindo regras de codificação definidas segundo as práticas sociais de produção de sentido.

Cada época histórica atualiza a economia visual que fornece sentido e espessura às funções de representação da imagem. Isso implica que as imagens que ilustravam os manuais de bom comportamento setecentistas não são as mesmas que figuram na revista *Capricho* do século 21, apesar da função de ambas estarem associadas a uma mesma função educativa no processo civilizatório. A iconografia de um livro ou de uma revista é, portanto, o conjunto dos variados tipos de imagem visual incorporado ao produto cultural para lhe agregar valor e sentido constituindo, historicamente, o processo de representação através da visualidade.

O conjunto de imagens visuais que compõem um livro didático pode ser considerado como conjunto iconográfico, ou ainda, iconografia. A iconografia dos livros didáticos define-se, historicamente, em relação ao sistema de codificação visual composto pelas agências que concorrem para a produção social da imagem, entre as quais: os diferentes tipos de mídia, a publicidade e as artes visuais de uma maneira geral.

Atualmente, os livros didáticos de História incorporaram tanto o debate acadêmico sobre o uso crítico da fonte visual pela oficina da História, quanto às discussões sobre o saber histórico escolar. Utilizam-se diferentes tipos de imagens que têm como objetivo educar e, ao mesmo tempo, instruir.

Em um primeiro nível inserem-se as figuras de referência, uma coleção de sinais que permitem aos leitores se inteirarem da lógica didática do livro. Informações vindas em forma de grafismos - gráficos, tabelas, *boxes*, etc. -, ou ainda, de figuras icônicas - personagens criados pelos ilustradores, recurso utilizado, geralmente, nas séries elementares do ensino fundamental, que ajudam a orientação pelo texto didático, documentos apresentados e exercícios. Tais figuras fazem parte do projeto gráfico do livro.

Em um segundo nível de complexidade, está um conjunto de ilustrações que permite a ampliação de um determinado conteúdo explicitado verbalmente. Um bom exemplo de ilustrações bem alocadas são os mapas, que podem ser de época, devendo assim trazer as referências necessárias a sua identificação heurística - época da sua produção, autor, local de guarda, dentre as principais. Uma imagem que ilustra uma ideia não implica em uma utilização meramente acessória. Em geral, as ilustrações atuam para amplificar o sentido apresentado verbalmente - assume uma função indicativa, como no exemplo: veja só onde estava localizada a cidade do Rio de Janeiro, neste mapa do século 17.

As ilustrações podem ser imagens de tipos variados - mapas, pinturas de época e fotografias. Cada qual deve ter seu uso associado a uma função no processo de aprendizagem, isso garante que não se perca no sentido habitual atribuído à ilustração, ou seja, uma imagem sem sentido, um tapa buraco no projeto gráfico do livro.

Os mapas possuem a função de representação espacial e os mapas históricos servem à construção do argumento de que a representação do espaço geográfico também é histórica, resultado de um processo de reconhecimento e identificação material do mundo.

As pinturas seguem os códigos pictóricos de sua época, atuando de acordo com os cânones historicamente definidos. Dessa forma, sua análise revela gostos e valores da época que a produziu, não da época na qual se apresenta na pintura. Um bom exemplo é o da pintura histórica brasileira do século 19, associada à construção da nação pela representação dos feitos históricos do passado. As pinturas podem ser retratos, uma modalidade que foi incorporada pela fotografia, para representação de indivíduos ou grupos de pessoas, ou ainda paisagens, que também foram englobadas pela fotografia como foram de figurar a natureza.

As imagens técnicas, dentre essas, a fotografia e o cinema, também devem atrelar seu uso à sua função na economia visual da sua época histórica. Por exemplo, as imagens do fotojornalismo que figuram a experiência histórica contemporânea são, geralmente, naturalizadas como a História congelada pelo instantâneo fotográfico quando, de fato, dialogam com o seu tempo, sendo resultado de uma escolha - tempo e espaço da foto - e de um olhar - definido por quem fotografa ou pelo veículo da foto. Requer-se, para a sua análise histórica, uma contextualização mínima: agência ou fotógrafo, data e local.

Já o cinema, bem mais complexo em termos de linguagem que a fotografia, integra-se, geralmente, ao projeto didático como complemento de atividade. Nesse caso, há que se considerar a produção cinematográfica como uma experiência artística associada indefectivelmente à sociedade que produziu o filme. Mesmo no caso dos filmes de temática histórica são os usos do passado, definidos pela forma de representar uma dada situação histórica, que devem orientar a análise, muito mais do que uma suposta verdade histórica que estaria sendo encenada. Nesse caso, há um conjunto de informações básicas que devem ser consideradas, tais como: data da produção, diretor, personagens e os artistas, local da produção, gênero do filme e breve sinopse - se vier acompanhado de uma crítica de época sobre o filme, tanto melhor.

Vale, portanto, retomar a diferenciação entre a capacidade da imagem visual educar e instruir, ao mesmo tempo, no livro didático. Do ponto de vista educativo a imagem visual é suporte de relações sociais simbolizando, de diferentes maneiras, valores com os quais a sociedade se identifica e reconhece como universais. Nesse sentido, os parâmetros e diretrizes curriculares para o ensino de História auxiliam na definição do conjunto de valores e princípios a serem operados na escolha das imagens. Além disso, orientam os usos e funções da imagem visual no processo de construção de representações sociais reconhecidas como educacionalmente válidas.

Em relação à capacidade da imagem visual instruir é importante enfatizar o seu aspecto indiciário. As imagens são pistas para se chegar a outro tempo, revelam aspectos da cultura material e imaterial das sociedades, compondo a relação entre o real e o imaginário social. Dessa forma, nos ensinam conteúdos sobre esse passado que só pode ser apreendido

visualmente, numa nova forma de aprender, que implica num novo tipo de didática a qual valoriza a imagem visual como forma de conhecimento. Sem jamais esquecermos que o conhecimento não é neutro, sua produção implica na adoção de uma visão de mundo e de um sistema de valores. Assim, educar e instruir se tornam faces de um mesmo aprendizado.

Compreendidas, segundo essa dupla inserção, as imagens visuais são elementos ativos nos processos de ensino e aprendizagem da História dependendo, para tanto, de que alguns princípios sejam considerados. Neste sentido, as imagens visuais devem:

- a) ensinar uma compreensão histórica aprofundada do tema representado;
- b) ser historicamente identificada segundo a sua natureza, como indicado acima;
- c) ser acompanhadas de sua procedência: arquivo, museu, internet, agência de imagem, imprensa, etc.;
- d) ter legibilidade adequada: imagens diminutas ou mal impressas não se prestam a uma leitura visual adequada;
- e) vir acompanhadas de indagações críticas sobre a natureza visual da representação - pintura, foto, filme, mapa -, não somente o conteúdo apresentado.
- f) articular-se à informação verbal de forma complementar não acessória.

Portanto, guardados esses princípios gerais, com um pouco de bom senso e criatividade, as imagens servem para ver e conhecer. No âmbito da produção do conhecimento histórico, dentro do espaço escolar, essas duas ações devem ser correlacionadas. É fundamental, em primeiro lugar, o reconhecimento da condição histórica da visão e seus desdobramentos na elaboração de juízos estéticos, de afirmações sintéticas, enfim, compreender que o ato de ver implica em codificar estímulos em cenas e em estabelecer pontes entre sensações e a imaginação.

Tais procedimentos estão associados à capacidade cognitiva adquirida pelo sujeito na experiência social de aprender a ver, assim, essa alfabetização visual é também um importante aprendizado na conquista da consciência crítica. Identificar os procedimentos técnicos, estéticos e ideológicos que fundamentam a produção histórica das imagens, reconhecer os circuitos e sujeitos que operam dispositivos de produção visual, relacionar as diferentes formas visuais com as demais modalidades de representação cultural são procedimentos que indicam um caminho para se ultrapassar a superfície visível da imagem e ir além do alcance do simples olhar.

Os olhos como janelas da alma possibilitam experiências múltiplas, entretanto, a experiência crítica, por não tomar como dado aquilo que nos chega aos olhos, torna possível conquistar um olhar inteligente.

Fotografia pública: um conceito em construção

A fotografia pública, associada à noção de documento, fornece visibilidade à experiência social de sujeitos históricos: por detrás e diante da câmera destaca-se, tanto

como fonte, quanto objeto de estudo da história visual do poder e das culturas políticas.² A fotografia pública, produzida por agências de produção da imagem, desempenha papel na elaboração da opinião pública - meios de comunicação, Estado, etc. Suporte de memória pública que registra, retém e projeta no tempo histórico, uma versão dos acontecimentos. Essa versão é construída, tanto por uma narrativa visual e verbal, ou seja, intertextual, quanto multitemporal: o tempo do acontecimento, o tempo da sua transcrição pelo modo narrativo, o tempo da sua recepção no marco histórico da sua publicação, dimensionado pelas formas de sua exibição - na imprensa, em museus, livros, projetos, etc. A fotografia pública produz visualmente o espaço público nas sociedades contemporâneas, em compasso com as diferentes visões de mundo.

Compreende-se a fotografia pública, ao longo do século 20, segundo dois rumos: o da prática criativa e da expressão crítica do mundo visível (Kracauer, 1980). No primeiro, a fotografia, entre várias tendências, caracterizou-se, por um lado, como expressão autoral ligada ao pictorialismo e aos padrões clássicos de representação artística, por outro, às vanguardas artísticas, em que se questionou o próprio estatuto realista da expressão fotográfica.

No segundo, esteve associada às agências governamentais, à imprensa ilustrada e à produção das notícias, agindo como janelas que se abriam para o mundo, figurando-o da forma mais realista. Também nesse segundo rumo ou tendência, a produção fotográfica novecentista associou-se às práticas de registro de social, servindo para documentar as condições de vida de diferentes setores sociais, os deslocamentos humanos, conflitos e situações limite.

Ainda nesse segundo rumo o agenciamento das imagens poderia ser feito de forma autônoma, como os exemplos das agências fotográficas independentes Dephot e Magnum, ou associada a projetos governamentais, como no caso da Farm Security Administration, agência governamental criada nos anos 1930 para, entre outras funções, documentar a recuperação dos Estados Unidos durante a recessão. Entretanto, tanto em um como em outro tipo de agenciamento, a autoria fotográfica se definiu pelo engajamento em uma causa ou projeto (Mauad, 2008).

O trabalho de fotógrafos comissionados pelo governo dos EUA para produzir registro das condições de vida nas cidades, obras públicas e ação social do governo, permite avaliar as estratégias para dar visibilidade à ação governamental segundo os códigos que organizam a cultura visual das sociedades burguesas ocidentais desde fins do século 19. Um dos elementos que fundamentam essa ação governamental foi lançar para o universo da magia, a qual os primeiros usos da imagem técnica estavam associados, as representações do poder. Um segundo elemento importante foi a incorporação ao projeto do governo de artistas cujo trabalho vinha acompanhado de uma educação do olhar e de um aprendizado estético, que sintonizava com os valores da sociedade liberal, incentivadora das artes e

² Derrick Price (2001) apresenta a fotografia documental como um meio de aproximar o mundo e sua história. Destaca que a noção de fotografia documental foi sendo moldada na Inglaterra e nos EUA como uma forma de expressão da cultura política e da investigação social em ambos os países e aponta a noção do realismo fotográfico como a base para a produção da fotografia documental.

talentos. Paralelamente, o circuito social da fotografia pública prescrevia que, para que ela existisse de fato, deveria ter garantida a sua publicação em revistas e jornais, ou ainda em álbuns e exposições oficiais, como forma de ritualizar o processo de apropriação coletiva das representações visuais.

As imagens fotográficas da depressão americana, emblemáticas por configurarem o imaginário da sociedade dos Estados Unidos, nos anos 1930, foram reapropriadas por novas formas de agenciamento político em filmes, documentários, cartazes, produzidos por agentes sociais desconectados do Estado. Isso garantiu a produção de um imaginário social paralelo ao trabalho de enquadramento da memória visual pelo Estado. Aqui também vale ressaltar que a variedade de imagens produzidas no âmbito da FSA estava estreitamente associada ao grupo de fotógrafos contratados por Roy Stryker, os quais romperam os protocolos estritos estabelecidos pelo chefe e foram em busca de imagens da América profunda.

A defesa dos valores humanistas nas fotografias públicas produzidas nos Estados Unidos dos anos 1930 foi feita por fotógrafos engajados na elaboração de uma cultura política que se definiu em torno da defesa de justiça social, pela integração racial, pelo antifascismo e pela cultura de vanguarda radical. As fotografias dessa geração de fotógrafos, que se identificavam como os *concerned photographers*, tornaram-se emblemas de uma cultura política que entraria na clandestinidade com emergência da guerra fria.

No Brasil o circuito social da fotografia pública, desde final do século 19 e ao longo do século 20, foi caracterizado pela forte presença do Estado e da grande imprensa. Somente no final dos anos 1970 percebem-se circuitos sociais mais autônomos em relação ao governo e a grande imprensa, dentre estes, o movimento das agências independentes.³

No século 19 o imperador D. Pedro II, ele próprio um fotógrafo aficionado, foi responsável pela introdução e disseminação da prática fotográfica na corte. Incentivava, por meio da concessão de comendas e recursos financeiros, os fotógrafos a registrarem as riquezas e belezas do Império e a representarem o Brasil nas exposições universais (Turazzi, 1995). Pelas lentes desses mesmos fotógrafos a imagem do imperador foi difundida dentro e fora do Brasil, garantindo ao poder público uma face moderna e civilizada (Vasquez, 1985).

Ao longo do século 20 a presença do registro fotográfico se diversificou, mas se manteve constante e dotada de certa ubiquidade, devido a sua presença em diferentes arquivos de órgãos variados do governo, nas instâncias federais, estaduais e municipais. As grandes coleções fotográficas depositadas em arquivos das instituições públicas dão prova disso.

No espaço da grande imprensa ilustrada a fotografia assumiu a sua feição pública, que remete à formação da opinião pública e a elaboração dos sentidos compartilhados no espaço público da cultura da mídia, configurada nas primeiras décadas do século 20. A introdução da fotografia na imprensa ilustrada brasileira data de 1900, com a publicação dos primeiros clichês na *Revista da Semana*, uma publicação do *Jornal do Brasil*. Neste primeiro momento

³ Refiro-me aqui a somente o circuito da fotografia pública de caráter documental, não incluindo aquelas relativas à prática criativa, para preservar a distinção estabelecida por Kracauer (1980). No entanto, para um aprofundamento dos circuitos sociais da fotografia ligados aos mundos da arte no Brasil ver, entre outros, Mello, 1998; Costa, 2008.

criaram-se nas revistas ilustradas, com seus nomes pitorescos, como *Fon-Fon*, *Careta*, *O Malho*. O hábito de ver e ser visto por meio de imagens técnicas, educando o olhar para perceber o detalhe do traje, o cuidado do penteado, o perfil respeitoso. Publicavam-se nas revistas as imagens do público que as consumia, assim, os temas tais como o *footing* na Avenida Central ou o *five o'clock tea*, competiam com a abertura da sessão do congresso ou a visita da comitiva chilena ao Brasil (Mauad, 2006).

Somente em 1928, com a publicação da revista *O Cruzeiro*, elaborada nos moldes dos magazines internacionais tais como a *Life*, a *Paris Match* e a *Vú*, que a fotografia ganharia outros usos e funções para além de retratar seu público consumidor. Desde então, a fotografia é utilizada como documentos dos acontecimentos e de atestado de presença da imprensa na construção da História. As reportagens fotográficas com imagens de grande formato, apoiadas em texto escrito por um repórter, atribuíram à fotografia uma função narrativa dos acontecimentos e prescritiva da opinião a se ter sobre os fatos. Nesse caso, a fotografia se torna pública, pois tanto agencia os sentidos que podem se atribuídos aos acontecimentos vividos no espaço público, quanto veicula imagens de fatos que foram avaliados pelos editores da revista como de interesse do grande público.

Essa perspectiva foi de predomínio das publicações semanais ilustradas até final dos anos 1950, quando os jornais diários, dentre os mais importantes *Jornal do Brasil* e *O Correio da Manhã*, passaram a utilizar de imagens fotográficas para produzir sentido nas suas notícias, não simplesmente para compor uma página de forma ilustrativa (Louzada, 2014). O que se observou desde a reforma gráfica do *Jornal do Brasil* e, posteriormente com a criação do prêmio Esso para fotojornalismo em 1962, no espaço da imprensa, foi a gradual tomada de consciência do papel da imagem fotográfica na elaboração do sentido da notícia. Essa consciência foi incentivada pela ação de editores de fotografia provenientes do fotojornalismo, como foi o caso de Erno Schneider, no jornal *O Correio da Manhã*, e serviu de base à elaboração de uma nova experiência fotográfica⁴, que alimentaria a luta pela direito do fotojornalista à imagem.

A partir de então, nas redações dos grandes jornais, se desenvolveria uma nova forma de incorporar a prática fotográfica e de se considerar o fotógrafo de imprensa, não somente como um apoio do jornalista, mas dotado de alguma autonomia na cobertura de acontecimentos políticos. Em que pese à ausência de uma formação universitária da geração de fotógrafos que fomentaria numa nova prática fotográfica nas redações, foram eles, em grande medida, que abriram caminho para a renovação dessa experiência para os jovens responsáveis pela sua radicalização no movimento das agências independentes⁵.

⁴ O conceito de experiência é utilizado na acepção de Thompson (1978, 2001), segundo a qual toda a experiência é resultado de condições objetivas e objetivadas pela prática de sujeitos históricos. Assim, todo o processo histórico pode ser visto como uma experiência social e as formas como os sujeitos elaboram as suas vivências no mundo objetivo definem como essa experiência é representada nos produtos do seu trabalho de produção de sentido social e histórico. No caso dos fotógrafos, não somente as fotografias, mas o valor agregado da luta política que são incorporados a essa imagem.

⁵ Para a verificação das referências históricas e informações, ver Memória do fotojornalismo brasileiro, banco de fontes orais, do Labhoi-UFF, www.historia.uff.br/labhoi.

A organização independente das agências de produção da imagem se inspirou nas agências internacionais, mas possuía, em grande medida, a marca do olhar engajado do período de final dos anos 1970 e início dos anos 1980. Associadas às lutas políticas pela redemocratização política no Brasil de final dos anos 1960, o movimento das agências definiu seu engajamento pela elaboração de uma pauta política que incluía temas a serem fotografados e conquistas profissionais a serem feitas, dentre estas a consolidação das lutas pelo crédito nas imagens e da delimitação de um espaço autoral para o tratamento da fotografia de imprensa e de documentação social em geral. Nesse momento, a imagem fotográfica surgiu como um discurso de síntese, de impacto que dialoga com a caricatura e a charge nas páginas dos jornais e revistas.

Observa-se, portanto, que a fotografia pública se relacionou, ao longo do século 20, ao espaço público agenciado, tanto pelo governo, quanto por agências de notícias de perfil empresarial, agências independentes, movimentos sociais organizados.

Nos diferentes casos, quer seja atuando no fotojornalismo, trabalhando em estúdio ou comissionado por uma agência do governo, os fotógrafos acabaram por delimitar em suas imagens a formação de um espaço público. Pública, não somente por ser a fotografia publicada, mas aquela que se refere ao espaço público como tema e que tem no espaço público o seu lugar de referência política. A fotografia que provém do espaço comum, do *common space*, no qual as manifestações comunitárias, populares, coletivas se revelam. A imagem que dá rosto a multidão e que distingue o homem comum, mas, também, a imagem do controle social e da vigilância.

A imagem das instituições estatais e da ação do governo, mas também da produção dos estúdios fotográficos, que ao longo do século 20 serviram ao público que habitou as cidades de diferentes tamanhos e que buscou nas fotografias não somente destaque, mas também registrar e guardar um pedaço desse espaço comum, quer por meio de cartões postais, de vistas urbanas publicadas em pôsteres ou nos semanários ilustrados.

A fotografia pública refere-se à produção de imagens fotográficas associadas ao registro de eventos sociais, por agentes históricos cuja prática de fotografar pode se realizar de forma independente ou associada a algum vínculo institucional. Em ambos os casos, a forma de envolvimento à causa fotografada orientará escolhas e, portanto, delineará a forma que a imagem vai assumir. Assim, o engajamento político a uma causa, princípio ou às regras institucionais definem a dimensão autoral da fotografia pública.

Logo, a fotografia se torna pública porque se associa às funções de representação de diferentes formas de poder na cena pública. São, ainda, suportes da memória pública sancionada pelas diferentes culturas políticas. Entretanto, nas formas de agenciamento da fotografia pública se deflagra o seu potencial de mobilizar as memórias concorrentes e de acionar representações históricas sobre acontecimentos e eventos passados. Na qualidade de memória-arquivo e memória-patrimônio, a fotografia pública revela memória pública como espaço de disputa e abre caminho para a operação histórica analisá-la como experiência social passada (Ricouer, 2004).

Fotografia pública: não se trata de um conceito estabilizado e as considerações realizadas até aqui servem de orientação para a identificação de seus usos e funções no ambiente escolar, notadamente, nos livros didáticos.

Fotografia pública nos livros didáticos

Nos livros didáticos a articulação do potencial cognitivo das imagens técnicas e do papel das fotografias públicas nas economias visuais do século 20 se processa de forma incompleta. As características indicadas para o uso adequado de imagens nos livros didáticos, quer como ilustração, quer como base para a produção do conhecimento histórico, nesse estudo, não correspondem ao que se encontra na bibliografia didática em uso pelas escolas.

As fotografias públicas, inseridas nas obras didáticas, em geral, não se identificam pela agência de produção, pelos seus usos sociais, pelos circuitos em que circulam ou às economias visuais em que se inserem. Tampouco operam com a categoria foto-ícones, imagens que possuem a capacidade de condensar os acontecimentos históricos e de potencializar valores e sentimentos mobilizadores da opinião pública (Mauad, 2008 E Hariman; Lucaites, 2007). Prestam-se, basicamente, à função acessória ou, quando muito, a ilustrar o texto escrito de forma precária.

A análise proposta apoia-se em quatro obras didáticas, três de ensino médio e uma do nono ano do ensino fundamental, publicadas entre 2005 e 2012⁶. As tabelas apresentam o levantamento dos tipos e a incidência das imagens em cada livro.

Tabela 1 -

Livro 1, 2002, volume único ensino médio.

Tipo de imagem	Quantidade	%
Mapas	75	16%
Fotos depois de 1980	154	32%
Fotos antes de 1980	67	13%
Ilustração histórica	32	6%
Pintura	97	20%
Cena de filme	15	3%
Pôster/publicidade	15	3%
Caricatura/quadrinhos	16	3%
Infográficos	20	4%
Total de imagens	485	100%

⁶ Para fins de análise nesse texto apresentam-se as obras desidentificadas.

Tabela 2 -
Livro 2, 2005, volume único ensino médio.

Tipo de imagem	Quantidade	%
Mapas	76	16%
Fotos depois de 1980	89	18%
Fotos antes de 1980	66	14%
Ilustração histórica	70	15%
Pintura	134	29%
Cena de filme	0	0%
Pôster/Publicidade	7	2,5%
Caricatura/quadrinhos	20	4%
Infográficos	5	1,5%
Total de imagens	468	100%

Tabela 3 -
Livro 3, 2005, volume 3, 3º ano ensino médio.

Tipo de imagem	Quantidade	%
Mapas	10	11%
Fotos depois de 1980	28	32%
Fotos antes de 1980	38	43%
Ilustração histórica	1	1%
Pintura	3	3%
Cena de filme	0	0%
Pôster/publicidade	3	3%
Caricatura/quadrinhos	6	6%
Infográficos	1	1%
Total de imagens	90	100%

Tabela 4 -
Livro 4, 2012, 9º ano, últimos anos do ensino fundamental.

Tipo de imagem	Quantidade	%
Mapas	19	9%
Fotos depois de 1980	58	28%
Fotos antes de 1980	76	38%
Ilustração histórica	7	3%
Pintura	4	1,5%
Cena de filme	5	2%
Pôster/publicidade	15	7%
Caricatura/quadrinhos	20	10%
Infográficos	3	1,5%
Total de imagens	206	100%

Considerações sobre o levantamento de dados

A incidência maior de fotos depois de 1980, em livros de volume único, justifica-se pela presença de fotografias de objetos, sítios arqueológicos, monumentos e paisagens relacionadas à Antiguidade e ao período medieval, que representam 1/3 da obra. Nesse caso, as fotografias se prestam a ilustrar o conteúdo do texto, referenciando o objeto ou o contexto descrito por meio de uma imagem.

Nos livros de volume único também se evidencia um número maior de pinturas e ilustrações históricas, por serem imagens que servem para ilustrar os contextos relacionados às idades Média e Moderna. Destacam-se, desse conjunto as pinturas históricas, as imagens que servem à representação do passado nacional, balizado pelas datas e fatos marcantes da constituição do Estado Nacional. No caso da História do Brasil Colonial e Primeiro Reinado, as gravuras produzidas pelos pintores e gravuristas europeus - Théodore de Bry, Rugendas, Debret, Thomas Ender -, entre outros, que viajaram pelo país desde mesmo antes da abertura dos portos, em 1808, da vinda da missão francesa e das expedições dos naturalistas. Entretanto, a pintura histórica e as gravuras, em regra, servem para ilustrar a situação que tematizam, sem se indicar que foram produzidas em condições históricas específicas e com funções próprias que não àquelas que o livro as atribui. Esses registros inserem-se na obra didática para comprovar o passado, tal como ele tivesse acontecido.

Nos dois livros em que a temática engloba do final do 19 ao 21, observou-se uma maior proporção de fotografias em relação a outros tipos de imagem, com destaque para as fotos produzidas antes de 1980 pelas agências internacionais e nacionais de produção da fotografia pública. Isso porque a parte relacionada ao tempo presente ocupa somente ¼ das obras. Essa mesma proporção de distribuição do conteúdo é encontrada nos livros de volume único.

Surpreende, para o conjunto das fotografias, a ausência generalizada de legendas padronizadas com autor, data, local e arquivo em que a foto está depositada. Essa carência prejudica o reconhecimento, por parte do público escolar, da função da fotografia no contexto em que foi produzida, bem como seus usos sociais. Em vista disso a fotografia torna-se uma espécie de janela, que se abre ao passado, de onde se observa a paisagem da História.

A falta de referência do local de guarda da imagem compromete o uso crítico da fotografia enquanto fonte e objeto de estudo da História. Para se trabalhar com as trajetórias das imagens ao longo da História, identificando as ressignificações e as reapropriações por cada época, não basta identificar por quem, quando e onde foi produzida, mas, sobretudo onde está arquivada. Trata-se de identificar o papel do arquivo como o depositário das memórias de experiências de homens e mulheres no tempo, suas lógicas de seleção e descarte e o papel que as fotografias cumprem nesse contexto de guarda.

Nas obras didáticas as fotografias públicas apresentam-se destituídas da sua função primordial: a de associar os sujeitos históricos, situações fotografadas, espaços em que se localizam pessoas e eventos à dinâmica histórica. A existência de uma fotografia implica a presença de um sujeito que se situa fora da cena fotografada, mas que atribui a essa um valor de registro para o futuro. A presença do fotógrafo e a produção do registro visual, por um lado, transforma a cena mais prosaica em monumento: aquilo que, segundo Le Goff

(1985) o passado legou ao futuro como representação de si. Por outro, as fotografias, na leitura de Agambem (2007), tornam-se o local de um descarte, o excesso de vida que entra no quadro e que se apresenta incompreensível aos olhos do futuro. No entanto, nos livros didáticos as fotografias cumprem as funções básicas e elementares de descanso visual do texto didático principal e atuam, também, como recurso de composição decorativa. Nesse caso a fotografia pode aparecer recortada, com efeitos gráficos ou com a cor modificada, sem se preservar integridade da imagem e as possibilidades cognitivas.

Para restituir às fotografias, inseridas nas obras didáticas, seu estatuto de historicidade, cabe aos leitores realizar um exercício de estranhamento. Deslocar-se da condição de observador de paisagens fixas e dar vida às imagens, recompondo as suas trajetórias e possíveis biografias (Meneses, 2003). Os exemplos, retirados de cada um dos livros analisados, promovem à reflexão de como a fotografia publicada nas obras didáticas tornam-se plataformas privilegiadas para se produzir uma História com imagens.

Figura 1 -

Imagem apresentada no livro 1.

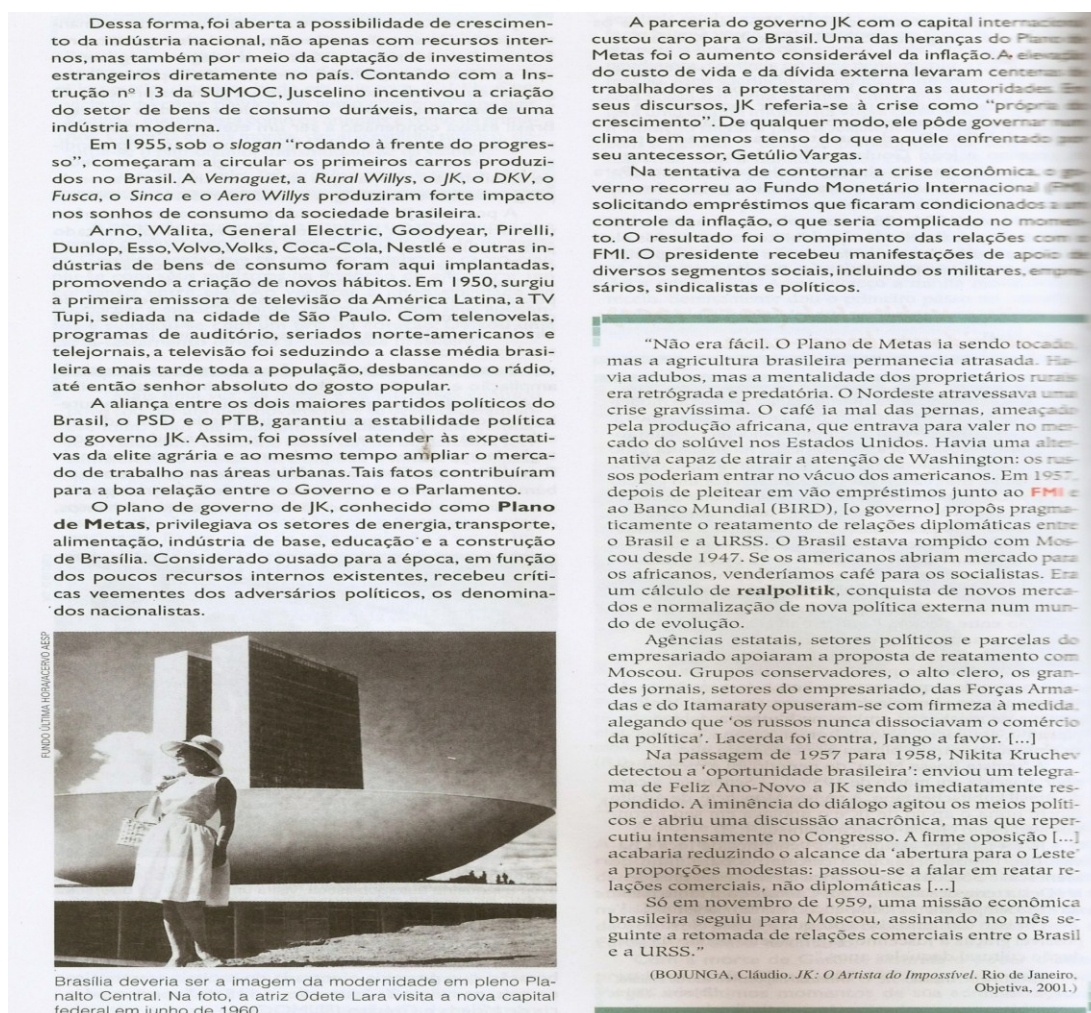
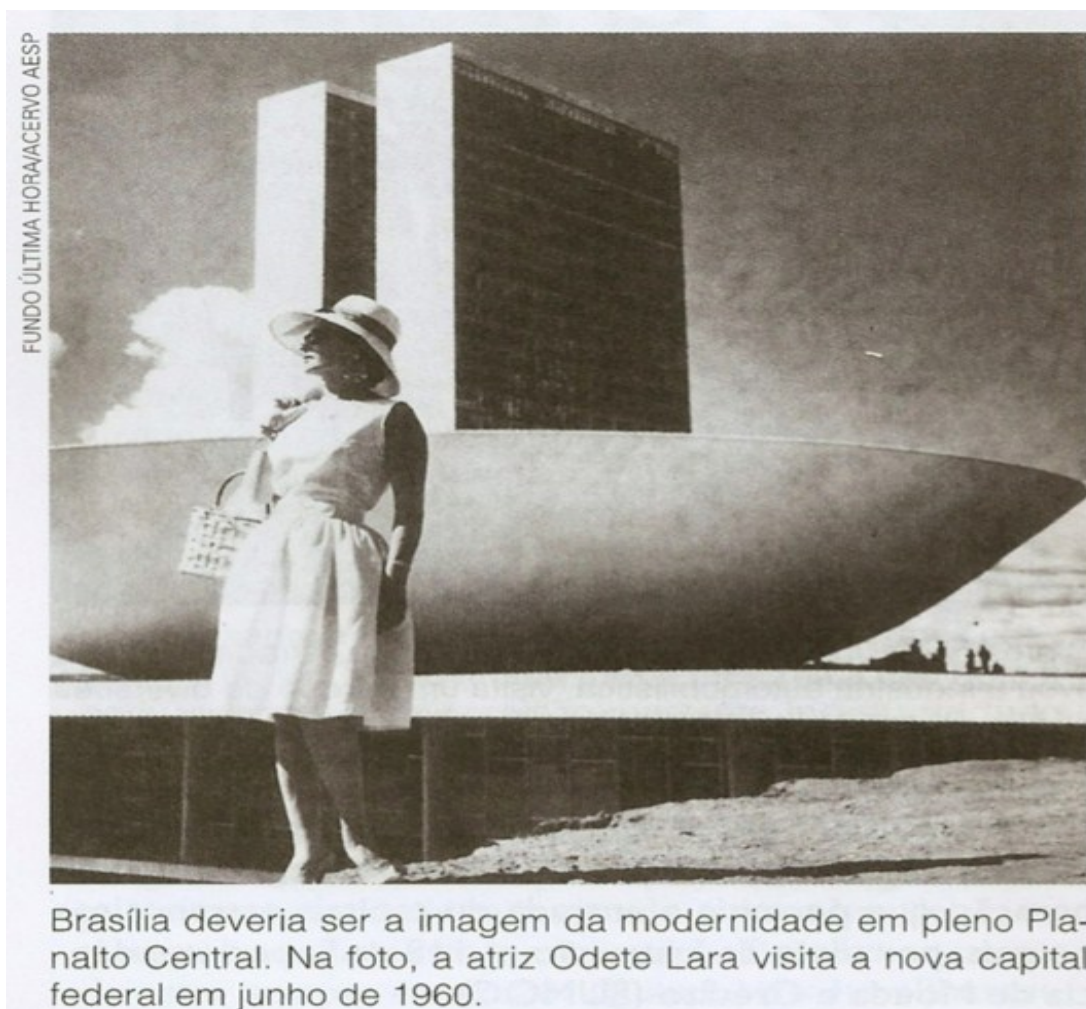


Figura 2 -
Detalhe da imagem apresentada no livro 1.



A fotografia escolhida ocupa o lugar de descanso visual, em meio ao texto didático de caráter expositivo e outro texto de opinião, que avalia o contexto internacional do final dos anos 1950. Ambos os textos não aludem à fotografia, que não funciona como ilustração, pois nem o seu conteúdo - Brasília, atriz Odete Lara, o Congresso Nacional -, tampouco o elementos expressivos da imagem - o enquadramento que coloca o congresso nacional no centro da foto, mas desloca o ponto de vista, ao situar a atriz no lado esquerdo da foto, em leve contra plongée, as sombras das pessoas ao fundo, arrastando a atenção da cena montada pelo fotógrafo, para fora do quadro. Experimentações estéticas, próprias da

fotografia moderna, estão em diálogo com os textos. A legenda da foto, por sua vez, apresenta uma afirmação vaga - "Brasília deveria ser a imagem da modernidade em pleno Planalto Central" - e informações que pouco esclarece a sua função na página da obra didática.

Acompanha a fotografia o arquivo em que se encontra - Fundo Última Hora/Acervo Aesp - mas o autor da fotografia não é indicado. Essas informações são importantes, porém, insuficientes para a localização da fotografia na economia visual da época. Não se identifica claramente o arquivo, pois as siglas Aesp não estão credenciadas como Arquivo do Estado de São Paulo em parte alguma da obra. A busca ao site do Aesp informa que se trata de um fundo composto por cerca de 800 mil fotografias, proveniente do Setor de Arquivo Técnico, antigo Departamento de Arquivo Fotográfico, do jornal *Última Hora* do Rio de Janeiro e produzidas entre 1951 e 1971⁷.

Em segundo lugar, não se tem informações sobre se a fotografia foi publicada ou não, se integrou uma pauta sobre a inauguração de Brasília ou se estava destinada a parte de moda do jornal, com destaque para a atriz Odete Lara posando de modelo. A busca no sítio do Arquivo se processa por meio de palavras-chave e de uma listagem de fotógrafos e agências, cadastrados como autores de imagens, o que já indica que havia identificação do autor da foto produzida como informação relevante. Silvana Louzada (2014), em estudo sobre fotojornalismo do jornal *Última Hora* do Rio de Janeiro, aponta para o papel dos fotógrafos e da imagem fotográfica como um diferencial desse jornal.

Enfim, o que se pode fazer com uma fotografia que paira no espaço da página sem recursos suficientes para a sua compreensão? Nos limites em que a imagem se enclausura cabe perguntar: por que estaria a atriz posando diante do Congresso Nacional? O que poderia haver levado o jornal a pautar uma matéria com a Odete Lara no Planalto Central? Pode-se ampliar a imagem e ser possível identificar os elementos que tencionam a estética da modernidade, como o chão de terra ou, ainda, associar os sentidos da fotografia moderna, que buscava equilíbrio formal, racionalidade e objetividade à racionalidade da arquitetura de Brasília. Buscar no fundo em que a fotografia está guardada a sua origem, como fotografia produzida por um jornal, associada, portanto, a uma lógica de produção e circulação de imagens. Há que se pensar, os caminhos imagináveis para libertar a imagem.

⁷ Disponível em <http://www.arquivoestado.sp.gov.br/uhdigital/imagens.php>.

Figura 3 -
Imagem apresentada no livro 2.

AUTORITARISMO E DEMOCRACIA NO BRASIL

governo reforçassem o discurso anticomunista e continuassem a armar tramas golpistas com a ajuda de militares. O país estava dividido e tenso. O Estado populista não conseguia superar os impasses: não agradava aos mais poderosos e não tinha condições de atender às reivindicações populares mais urgentes. A crescente mobilização popular era uma ameaça para quem queria a manutenção da ordem e o silêncio dos oprimidos.

O artifício do parlamentarismo não foi suficiente para conter o crescente clima de tensão social e política. Sentia-se certo imobilismo por parte do governo, em consequência da estrutura dual de poder (presidente e primeiro-ministro). A saída institucional foi marcar um plebiscito no qual o povo decidiria o sistema de governo que devia vigor no país.

O plebiscito, realizado em abril de 1963, trouxe de volta o presidencialismo, dando certo fôlego ao governo. No mesmo ano, o ministro do Planejamento, Celso Furtado, formulou o Plano Trienal, cuja meta era reduzir a taxa de inflação, mas sem deixar de estimular o desenvolvimento econômico. O governo procurava manter o apoio de seus aliados e ao mesmo tempo contornar as divergências políticas com a oposição. Em 1964, Jango resolveu lançar suas polêmicas reformas de base, apresentadas no comício de 13 de março de 1964, na Estação Central do Brasil, no Rio de Janeiro. Essa proposta de reforma procurava atender a vários segmentos da sociedade civil — estudantes, intelectuais, militantes, católicos, trabalhadores e profissionais liberais —, que consideravam fundamental um novo ordenamento interno, que permitisse às camadas populares ter acesso aos benefícios do desenvolvimento.

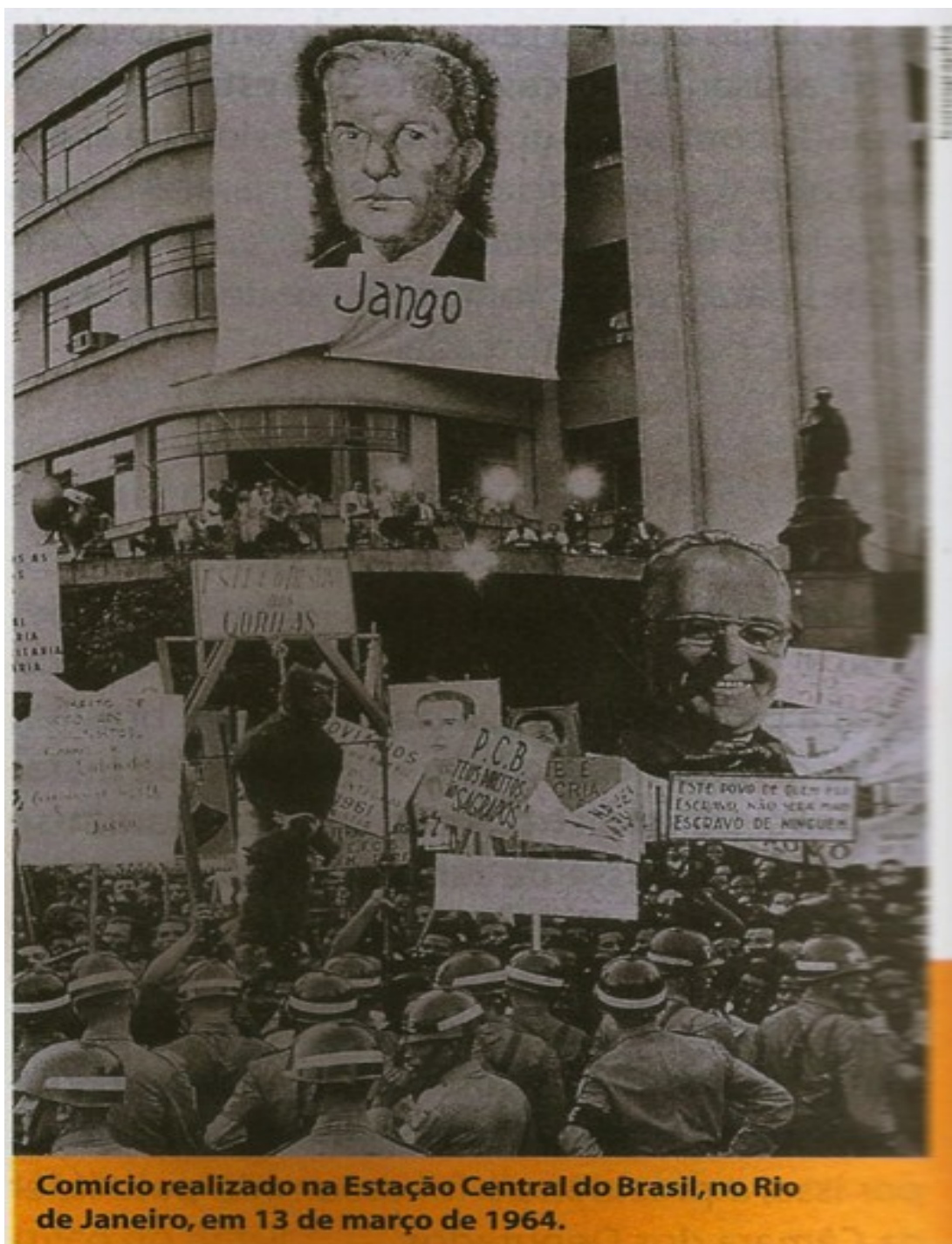
Diante do quadro de crescente agitação, os adversários do governo apressaram o golpe. Entre os conspiradores se encontravam lideranças políticas, como Magalhães Pinto e Carlos Lacerda, militares de prestígio nas tropas, como os generais Mourão Filho e Castelo Branco, além de empresários e políticos da Ação De-

mocrática Parlamentar. A grande mobilização feita na Marcha da Família com Deus pela Liberdade demonstrou que o prestígio do governo estava abalado. Os conspiradores agiram rápido e com eficiência. O sonho da revolução democrático-burguesa cultivado pelo PCB frustrou-se mais uma vez. O presidente foi deposto em 31 de março de 1964, e as forças que tentaram reagir ao golpe sofreram dura repressão. Jango refugiou-se no Uruguai e em seu lugar assumiu o presidente da Câmara dos Deputados, Ranieri Mazzilli. Uma semana depois foi decretado o Ato Institucional nº 1 (AI-1), que deu ao Congresso poderes para eleger o novo presidente. O escolhido foi o general Humberto de Alencar Castelo Branco, que, como chefe do Estado-Maior do Exército, ajudara a articular o golpe. Era apenas o início da interferência efetiva dos militares na gestão política da sociedade brasileira.



Comício realizado na Estação Central do Brasil, no Rio de Janeiro, em 13 de março de 1964.

Figura 4 -
Detalhe da imagem apresentada no livro 2.



No segundo caso a fotografia cumpre a função de ilustrar uma parte do texto didático: “O governo procurava manter o apoio de seus aliados e ao mesmo tempo contornar as divergências políticas com a oposição. Em 1964, Jango resolveu lançar suas polêmicas reformas de base, apresentadas no comício de 13 de março de 1964, na Estação Central do

Brasil, no Rio de Janeiro” (trecho retirado do livro 2). Apesar do tamanho diminuto, são identificados na fotografia os principais agentes do processo histórico, a escolha da imagem cumpre a função de comprovação do texto escrito e a legenda reforça essa função por meio da identificação do evento, local e dia.

No entanto, a clausura da imagem fotográfica na página didática impede que ela assuma a função de documento histórico, pois faltam elementos fundamentais para a sua compreensão. Identifica-se na lateral da fotografia o local de guarda da imagem - “Iconographia”. No entanto, trata-se de um serviço de pesquisa de imagens e não de um arquivo. A fotografia em questão pertence ao arquivo do jornal *Folha de São Paulo*⁸ e integra uma série de fotografias produzidas durante o evento, compondo uma narrativa que põe o acontecimento em perspectiva ampliada.

Mais uma vez aciona-se no livro didático o fotojornalismo, uma das importantes agências de produção da fotografia pública, para dar corpo ao acontecimento histórico. Entretanto, a atividade do fotojornalista, seu posicionamento dentro do acontecimento, a noção de testemunha ocular da História, que faz parte do imaginário contemporâneo em relação às coberturas e eventos, não integram o rol de questões históricas levantadas pelo livro. A prática fotográfica não é posta em questão e, mais uma vez, utiliza-se a fotografia como uma janela pela qual se mergulha para o passado tal como ele aconteceu.

⁸ Disponível em <http://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/20966-comicio-da-central-do-brasil#foto-340311>.

Figura 5 -
Imagem apresentada no livro 3.

A opressão nazista

Em apenas 23 meses, numa sucessão de golpes de força, atos ilegais e assassinatos, Hitler instalou sua ditadura pessoal. Com a autorização do presidente Hindenburg, dissolveu o Parlamento e encarregou o marechal Hermann Goering (membro do Partido Nazista desde 1922) de preparar novas eleições. Este convocou as SA e SS sob o pretexto de que as tropas regulares eram insuficientes para garantir a ordem.

A campanha eleitoral foi uma sucessão de atos de terror: reuniões invadidas, jornais depredados, líderes opositores assassinados. Em 27 de fevereiro de 1933, os nazistas incendiaram o Parlamento e culparam os comunistas, muitos dos quais foram presos com socialistas e liberais. A pena de morte foi restabelecida e as garantias individuais e civis suspensas.

A alegada conspiração comunista fez com que os nazistas tivessem 44% dos votos; os 81 comunistas eleitos foram excluídos do Parlamento, e os nazistas ficaram em maioria absoluta. Em 23 de março, Hitler obteve plenos poderes.

O Führer começou então a aplicar o programa nazista. Suspendeu os partidos políticos, menos o nazista, extinguiu os sindicatos, diminuiu os direitos dos estados em favor do poder central e tomou medidas anti-semitas.

A principal oposição a Hitler surgiu dentro do próprio partido: Roehm, chefe das SA, planejou um golpe. Descoberto o plano, em 30 de junho de 1934, as SS, leais a Hitler, massacraram centenas de oponentes; adeptos de Roehm foram metralhados de surpresa numa reunião. O episódio ficou conhecido como a *Noite dos Longos Punhais*. Em toda a Alemanha, houve 3 mil assassinatos. Muitos outros opositores foram juntar-se a comunistas e judeus nos campos de concentração recém-abertos, como Dachau e Buchenwald. Ao final do massacre, as SA estavam arrasadas; os generais, que viam nelas uma perigosa concorrente, felicitaram Hitler.

Hindenburg morreu no fim de 1934. Hitler acumulou então as funções de chanceler e presidente. Todos os funcionários e oficiais das forças armadas deveriam prestar-lhe juramento pessoal de fidelidade. Tinha início o *Terceiro Reich* (Terceiro Império)².

² *Terceiro Reich*: o governo nazista denominou-se Terceiro Reich por julgar-se herdeiro do Primeiro Reich (o Sacro Império Romano-Germânico que Oton I fundou em 962 e durou até 1806) e do Segundo Reich, nascido em 1871 sob Guilherme I, com a unificação alemã.

O terror como política do Estado

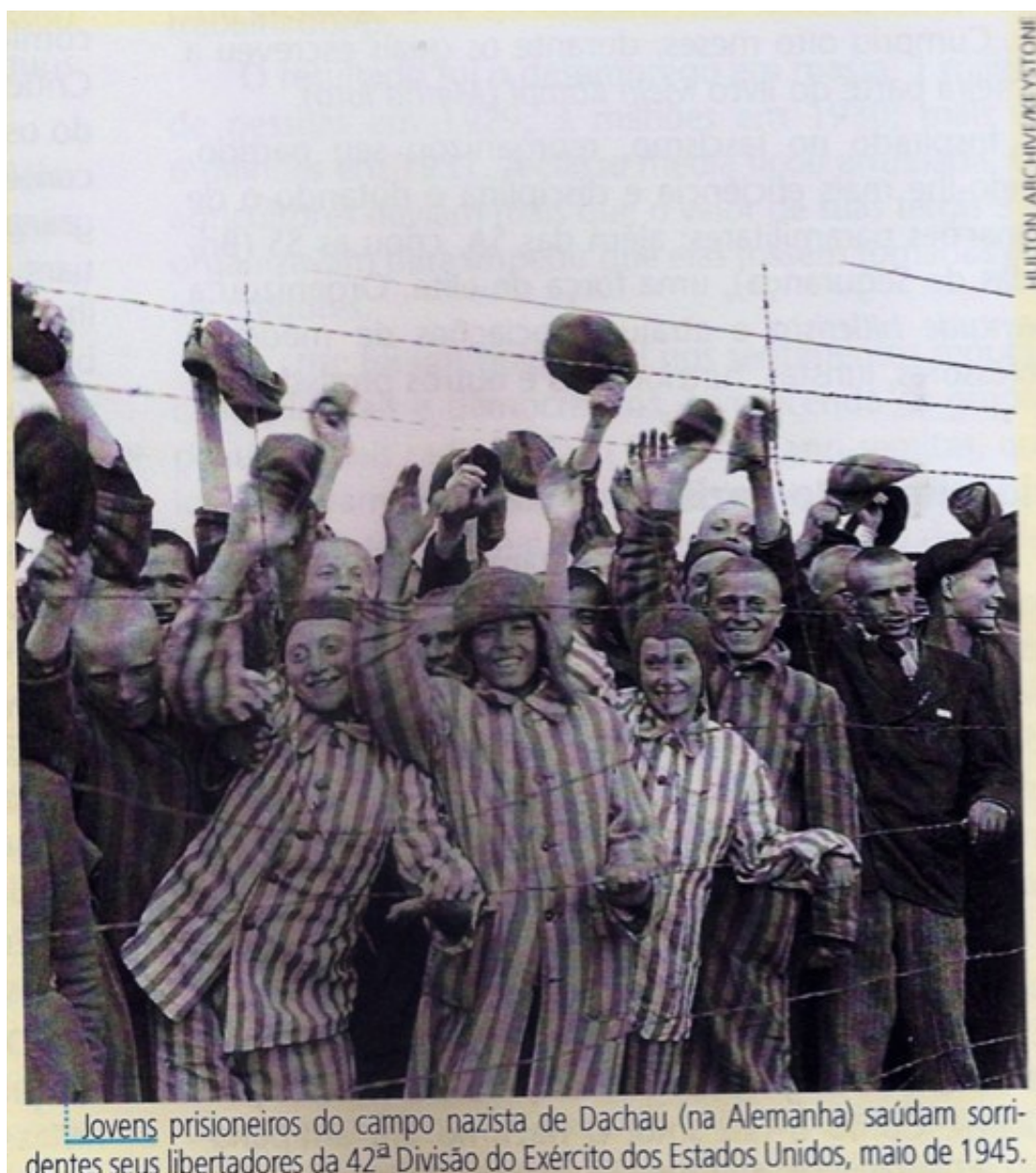
Os judeus, duramente perseguidos, foram excluídos da administração, do ensino, do jornalismo, das atividades artísticas e literárias. Pelas Leis de Nuremberg, de 1935, perderam os direitos civis; seu acesso a lugares públicos ficou proibido; o casamento de "ariano" com judeu passou a ser punido como crime de *profanação racial*. A partir de 1938, a violência cresceu: espancamentos, destruição de sinagogas e casas, uso de sinais identificadores e proibição de deixar o país. Mesmo assim, muitos conseguiram fugir das perseguições deixando a Alemanha, como o físico Albert Einstein, o escritor Thomas Mann e o criador da psicanálise, Sigmund Freud.

Mais tarde, já durante a Segunda Guerra Mundial, o regime nazista empreendeu ação sistemática de extermínio dos judeus em toda a Europa ocupada pelos alemães. Cerca de 6 milhões de judeus foram mortos em campos de concentração. Outros grupos, como ciganos e homossexuais, também foram alvo de genocídio.



Jovens prisioneiros do campo nazista de Dachau (na Alemanha) saúdam sorridentes seus libertadores da 42ª Divisão do Exército dos Estados Unidos, maio de 1945.

Figura 6 -
Detalhe da imagem apresentada no livro 3.



A fotografia que compõe o box, junto com o texto explicativo, tem como objetivo complementar a informação que o texto principal fornece. No caso, apresenta-se o nazismo pelo aspecto da política de extermínio, a chamada solução final de Hitler. O texto que acompanha a fotografia acentua a política de segregacionista em relação aos judeus e o seu extermínio no campo de concentração, no entanto, a fotografia apresenta um conjunto de jovens prisioneiros sorridentes com a libertação próxima pelo exército dos Estados Unidos. A relação texto explicativo e imagem se complementa com a legenda da fotografia que justifica a alegria do grupo. Entretanto, a tensão entre texto e imagem não se resolve com a

explicação da legenda, pois a fotografia nos mostra corpos jovens, mas debilitados, trajando um uniforme que evoca as estratégias de perda da identidade social, amontados contra cerca de arame farpado, que reforçam a condição de prisioneiros, e joga a fotografia contra outras fotografias em que os corpos já estavam mortos. O que resta da alegria?

Didi-Huberman (2012), em *Imagens apesar de tudo*, relata que em agosto de 1944 integrantes do *Sonderkommando* conseguiram fotografar o processo de extermínio em curso nas câmaras de gás de Auschwitz-Birkenau, e quatro fotografias conseguiram chegar até nós. O filósofo parte da questão - “à luz da questão ver (voir) uma imagem pode ajudar-nos a conhecer (savoir) melhor?” -, e ruma para o escrutínio das condições de vida e de morte nos campos de concentração e nas câmaras de gás, as circunstâncias que rodearam a captura e transmissão dessas fotografias e promove a construção de uma fenomenologia das imagens. Reconhece que, apesar das lacunas documentais e do interdito constituído pelo carácter inimaginável da solução final, a experiência dos campos suscitou a imaginação, o que importa compreender para que se compreenda o valor das imagens, tão necessárias quanto lacunares, na história e na constituição do conhecimento histórico.

A incompletude das imagens sugere que se complete o sentido com a imaginação. A imaginação, no entanto, se apoia na trajetória das imagens e em suas biografias, nos meios que circulou e nas funções que assumiu em seu caminho, no nosso estudo, até o livro didático. As imagens, que poderiam comprovar de forma inequívoca o extermínio, levam o filósofo a imaginar as condições de sobrevivência nos campos. Igualmente as fotografias, que atestam a alegria dos prisioneiros a serem liberados pelo exército dos Estados Unidos, também podem promover o exercício de imaginar os sentidos da vida que se recuperaria com a liberação e o fim dos campos.

As informações, contidas na legenda, nos indicam elementos significativos para o exercício de análise histórica, pois apresentam o local - o campo de concentração de Dachau -, a situação - a libertação de prisioneiros pela 42ª Divisão do Exército dos Estados Unidos -, e a data - maio de 1945. No entanto, algumas questões relevantes para considerar essa imagem como uma sobrevivente de guerra ainda nos falta responder. Quem fotografou? O fotógrafo encarregado da 42ª Divisão do Exército dos Estados Unidos em registrar o momento da libertação? Qual seria a sua função? Distribuir para a imprensa e valorizar a ação americana na libertação da Europa? Compôr a memória da ação do exército nessa campanha específica?

A identificação do arquivo, em que se localiza a fotografia trouxe algumas informações complementares. Na lateral da foto lê-se Hulton Archive/Keystone, em pesquisa *online*, descobriu-se que o Hulton Archive integra Getty Foundation é um dos bancos de imagem mais completos da atualidade. A fotografia em questão também pode ser encontrada nos arquivos do United States Holocaust Memorial Museum, mas a sua localização de origem é o National Archives dos Estados Unidos. Nesse arquivo se destinam os fundos de instituições do Estado americano, dentre as quais os principais *Offices* ligados ao Departamento de

Estado. Durante a Segunda Guerra vários *offices* foram criados pelo governo F. D. Roosevelt para fazer frente ao esforço de guerra, dentre eles o *Office of War Affairs*, que concentrou todos os assuntos da guerra, inclusive, a promoção das imagens dos Estados Unidos como força salvacionista.

A fotografia que foi produzida como registro e prova da ação do exército americano se desloca para o arquivo do Holocausto e cumpre a função de representar a memória do Shoa, daí parte para o banco da Getty images e torna-se um produto a ser comprado para ilustrar o livro didático. A trajetória da imagem agrega um conjunto de sentidos históricos com os quais essa imagem assume o seu destino de imagem histórica. Na ausência de tais elementos a fotografia voltaria a vagar pelas páginas do livro, desprovida da memória que a anima e lhe agrega valor.

Figura 7 -

Imagem apresentada no livro 4.



Figura 8 -
Detalhe da imagem apresentada no livro 4.



As duas últimas fotografias que compõem uma página gráfica do livro didático não se relacionam ao texto didático e as legendas não fornecem informações significativas para a análise histórica. Ambas provêm do fundo do jornal *Última Hora*, do Rio de Janeiro, que da mesma forma que na primeira foto, analisada anteriormente, foram capturadas sem as informações necessárias, dentre as quais o jornal em que foi publicada, local e onde foi tirada.

Na primeira imagem trata-se de uma montagem que os fotojornalistas, em geral, recorriam para criar uma narrativa. Observa-se que o cartaz do filme atua como legenda das fotografias de propaganda eleitoral, indicando a posição política do jornal que a teria veiculado, a favor do governo do PTB e contra a oposição golpista, representada pela UDN. Postura, aliás, defendida pelo jornal *Última Hora*.

Já a segunda imagem, um exemplo de foto-ícone, reúne em uma mesma foto um conjunto importante de referências visuais historicamente relevantes: o jornal *Última Hora* veiculou a imagem do soldado descansando, lendo o próprio jornal em que a matéria sairia publicada, reforçando o poder do jornal em comunicar. Entretanto, o jornal, mais do que informar, constrói uma versão dos acontecimentos, que nesse evento específico se associaria a versão oficial, pois a imagem havia sido produzida pelos fotógrafos do governo do Estado, na época de Leonel Brizola, e distribuída aos jornais, controlando completamente o fluxo de informações (Reis, 2012).

A foto integrou, em 2011, a exposição organizada pelo Museu da Comunicação Hipólito da Costa⁹ sobre o movimento da legalidade liderado por Brizola, em 1961, que contou com a resistência armada no Palácio do Piratini, sede do governo gaúcho. A legenda que acompanha a foto no site do Museu esclarece: “Sem sair do posto, brigadiano se informa sobre o que acontece no país”. A foto integra uma série de imagens em que observamos a movimentação no telhado do Palácio de governo, o posicionamento dos soldados e a mobilização das autoridades. A inclusão da fotografia na série-narrativa que pautou a matéria do jornal fornece ao acontecimento representado outra perspectiva. No livro didático, embora o texto principal indique elementos contextuais que poderiam associar-se a essa imagem, a legenda utilizada a descontextualiza, colocando-a como mero acessório de complementação do projeto gráfico.

As quatro imagens podem ser identificadas como fotografias públicas por estarem associadas às agências da imprensa e de governo, por cumprirem a função de comunicar e de promover a opinião pública em torno de acontecimentos e processos históricos e, sobretudo, por construírem visualmente o espaço público passado, cujos sentidos se atualizam a cada vez que as fotografias, tomadas como objeto de reflexão crítica, resultam na produção de conhecimento. Além disso, pode-se agregar outro atributo que reforça o caráter público das fotografias: o fato de serem publicadas em uma obra didática voltada ao público escolar e endereçada, principalmente, para as escolas públicas do país.

Conclusão

O uso de ilustrações nos livros didáticos datam de um longo tempo. Desde o século 19 autores de compêndios de História na França já apontavam a necessidade da imagem para a memorização dos conteúdos históricos. Neste, a ilustração deveria reforçar a ideia contida no texto escrito. No Brasil o uso de ilustrações em livros didáticos também sofreu forte influência francesa sendo que, em alguns casos, como os livros de História Geral, as editoras compravam os direitos de reprodução das editoras francesas. No caso da História do Brasil o grande arsenal de imagens históricas foram as obras da escola de Belas Artes, destacadamente a pintura histórica de Pedro Américo e Vitor Meirelles. A história política, hegemônica nos currículos escolares mais antigos, foi responsável pela galeria de heróis que ilustraram a produção escolar de imagens, com pouca ou nenhuma ênfase na população em geral.

Atualmente as imagens nos livros didáticos têm a sua utilização prevista nos editais do PNLD, nos seguintes tópicos do artigo 3.2.3, que delibera sobre os critérios eliminatórios específicos para o componente curricular História:

apresenta fontes variadas quanto às possibilidades de significação histórica, como diferentes tipos de textos, relatos, depoimentos, charges, fotografias, reproduções de pinturas, e indica possibilidades de exploração da cultura material e imaterial, da memória e das experiências do espaço local; oferece imagens acompanhadas de atividades de leitura e interpretação, referenciando, sempre que houver pertinência, sua condição de fonte para a

⁹ Disponível em <http://www.sul21.com.br/jornal/as-imagens-da-resistencia-liderada-por-brizola>.

produção do conhecimento histórico; contém informações complementares e orientações que possibilitem a condução das atividades de leitura das imagens, sobretudo, como fontes para o estudo da história, extrapolando sua utilização como elemento meramente ilustrativo e/ou comprobatório. (p. 54)

Observa-se, nas orientações para a avaliação dos livros didáticos, que as imagens, para cumprir seu papel de fontes para a produção do conhecimento histórico, devem superar sua função ilustrativa e comprobatória. Incorporarem-se à avaliação os avanços dos últimos vinte anos na historiografia, que tomou a imagem como representação histórica.

As imagens - fotografias, pinturas, mapas, filmes - caracterizam-se por documentarem, tanto as situações que figuram no registro visual, quanto a sua própria fatura como produto de relações sociais. A análise histórica de imagens convoca para a sua total compreensão a sociedade que a produziu e consumiu, que a imaginou e arquivou, que a vivenciou e esqueceu. As imagens do passado, na condição de sínteses de tempos e de espaços, devem assumir lugar central na abordagem didática da História. Entre os vários caminhos para essa atribuição, o percurso aqui apresentado pode ser uma escolha.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. *Profanações*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- BAXANDALL, Michael. *Padrões de intenção: a explicação histórica dos quadros*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- COSTA, Helouise. Da fotografia como arte à arte como fotografia: a experiência do Museu de Arte Contemporânea da USP na década de 1970. *Anais do Museu Paulista*, São Paulo, v. 16, n. 2, 2008, p. 131-173.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *Imagens apesar de tudo*. Lisboa: Kkym, 2012.
- HARIMAN, Robert; LUCAITES, John Louis. *No caption needed*. Chicago: University of Chicago Press, 2007.
- KNAUSS, Paulo. Aproximações disciplinares: história, arte e imagem. *Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 28, 2008, p.151-168.
- KNAUSS, Paulo. O desafio de fazer história com imagens: arte e cultura visual. *ArtCultura*, Uberlândia, v. 8, n. 12, 2006, p. 97-115.
- KRACAUER, Siegfried, Photography. In: Trachtenberg, Alan (ed.). *Classic essays on photography*. New Haven: Leete's Island Books, 1980, p. 245-268.
- LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. In: *Memória-história*. Enciclopedia Einaudi, v. 1. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1985, p. 95-106.
- LOUZADA, Silvana. *Prata da casa: fotógrafos e fotografia nos diários do Rio de Janeiro - 1950-1960*. Niterói: UFF, 2014.
- MAUAD, Ana Maria. As imagens que educam e instruem - usos e funções das ilustrações nos livros didáticos de história. In: OLIVEIRA, Margarida Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (orgs.). *O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisas e ensino*. Natal: UFRN, 2007, p.109-115.

- MAUAD, Ana Maria. Foto-ícones, a História por detrás das imagens? Considerações sobre a narratividade das imagens técnicas. In: RAMOS, Alcides Freire; PATRIOTA, Rosangela; PESAVENTO, Sandra Jatahy (orgs.). *Imagens na história*. São Paulo: Hucitec, 2008, p. 197-213.
- MAUAD, Ana Maria. O olho da história: fotojornalismo e a invenção do Brasil contemporâneo, In: NEVES, Lucia; MOREL, Marco; FERREIRA, Tânia Maria Bessone (orgs.). *História e imprensa: representações culturais e práticas de poder*. Rio de Janeiro: DP&A Editoria/Faperj, 2006, p. 365-385.
- MAUAD, Ana Maria. *Poses e flagrantes: ensaios sobre história e fotografias*. Niterói: UFF, 2008.
- MELLO, Maria Teresa B. de. *Arte e fotografia: o movimento pictorialista no Brasil*. Rio de Janeiro: Funarte, 1998.
- MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A fotografia como documento, Robert Capa e o miliciano abatido na Espanha: sugestões para um estudo histórico. *Tempo*, Niterói, n. 14, 2003, p. 131-151.
- MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Fontes visuais, cultura visual, história visual. Balanço provisório, propostas cautelares. *Revista Brasileira de História*, v. 23, n. 45, 2003a, p. 11-36.
- MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Rumo a uma história visual. In: MARTINS, José de Souza; ECKERT, Cornélia; NOVAES, Sylvia Caiuby (orgs.). *O imaginário e o poético nas ciências sociais*. Bauru: Edusc, 2005, p. 50-70.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Secretaria de Educação Básica. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro didático - pnld 2015, Edital de convocação 01/2013 - CGPLI.
- NEGRO, Antonio Luigi; SILVA, Sergio (org.). *E. P. Thompson: a peculiaridade dos ingleses e outros artigos*. Campinas: Unicamp, 2001.
- PRICE, Derrick. Surveyors and surveyed: photography out and about. In: WELLS, Liz (ed.). *Photography: a critical introduction*. London and NY: Routledge, 2001, p.65-115.
- REIS, Daniela Gorgen. *Imagens do poder: fotografia da legalidade pelas lentes da Assessoria de Imprensa do Governo do Estado do Rio Grande do Sul (1961)*. 154f. Porto Alegre: Ufrgs, 2012. Dissertação (mestrado em História). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- RICOUER, Paul. *Memory, history and forgetting*. Chicago/London: The Chicago University Press, 2004.
- Thompson, Eduard Palmer. *Miséria da teoria*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- TURAZZI, Maria Inez. *Poses e trejeitos: a fotografia e as exposições na era do espetáculo (1839-1889)*, Rio de Janeiro: Funarte/Rocco, 1995.
- VASQUEZ, Pedro. *D. Pedro II e a fotografia no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 1985.

ANA MARIA MAUAD é professora associada no Departamento de História da Universidade Federal Fluminense, coordenadora do PPGH-UFF, pesquisadora do Labhoi-UFF, do CNPq e da Faperj.

Endereço: Rua Batista da Costa 15/101 - 22470-120 - Rio de Janeiro - RJ - Brasil.

E-mail: anammauad@uol.com.br.

Recebido em 24 de março de 2015.

Aceito em 10 de junho de 2015.