



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA -
PROFHISTÓRIA**

ANGELO ANTÔNIO DE AGUIAR

**FONTES FOTOGRÁFICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA PROPOSTA
DIDÁTICA COM AS FOTOGRAFIAS DE CLARO JANSSON SOBRE A GUERRA
DO CONTESTADO.**

Florianópolis, 2021

Angelo Antônio de Aguiar

**FONTES FOTOGRÁFICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA PROPOSTA
DIDÁTICA COM AS FOTOGRAFIAS DE CLARO JANSSON SOBRE A
GUERRA DO CONTESTADO.**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de mestre em Ensino de História. Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo dos Reis. Linha de Pesquisa: Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão.

Florianópolis, 2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da
UFSC.

de Aguiar, Angelo Antônio

Fontes fotográficas no Ensino de História : uma proposta didática com as fotografias de Claro Jansson sobre a Guerra do Contestado. / Angelo Antônio de Aguiar ; orientador, Carlos Eduardo dos Reis, 2021.

139 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História, Florianópolis, 2021.

Inclui referências.

1. Mestrado Profissional em Ensino de História. 2. Fotografia. 3. Ensino de História. 4. Memória. 5. Guerra do Contestado. I. Eduardo dos Reis, Carlos. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História. III. Título.

Angelo Antônio de Aguiar

Fontes fotográficas no Ensino de História: uma proposta didática com as fotografias de Claro Jansson sobre a Guerra do Contestado.

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Carlos Eduardo dos Reis

Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Paulo Pinheiro Machado

Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Rogério Rosa Rodrigues

Universidade do Estado de Santa Catarina

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em Ensino de História

Prof. Dr. Sandor Bringmann

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof. Dr. Carlos Eduardo dos Reis
Orientador

Florianópolis, 2021.

AGRADECIMENTOS

Esta é a última parte deste trabalho que começo a escrever e decidi fazer isso para que possa melhor saborear este momento. Apesar de colher todos os benefícios proporcionados pela conclusão desta dissertação, não se trata, de jeito nenhum, de um mérito individual, mas sim coletivo. Tentarei agradecer a todas e todos que me auxiliaram nesta caminhada e peço perdão se, por ventura, acabar me esquecendo de algum nome, pois foram muitas as pessoas que me ajudaram ao longo destes dois últimos anos.

Primeiro agradeço à minha companheira de vida, Isabella Pereira Vicente (Bella), que há mais de 10 anos continua me apoiando com muita paciência, amor, carinho e conselhos. Obrigado por tudo!

Agradeço também às minhas duas famílias: minha grande família biológica e a família de minha companheira. Sou eternamente grato por todo o trabalho, ensinamento e carinho que tanto proporcionaram (e ainda proporcionam) ao longo de todos estes anos. Um beijo para cada um de vocês: para minha mãe Cristina Espindula de Aguiar; para os meus avós Antônio José Espindula e Maria Salete Espindula; para minha tia/madrinha/comadre Ana Lúcia Espindola (Tata); para o meu afilhado Kaian Espindola Ono; para os meus irmãos Juliano Augusto de Aguiar e Pedro Henrique Espindula Machado; para os meus sogros José Izidro Vicente Neto (Zézinho) e Isabel Cristina Pereira Vicente (Cris); para os meus tios André, Jorge e Luciano; para as minhas tias Rosane, Magda, Benilda, Ieda, Sandra e Dani; para os meus padrinhos José Eugenio Menin e Marcos Silva; para todos os primos e primas e, claro, para as minhas gatinhas Manteiga e Cristal. Dada a vastidão dessa família, é muito provável que alguém tenha ficado injustamente de lado, mas estão todos no meu coração.

Agradecimento especial ao meu orientador Carlos Eduardo dos Reis, que aceitou assumir a responsabilidade de me orientar num momento muito difícil para mim, mas que o fez de forma tão gentil e construtiva de modo que hoje posso dizer que, para além de um professor, ganhei também um amigo. Que tenhamos muitos cliques pela frente! Aproveito este parágrafo para agradecer também ao ProfHistória, e a todos e todas que o formam, pela oportunidade de crescimento acadêmico e aprendizado. Um abraço aos professores: Sandor, Mônica, Karen, Jane, Aline e Alexandre. Um abraço também para

o Rafael, que tanto ajudou a mim e aos meus colegas com os trâmites do curso, e para o professor Rogério Rodrigues Rosa, da UDESC.

Agradeço também aos meus tantos amigos que me apoiam, “zoam” e proporcionam bons momentos dos quais sempre lembro com carinho. Apesar de não termos nos visto tanto por conta da pandemia conseguimos manter firmes estes laços que são muito importantes para mim. Um beijo, um abraço e um muito obrigado para: Alexandre Santos, Andressa Marafiga, Cristian Martins, Fernanda Kepler, Frank Martins, Guilherme Garbin, Guilherme Silva, Mayara Flor, Vitor Morigi, Jeferson Oliveira, Suélen Dero, Felini Souza, Diego Dalbem, Alexandra Alvim, Andrea Xavier, Priscila Scoville, Fábio Aquino, Natália Ferroratto, Yuri Porfírio, Anna Barbara Medeiros (a Babi), Daniel Cidade, Mariana Goulart, Alexandre Grillo (o Grillo), Tiago Peixoto, Monique Rocha e Andrey Oliveira. Um abraço especial aos meus colegas de mestrado, que tornaram minha jornada muito mais fácil no ProffHistória: Daniela, Eliane, Jaison, Jaqueline, Jonas, Kátia, Luciana, Marjorie, Matheus, Robson, Gilmara, Morgana, Mariana e Marcela. E claro, um abraço para @s Bard@s, que proporcionaram boas conversas durante nossos encontros: além dos já citados, um beijo também para Viviane (a Vivi), Ana, Bruna e Giovanna. É muito gratificante ter tantos nomes assim para citar. Mais uma vez, perdão se mais alguém passou batido!

Agradeço também ao sr. Paulo Moretti e a Jandira Jansson, guardiões do acervo fotográfico de Claro Gustavo Jansson, o nosso fotógrafo do Contestado. Obrigado não só pelo acesso e autorização para o uso das imagens de Claro para a realização deste trabalho, mas também pela disponibilidade e paciência em responder todas as minhas perguntas. Espero um dia podermos nos conhecer pessoalmente. Deixo registrado também meu agradecimento ao professor Paulo Pinheiro Machado, que me repassou muitas das fotos que utilizei e respondeu prontamente a todas as minhas perguntas por e-mail.

Por fim, deixo um último agradecimento aos meus entes queridos que já se foram: ao meu pai Carlos Augusto Araújo de Aguiar, minha tia Cláudia dos Santos, aos meus avós Cléa de Araújo, Nelly Gomes dos Santos, Cellyr Araújo dos Santos e ao meu tio Anísio Borges, que nos deixou neste ano de 2021. Mesmo não estando mais por perto os carrego sempre comigo na memória e no coração. Deixo também registrado meus sentimentos as milhões de famílias ao redor do mundo que perderam entes queridos por conta da pandemia de coronavirus. Não esqueçamos jamais que tal

tragédia poderia ter sido muito menor se não fosse pela ação negligente, desumana e assassina de determinados líderes e seus infames apoiadores.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Vista da janela de Joseph Nicéphore Niépce em Le Gras, França. Fotografia de Joseph Nicéphore Niépce;

Figura 2 – Carte de Visite do Barão de Joatinga. Fotografia de André-Adolphe-Eugène Disdéri;

Figura 3 – Camponeses mexicanos lendo El Machete. Fotografia de Tina Modotti;

Figura 4 – Lago artificial em Versalhes. Fotografia de Eugene Atget;

Figura 5 – Che Guevera, “Guerrillero Heroico”. Fotografia de Alberto Korda;

Figura 6 – Ataque de Napalm à vila vietnamita. Fotografia de Huynh Cong Ut;

Figura 7 – Piquete de vaqueanos em Três Barras (SC) em 1915. Fotografia de Claro Jansson;

Figura 8 - Fotografia de Tertuliano Potyguara juntamente com outros militares e civis em frente à casa de Claro Gustavo Jansson, em 1915. Fotografia de Claro Jansson.

Figura 9 – Fotografia de celular feita por Paulo Jansson Moretti mostrando as impressões duplicadas de fotografias feitas por Claro Jansson com a câmera Richard Verascope;

Figura 10 – Travessia de gado no Rio Iguaçu. Fotografia de Claro Jansson. Fotografia de Claro Jansson;

Figura 11 - Pilhas de tábuas na serraria da Lumber em Três Barras com araucárias ao fundo. Fotografia de Claro Jansson;

Figura 12 - Tropas do exército em Porto União da Vitória, 1912-1913. Fotografia de Claro Jansson;

Figura 13 - General Setembrino de Carvalho juntamente com Sherman Bishop, diretor da Lumber, e outros militares e civis em frente a um vagão de trem em Três Barras, 1914-1915. Fotografia de Claro Jansson.

Figura 14 - Rendição de sertanejos e o líder rebelde Alemãozinho, Canoinhas, 1915. Fotografia de Claro Jansson.

LISTA DE SIGLAS

ANPUH – Associação Nacional de História;

ENPEH – Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História;

FCC – Fundação Catarinense de Cultura;

IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina;

LIS – Laboratório de Imagem e Som;

PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático;

PR – Paraná;

ProfHistória – Mestrado Profissional em Ensino de História;

REDUH – Revista de Educação Histórica;

RS – Rio Grande do Sul;

SC – Santa Catarina;

SOL – Secretaria de Turismo, Cultura e Esporte de Santa Catarina;

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina;

UEM – Universidade Estadual de Maringá;

UFBa – Universidade Federal da Bahia;

UFF – Universidade Federal Fluminense;

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul;

UFPR – Universidade Federal do Paraná;

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul;

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro;

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina;

UFT – Universidade Federal do Tocantins;

UNC – Universidade do Contestado;

UNEMAT – Universidade do Estado do Mato Grosso

UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná;

UNOCHAPECO – Universidade Comunitária da Região de Chapecó;

UNOESC – Universidade do Oeste de Santa Catarina.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo central contribuir com as investigações acerca das potencialidades do uso de fotografias na construção do saber histórico escolar e propor uma metodologia para auxiliar professores e professoras de História que queiram utilizar este tipo de documento em suas aulas. Para isso visitamos as obras de historiadores, pesquisadores da fotografia e autores consagrados do campo do Ensino de História para entender as características específicas deste tipo de documento, os usos feitos da fotografia ao longo da história e em nossa sociedade, sua relação com a memória, a utilização de fontes históricas em contexto escolar, a construção do saber histórico escolar e o papel que as imagens fotográficas podem desempenhar neste processo. Com isto em mente, optamos por utilizar as fotografias produzidas por Claro Jansson durante a Guerra do Contestado para elaborar um material didático teoricamente adequado para se trabalhar com este tipo de documento histórico em contexto escolar. Este material, intitulado Álbum Didático do Ensino de História, foi elaborado com vistas a convidar professores e estudantes a estabelecer contato com os elementos básicos da fotografia e a realizar suas próprias análises, iconográfica e iconológica, acerca dos assuntos retratados por Claro durante a Guerra do Contestado.

Palavras-chave: Fotografia; Claro Jansson; Memória; Ensino de História; Guerra do Contestado.

ABSTRACT

The main objective of this work is to contribute to the investigations about the potentialities uses of photography to the building of school historical knowledge and propose a methodology to help history teachers who wants to use this kind of document in their classes. To do that we consulted works from historians, photography researchers and recognized authors of History teaching field to understand the specific characteristics of this kind of document, the uses of photography over history and in our society, its relation with memory, the uses of historic sources in scholar environment, the building of school historical knowledge and the role that photography can play at this process. With that in mind, we chose to use the photography taken by Claro Jansson during the Contestado War to elaborate a theoretically adequate teaching material to work with this kind of document in scholar context. This teaching material, entitled “Álbum Didático do Ensino de História”, was created with the aim of bringing together teachers and students to establish contact with the basic elements of photography and make their own iconographic and iconological analyses, around the themes portrayed by Claro during the Contestado War.

Keywords: Photography; Claro Jansson; Memory; History teaching; Contestado War.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.2	OBJETIVOS.....	13
1.3	JUSTIFICATIVA.....	13
1.4	PROBLEMÁTICA.....	17
1.5	ARCABOUÇO TEÓRICO-METODOLÓGICO.....	18
1.6	ESTRUTURA.....	21
1.7	BIBLIOGRAFIA.....	22
2	CAPÍTULO 1: FOTOGRAFIA, MEMÓRIA, HISTÓRIA E DOCUMENTO	24
2.1	UMA BREVE HISTÓRIA DA FOTOGRAFIA.....	24
2.2	OS USOS DA FOTOGRAFIA.....	26
2.3	A FOTOGRAFIA COMO DOCUMENTO-MONUMENTO E ARTEFATO DE MEMÓRIA.....	38
2.4	REFLEXO DA REALIDADE?.....	42
2.5	FOTOGRAFIA E A GUERRA DO CONTESTADO.....	48
3	CAPÍTULO 2 - FOTOGRAFIAS E O ENSINO DE HISTÓRIA	53
3.1	A FOTOGRAFIA NA PESQUISA HISTÓRICA E NO ENSINO DE HISTÓRIA – METODOLOGIAS.....	53
3.2	A METODOLOGIA DE PESQUISA HISTÓRICA COM FOTOGRAFIAS.....	53
3.4	METODOLOGIA DE ENSINO E PESQUISA COM FOTOGRAFIAS EM CONTEXTO ESCOLAR.....	67
3.5	REFLEXÕES DE UM BREVE BALANÇO BIBLIOGRÁFICO SOBRE O ESPAÇO DA FOTOGRAFIA EM EVENTOS E PERIÓDICOS DE ENSINO DE HISTÓRIA.....	75
3.6	AS FOTOGRAFIAS E A MEMÓRIA DO CONTESTADO NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	84
3.8	UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O USO DE FOTOGRAFIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	100
4	CAPÍTULO 3: ÁLBUM DIDÁTICO DO ENSINO DE HISTÓRIA	101
4.1	DA CONCEPÇÃO DO ÁLBUM DIDÁTICO DO ENSINO DE HISTÓRIA... ..	101
4.2	ESTRUTURAÇÃO DO MATERIAL.....	103
4.3	ANÁLISE DE FONTES FOTOGRÁFICAS COMO MÉTODO DE ENSINO E CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DAS FOTOGRAFIAS UTILIZADAS.....	114

4.4 INSTRUÇÕES DE ADAPTAÇÃO DO ÁLBUM DIDÁTICO PARA O TRABALHO COM OUTROS PROCESSOS HISTÓRICOS	123
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	125
REFERÊNCIAS.....	127

1 INTRODUÇÃO

1.2 OBJETIVOS

Este trabalho tem como objetivo principal analisar as possibilidades e potencialidades do uso de fotografias no ensino de História e propor uma metodologia teoricamente adequada aos professores do ensino básico que desejam trabalhar com este tipo de documentação em contexto escolar. Para atingir estes objetivos consultamos a produção intelectual de historiadores, teóricos da arte e pesquisadores do ensino de História a fim de angariar reflexões suficientes para elaborarmos uma ferramenta didática teoricamente fundamentada a ser utilizada por professores e estudantes no trabalho com fontes fotográficas. Para construir e apresentar esta ferramenta, que recebeu o título de Álbum Didático do Ensino de História, utilizamos um conjunto de fotografias feitas por Claro Gustavo Jansson no contexto da Guerra do Contestado (1912-1916). As fotos de Claro são tomadas nesta dissertação como produtos da ação e criação humana sendo, portanto, documentos históricos. Ao longo do trabalho serão apresentados: a fotografia como documento histórico e uma breve trajetória de sua existência e usos ao longo dos séculos XIX, XX e XXI; suas principais características enquanto documento-monumento histórico e suas interações com a memória; um pequeno panorama sobre a parte da produção acadêmica brasileira das últimas décadas que se destinou a relacionar fotografia e ensino de história; os usos inadequados e indicar os cuidados necessários para o trabalho com este tipo de documento no ensino; uma proposta metodológica teoricamente refletida para a utilização da fotografia pelos docentes de história no ensino básico com vistas à construção de saber histórico escolar.

1.3 JUSTIFICATIVA

Minha explicação para as razões que me levaram a refletir e pesquisar sobre as conexões possíveis entre fotografia e ensino de História remontam à minha infância. Minha relação com a fotografia teve início dentro da minha história familiar. Meu pai, Carlos Augusto Araújo de Aguiar, carioca de nascimento que veio ainda jovem com sua mãe, minha avó Cléa, viver em Florianópolis, fez da fotografia sua profissão. Durante meus seis primeiros anos de idade convivi com ele, suas ferramentas de trabalho e seu

cotidiano. Em dezembro de 1999 ele se afogou enquanto nadava, quando passávamos um dia de verão na Praia do Forte, em Florianópolis. De acordo com minha mãe, Cristina Espíndula de Aguiar, seus equipamentos profissionais foram vendidos para ajudar no pagamento das despesas dos procedimentos funerários. Da atuação profissional de meu pai nos restaram apenas caixas com centenas de fotografias e filmes e a inspiração de sua experiência profissional.

De lá para cá a fotografia viveu um processo de transformação. A produção de imagens se popularizou e se dinamizou cada vez mais com a fotografia digital. As câmeras apareceram nos celulares, surgiram as redes sociais e os aplicativos trouxeram novos lugares para as imagens, tornando a maioria das pessoas produtoras e veiculadoras de fotografias. Minha relação com a fotografia não fugia deste novo senso comum até o ano de 2016, quando adquiri minha primeira câmera profissional. Naquele mesmo ano me graduei em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Percebendo as dificuldades profissionais pelos quais passavam os colegas professores resolvi atuar como fotógrafo em paralelo ao exercício da docência, para que não dependesse unicamente de apenas um ofício para viver. Com meu último salário e a rescisão de um breve emprego que tive em uma padaria, comprei uma Canon Rebel T5 e me pus a fotografar os mais diversos assuntos. Praticamente autodidata (fiz apenas um workshop de Fotografia e Grafite em 2016 e sempre busquei conhecimento de acesso público por meio da internet) fui adquirindo experiência e novos equipamentos até o presente momento. No meu acervo pessoal há imagens de aniversários, festas, palestras, produtos, ensaios pessoais, animais, viagens, monumentos e paisagens (antrópicas e naturais).

No âmbito intelectual a minha aproximação com as imagens fotográficas surgiu no ano de 2019, quando cursei as disciplinas de “Teoria da História”, ministrada pelos professores Alexandre Busko Valim e Luciano de Azambuja, na UFSC, e a disciplina de “História, narrativa e imagens” ministrada pelo professor Rogério Rosa Rodrigues, na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). É verdade que antes disso eu já havia estudado, na graduação, o que são fontes históricas e a importância de se compreender as particularidades e metodologias específicas para o tratamento de cada um dos seus tipos, mas a fotografia nunca ganhou centralidade nos meus interesses. Foi como cursista deste programa de mestrado profissional (ProfHistória) que tive os primeiros contatos com as reflexões de intelectuais que dedicaram suas carreiras a

pensar as relações das imagens com sua produção, seus usos, circularidades, impactos e tantas outras abordagens.

O mais recente momento de aproximação que tive com a fotografia foi o firmamento da orientação de pesquisa com o professor Carlos Eduardo Reis, docente do Centro de Ciências da Educação e do Mestrado Profissional em Ensino de História, da UFSC. Busquei, juntamente com o professor Carlos, a possibilidade de construirmos um projeto de pesquisa que relacionasse os usos da fotografia com o ensino de história. Vale ressaltar que Carlos é historiador, professor e fotógrafo com vasta experiência, tendo se dedicado a estudar e produzir conhecimento sobre estas áreas. A dissertação que aqui está sendo apresentada é o resultado dos meus esforços orientados por ele.

A escolha de me dedicar a entender mais profundamente os encontros e possibilidades de relações entre fotografia e ensino de história resultaram, então, de uma amalgama de experiências pessoal e profissional somadas com a necessidade de escolha de um tema para minha pesquisa para minha dissertação de mestrado. Porém, para além das contingências pessoais, há em paralelo uma preocupação que atribuo ao trabalho com fontes em contexto escolar¹. Durante minha trajetória na UFSC pude aprender com os professores, com especial destaque para a professora Andrea Delgado que ministrou a disciplina de Metodologia do Ensino de História, que as fontes históricas não devem ser utilizadas como um recurso de comprovação da narrativa do professor ou como mera ilustração do conteúdo curricular. Um uso muito mais proveitoso é o de instigar os estudantes a questionarem o artefato que tem diante de si, levando-os a relacionar as informações que possuem sobre os documentos históricos apresentados a eles com o seu contexto de produção, seus usos, objetivos, apropriações, símbolos, entre tantas outras perspectivas. Como Nilton Mullet e Fernando Seffer afirmam:

ensinar utilizando fontes não quer dizer ensinar a produzir representações através das fontes, mas ensinar como os historiadores produzem conhecimento sobre o passado a partir das fontes disponíveis e quais os problemas implicados nessa produção (SEFFNER, MULLET, 2008, p. 127).

Pensando especificamente no caso das imagens fotográficas a questão da verdade ganha dimensões próprias. Como uma foto pode não ser uma prova de uma

¹ Neste trabalho decidi por dar preferência ao termo “contexto escolar” ao invés de “sala de aula” pelo fato desta primeira definição ser mais abrangente que o espaço físico das instituições de ensino. Esta escolha ocorreu, sobretudo, pelo fato das medidas de isolamento social impostas pela pandemia de coronavírus nos anos de 2020 e 2021 terem obrigado as instituições de ensino a adotarem modelos de aulas remotas por meio de diversas tecnologias de comunicação. Desta forma o lugar das demandas escolares, que já não era circunscrito apenas ao espaço físico das escolas, se estendeu ainda mais ao contexto domiciliar. Para além da conjuntura pandêmica, defendo também a validade do termo pelo fato de muitas tarefas, trabalhos e estudos ocorrerem em diversas situações e ambientes que não a sala de aula.

narrativa histórica? Talvez essa seja uma das perguntas mais importantes a serem levantadas quando se busca fazer uso de uma fotografia como fonte histórica com os estudantes. Em um mundo onde há cada vez mais circulação de imagens, onde as edições fotográficas são extremamente populares e notícias falsas causam impactos extremamente profundos, como em processos eleitorais, por exemplo, a desconstrução da imagem fotográfica como comprovação de uma narrativa se faz demasiadamente urgente no ensino de história.

Os trabalhos desenvolvidos no ProffHistória têm como especificidade o foco no ensino de história e contam com a elaboração e apresentação de um produto didático a ser utilizado no âmbito escolar. Neste trabalho o produto construído recebe o nome de Álbum Didático do Ensino de História e serve como uma ferramenta de auxílio aos docentes de História que desejam explorar as potencialidades das fotografias, tomadas como fontes históricas, em suas aulas. Para isto, foram utilizadas uma seleção de fotografias produzidas por Claro Gustavo Jansson durante a Guerra do Contestado como fontes históricas a serem analisadas e utilizadas na apresentação desta dimensão propositiva do trabalho. Tal decisão tem sua origem no acesso que tive a seleção de fotografias do exército que compõem o Álbum da Campanha do Contestado, estas que me foram gentilmente repassadas pelo já mencionado professor Rogério Rosa Rodrigues, docente dos cursos de graduação e pós-graduação em História da UDESC. Na ocasião eu estava em busca de um acervo fotográfico que pudesse utilizar no projeto de pesquisa e o acesso que me foi cedido a este material foi crucial na escolha do tema a ser trabalhado, embora não tenha utilizado estas imagens por não desejar me restringir à seleção feita pelo exército². Cabe destacar que Rogério é coordenador do Laboratório de Imagem e Som (LIS) na UDESC e pesquisador da Guerra do Contestado, tendo já publicado diversos trabalhos sobre fotografias do conflito. A escolha de trabalhar especificamente com as fotos de Claro Jansson advém da percepção de que seria mais seguro, do ponto de vista metodológico, lidar com a produção de um único fotógrafo ao desenvolver a sequência didática mencionada. Claro, de origem sueca, emigrou para o

² Em suas respectivas teses de doutorado, Rogério Rosa Rodrigues (2008) e Rafael Ginane Bezerra (2009) afirmam que identificaram fotografias de Claro Jansson presentes no referido álbum da campanha do Contestado. Contudo a informação a respeito da quantidade de imagens identificadas como de autoria de Claro divergem: enquanto Rodrigues afirma ter identificado 8 fotografias, Bezerra afirma ter identificado 18. Nestes trabalhos não foram apontadas quais fotografias seriam estas. Na amostra de imagens utilizadas neste trabalho, cedidas por Paulo Pinheiro Machado, não foi possível identificar correspondência com nenhuma fotografia do álbum do exército. Em conversa com Paulo Moretti, neto de Claro Jansson, este afirmou não reconhecer nenhuma das imagens do referido álbum como pertencentes ao acervo de seu avô.

Brasil no fim do século XIX e esteve por muito tempo ligado à região do Contestado, tendo produzido imagens sobre o conflito que lá ocorreu entre 1912 e 1916. Ele é o autor de fotografias conhecidíssimas sobre a Guerra do Contestado e por isso sua vida e obra são bastante estudadas.

A seleção de imagens utilizadas neste trabalho foi gentilmente cedida pelo professor Paulo Pinheiro Machado, com a anuência de Paulo Moretti, este segundo que é neto de Claro e um dos guardiões do acervo de seu avô (juntamente com Jandira Jansson, sua prima e também neta de Claro). Tratam-se, na verdade, de fotografias digitalizadas, cujas legendas foram elaboradas em conjunto por Paulo Pinheiro e por Paulo Moretti. Isso se deve por conta do fato do contexto de produção deste trabalho ocorrer em meio a um isolamento social em virtude da pandemia de Covid-19 que assolou diversas populações ao redor mundo nos anos de 2020 e 2021. Dessa forma o acesso às fotografias originais, que estão sob os cuidados de Paulo Moretti e de Jandira Jansson em São Paulo, ficou limitado pela dificuldade de circulação e acesso a acervos físicos.

1.4 PROBLEMÁTICA

A problemática que orienta este trabalho foi por nós sintetizada da seguinte maneira: “Como a fotografia, enquanto documento histórico, pode ser utilizada nas aulas de história com vistas à construção de um saber histórico escolar crítico que aproxime o estudante do ofício do historiador e da escrita da História?”. A pergunta, de caráter genérico, se desdobra, necessariamente, em questões mais específicas. Quais as especificidades da fotografia como documento histórico? Que potencialidades e limites para a compreensão do passado a fotografia carrega? Quais as precauções e cuidados que o historiador deve ter em mente ao tomar as fotografias como objeto de estudo? Que imagens, significados e sentidos as diferentes gerações constroem de si mesmas e legam para a posteridade nestes fragmentos da realidade? Como se analisa historicamente uma imagem fotográfica e de que maneira se produz conhecimento histórico através dela? Que conexões entre fotografia e memória podem ser estabelecidas e analisadas? No ensino de história, quais os usos da fotografia e os significados atribuídos a ela por professores e estudantes? Quais os motivos, interesses e ganhos em se utilizar fotografias nas aulas de História? Existem usos problemáticos ou mesmo indevidos destas imagens enquanto fontes históricas em contexto escolar? Que considerações e cuidados os docentes de história devem tomar ao trazer a imagens

fotográficas para o ensino de história? No caso específico da Guerra do Contestado no ambiente escolar, as fotografias contribuem para a construção de uma memória específica do conflito? De que maneira as imagens feitas por Claro Jansson poderiam ser utilizadas com vistas a conscientizar os estudantes sobre os cuidados que devem ter ao se depararem com fotografias relacionadas a conteúdos de história? Estas e outras perguntas serão respondidas neste trabalho.

1.5 ARCABOUÇO TEÓRICO-METODOLÓGICO

O alicerce teórico e metodológico deste trabalho é constituído por autores e teóricos do campo da Fotografia, das Imagens, da Teoria e Metodologia da História, da Memória e do Ensino de História.

No que concerne ao campo teórico-metodológico da fotografia farei uso principalmente das contribuições de Boris Kossoy, especialmente aquelas presentes em seu livro “Fotografia e História” (2014a). Nesta obra, o autor define os elementos constituintes de uma fotografia (assunto, fotógrafo e tecnologia) e de sua análise (elementos constituintes e coordenadas de situação) em uma perspectiva histórica. Ele também propõe uma metodologia de análise das fotografias, inspirada nas contribuições do crítico de arte Erwin Panofsky, que considera as trajetórias destas imagens, o contexto de sua produção e circulação, a tecnologia empregada, o conteúdo e os signos presentes nas imagens, a história de vida do fotógrafo e sua bagagem cultural, o contexto histórico de produção da imagem, entre outros fatores. Trata-se, portanto, de uma metodologia de análise iconográfica e iconológica dos artefatos fotográficos que considera também a trajetória de seu autor e do seu contexto de produção.

Em conjunto com a concepção de fotografia e das metodologias de análise propostas por Kossoy, utilizarei as considerações feitas por Peter Burke em sua obra “Testemunha ocular – o uso de imagens como evidência histórica” (2017) para consolidar as considerações teórico-metodológicas a respeito do uso de imagens fotográficas na pesquisa histórica. Nesta obra Burke discorre sobre as representações fotográficas, realizando considerações sobre o seu suposto realismo e sobre a iconografia e iconologia como metodologias de análise das imagens.

As concepções de documento histórico e memória presentes neste trabalho estão fundamentadas nas contribuições de autores da escola dos Annales, mais especificamente de Jacques Le Goff. Para este autor os documentos são, ao mesmo

tempo, monumentos. Em outras palavras, os documentos históricos que chegam até nós legam, para as gerações futuras, imagens de si, dos sujeitos do passado e de suas mentalidades. Tais considerações impõem cuidados específicos no uso dos documentos na pesquisa histórica e no ensino de História. Pensando a memória com relação à fotografia, Le Goff afirma que o surgimento desta tecnologia modificou profundamente as práticas de memória.

Para completar o arcabouço teórico referente às fotografias e as imagens, recorrerei às considerações feitas por Alberto Manguel no livro “Lendo Imagens” (2001). Nesta obra Manguel se dedica a escrita de ensaios que tomam a imagem a partir de diversas perspectivas, entre elas a imagem como narrativa, testemunho e memória. Utilizarei seus escritos para dialogar com as considerações de Kossoy, Burke e Le Goff sobre a fotografia como documento histórico e tecer reflexões acerca das especificidades da imagem fotográfica.

Para se pensar a possibilidade de realização do ensino de história se faz necessário compreender de que forma dialogam os diversos saberes existentes no ambiente escolar. Para isto conto com a contribuição de Flávia Caimi no que diz respeito aos saberes mobilizados por estudantes e professores nos processos de ensino e aprendizagem. Como a dissertação aqui apresentada se debruça sobre o uso de fotografias como documentos históricos no ensino de história, também se faz necessário a utilização de uma bibliografia sobre o uso metodológico de fontes históricas com estudantes. Neste caso recorro aos escritos de Circe Maria Fernandes Bittencourt em seu livro “Ensino de História: fundamentos e métodos” (2008) e as considerações de Nilton Mullet e Fernando Seffner em seu artigo “O que pode o ensino de história - sobre o uso de fontes na sala de aula” (2008).

Com vistas a reconhecer as produções acadêmicas brasileiras realizadas nas últimas décadas que relacionam fotografia e ensino de história me dediquei a realizar um levantamento bibliográfico. Para tal tarefa foram utilizados os seguintes bancos de dados: banco de dissertações do ProfHistória; dossiês³ e periódicos acadêmicos⁴; anais dos Encontros Nacionais de Pesquisadores do Ensino de História (edições II, IV, V, VI,

³ No caso dos dossiês foram revistas presentes no site da UFRGS sobre ensino de história: disponível em <https://www.ufrgs.br/lhiste/category/acervo/publicacoes-academicas/dossies-sobre-ensino-de-historia/>, acesso em 30 de julho de 2020.

⁴ No caso das revistas temáticas foram a Revista de Educação Histórica (REDUH) e Revista História & Ensino.

VII e XI)⁵; anais dos Encontros Nacionais Perspectivas do Ensino de História (edições II, III, IV, VI, IX e X)⁶; anais dos Simpósios Nacionais de História (todos a partir de 1995). É importante destacar que este levantamento também tem o mérito de apresentar muitos trabalhos de qualidade que relacionam fotografia e ensino de história. Nesta seara de obras e autores muitos textos foram utilizados para a fundamentação deste trabalho e serão citados ao longo dele.

Detalhes sobre os parâmetros, limites do alcance, ressalvas e resultados relativos a este levantamento serão expostos mais detalhadamente no segundo capítulo da dissertação. Contudo, por agora, cabe dizer que foram encontrados pouquíssimos trabalhos e pesquisadores que se dedicaram a pensar especificamente as múltiplas relações possíveis entre fotografia e o ensino de história, o que não significa que esta seja a realidade da produção acadêmica, mas sim da amostra de publicações consultadas. Conclusão semelhante já havia sido feita por Circe Bittencourt em 1995 ao apresentar um trabalho intitulado “Procedimentos metodológicos em pesquisa sobre imagens no ensino de História” (1995) no II Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História (ENPEH). Se Circe constatou a escassez de produções brasileiras que relacionassem imagens (num sentido mais amplo) com o ensino de história, o que significa que trabalhos que tratassem especificamente de fotografias na década de 1990 eram mais raros ainda. Contudo, é possível que o cenário tenha se alterado e tal mudança não tenha se refletido nos bancos de dados selecionados, mas sim em outros nichos de publicação acadêmica como repositórios de dissertações e teses de universidades. De mais de vinte e quatro mil títulos de trabalhos vistoriados, apenas vinte e sete se encaixaram nos critérios estabelecidos para a seleção de trabalhos que relacionassem fotografias e ensino de história. Ainda que seja muito limitado e esteja longe de representar a totalidade de trabalhos produzidos no Brasil sobre o tema, tal levantamento sugere que há oportunidades de se explorar ainda mais as conexões possíveis entre fotografias e ensino de história.

A metodologia para a análise de imagens apresentada neste trabalho e no material didático desenvolvido por nós possui um caráter iconográfico e iconológico, estando voltada para a construção de um conhecimento histórico escolar crítico no que diz respeito ao uso de documentos históricos no ensino de História. Sua constituição é

⁵ Infelizmente os anais dos eventos I ENPEH, III ENPEH, VIII ENPEH, IX ENPEH e X ENPEH não foram encontrados em formato digital.

⁶ Infelizmente os anais dos eventos I PERSPECTIVAS, V PERSPECTIVAS, VII PERSPECTIVAS e VIII PERSPECTIVAS não foram encontrados em formato digital.

resultante das diversas contribuições e diálogos estabelecidos entre os autores citados anteriormente. Tal metodologia considera a fotografia como um documento histórico e um artefato de memória produzido e utilizado por sujeitos com interesses específicos, em contextos históricos específicos e com uma técnica e tecnologia também específicas. Desta maneira a análise das fotografias nos níveis iconográfico e iconológico estará compreendida dentro da trajetória do fotógrafo que as produziu e do contexto em que isso ocorreu, como Boris Kossoy sugere em seu livro. No caso deste trabalho o fotógrafo se trata de Claro Jansson e o contexto é o da Guerra do Contestado. Contando com auxílio de uma bibliografia especializada sobre o tema, as imagens foram assim analisadas em seus conteúdo e contexto a fim de que seja possível resgatar informações sobre o processo histórico em questão.

1.6 ESTRUTURA

Esta dissertação está estruturada em três capítulos, que estão precedidos por esta introdução e sucedidos por uma última parte com considerações finais onde serão apresentadas as conclusões resultantes deste trabalho.

No primeiro capítulo será feita uma reflexão a respeito do caráter da fotografia como documento-monumento pensando na constituição deste tipo específico de imagem, resultado da intersecção de seus elementos constitutivos (assunto, fotógrafo e tecnologia) com suas coordenadas de situação (tempo e espaço) (KOSSOY, 2014). Será realizada uma breve apresentação da história da fotografia, apontando momentos de transformações na sua tecnologia, nos seus usos, na sua produção, no seu consumo e na sua veiculação. Na sequência, será abordada a especificidade das informações que podem ser obtidas através das imagens fotográficas e quais os procedimentos metodológicos que devem ser utilizados para realizar o tratamento deste tipo de fonte. Também serão abordados o caráter estético da fotografia, os impactos que ela pode provocar, os sentimentos que evoca e quais as suas relações com a memória. Na parte final deste primeiro capítulo será feita uma apresentação sobre a Guerra do Contestado e Claro Jansson.

Já no segundo capítulo serão abordadas as relações entre mídias visuais, com ênfase na fotografia, e Ensino de História, visando compreender e explicar que tipos de efeitos um exerce ao outro. A questão central neste capítulo será entender de que maneira professores e professoras de história poderão utilizar a fotografia a fim de

analisar e interpretar processos históricos com os seus estudantes para com isso aproximá-los das etapas do trabalho historiográfico. A construção do conhecimento histórico escolar, os saberes mobilizados no ensino de História, a utilização de diferentes linguagens e fontes históricas no ensino de história e os caminhos teórico-metodológicos possíveis a respeito do uso de fotografias serão temas tratados neste capítulo. Serão também apresentados os resultados obtidos no já mencionado levantamento bibliográfico, realizado com o intuito de reconhecer a dimensão da produção acadêmica brasileira que relaciona o uso de fotografias com o Ensino de História. Ainda, no final do século capítulo, serão apresentados também duas breves análises a respeito da produção didática sobre a Guerra do Contestado e sobre a bibliografia disponível a respeito da vida e obra de Claro Jansson.

O terceiro capítulo será dedicado a apresentação do Álbum Didático do Ensino de História, dimensão propositiva deste trabalho que é elemento fundamental das dissertações do ProfHistória. É importante deixar claro desde o princípio que este álbum foi construído de maneira que possa ser adaptado por docentes que queiram trabalhar com outros contextos e processos históricos, para isso tendo sido também desenvolvida uma parte que os auxilie a realizar tais adaptações. As imagens utilizadas neste capítulo, como já mencionado, foram cedidas pelo professor Paulo Pinheiro Machado com o consentimento de Paulo Jansson Moretti, um dos guardiões do patrimônio de Claro. Esta ferramenta didática é resultado das reflexões realizadas ao longo deste trabalho e leva em consideração as contribuições teórico-metodológicas dos acadêmicos aqui referenciados, tanto dos campos da Imagem e da Fotografia como do Ensino de História. Após o terceiro capítulo serão apresentadas as considerações finais desta dissertação, que se configuram como uma síntese dos resultados alcançados ao longo deste trabalho.

1.7 BIBLIOGRAFIA

Para além da seleção de autores utilizados na fundamentação teórico-metodológica desta dissertação serão mencionados ao longo deste trabalho uma variedade de outros pesquisadores e suas respectivas e contribuições para os campos da Fotografia, Imagem, História e Ensino de História. O acesso a muitos destes nomes e títulos se deve ao esforço de realização do levantamento bibliográfico já mencionado e à indicação de leituras por parte do professor Carlos, meu orientador, e de outros professores e colegas

do meio acadêmico, como a professora Mônica Martins, o professor Rogério Rosa, Natália Ferronato e Eliane Pereira, só para citar e alguns contribuintes.

Diante de uma vastidão de autores e trabalhos que estão relacionados diretamente com o tema de pesquisa e o objeto de estudo em questão, me vi obrigado a categorizar a bibliografia da qual dispunha. Reuni trabalhos e autores em torno diferentes núcleos, porém, sempre me mantendo consciente do caráter transdisciplinar do conhecimento. Estes núcleos de autores e trabalhos são relativos à: 1) Guerra do Contestado; 2) Ensino de História; 3) Fotografia e Ensino de História; 4) Fotografia e História; 5) Imagem e Ensino de História; 6) Imagem e História; 7) Teoria e Metodologia da História. Mencionar cada um dos autores lidos e citados ao longo deste trabalho, neste momento, tornaria a leitura não só exaustiva como também desnecessária, já que tal conferência pode ser realizada com uma breve visita às referências bibliográficas organizada no final desta dissertação. Contudo, creio que cabe mencionar ao menos alguns dos nomes mais conhecidos em nossa historiografia brasileira, como Ana Maria Mauad de Sousa Andrade Essus, no que diz respeito à pesquisa histórica com fotografias, Carla Bassanezi Pinsky com relação às fontes históricas, Nilson Mullet e Fernando Seffner no que concerne ao uso de fontes históricas em contexto escolar e Paulo Pinheiro Machado e Rogério Rodrigues Rosa sobre a Guerra do Contestado.

Muitos dos outros nomes e trabalhos que aparecerão no transcorrer da leitura não são necessariamente centrais no que diz respeito ao trabalho que me dispus a desenvolver, mas, sem dúvida, suas contribuições serviram tanto para enriquecê-lo quanto para ajudar a apontar suas limitações e incompletudes, afinal, uma característica importante no que concerne a produção de conhecimento científico e acadêmico é de quanto mais abrangente for nossa problemática mais difícil será mergulhar em profundidade para lhe dar uma resposta satisfatória.

2 CAPÍTULO 1: FOTOGRAFIA, MEMÓRIA, HISTÓRIA E DOCUMENTO.

Tendo este trabalho como escopo a realização de uma reflexão acerca das potencialidades da fotografia na construção do saber histórico escolar, tomando as imagens fotográficas como fontes históricas, algumas definições devem ser estabelecidas. Em relação ao nosso objeto de estudo, a fotografia, se faz necessário traçar uma breve trajetória de sua existência enquanto produto da engenhosidade humana e definir suas características específicas enquanto documento.

2.1 UMA BREVE HISTÓRIA DA FOTOGRAFIA

A palavra fotografia tem raiz etimológica do grego e significa desenhar/gravar com a luz. A prática humana de representar o mundo ao seu redor precede o surgimento das grandes civilizações e data desde o período dos povos caçadores e coletores. Naquele momento da história o ser humano ainda não havia “domesticado” a luminosidade, pelo menos não para além do manejo do fogo. Uma invenção que alterou este paradigma foi a câmara escura, técnica de projeção de imagens em um invólucro através da entrada de luz por um pequeno orifício. Este artifício, referenciado desde a antiguidade e estudado ao longo dos séculos posteriores, permitiu com que pensadores e artistas pudessem conhecer e representar o mundo em que estavam inseridos com maior facilidade e riqueza de detalhes (FAINGUELERNT, 2014). A câmara escura foi o primórdio da fotografia como a conhecemos.

A invenção do daguerreotipo por Nicéphore Niépce e Louis Daguerre, revelada em 1839, entrou para a história como o nascimento da fotografia. A originalidade do invento estaria no fato de que as imagens projetadas dentro da câmara escura poderiam ser quimicamente fixadas em uma placa de cobre com revestimento de prata quando sensibilizada com iodeto, sendo posteriormente reveladas com o uso de vapor de mercúrio (Idem). Com a invenção desta técnica o mundo real passaria então a ser representado não mais apenas por desenhos ou pinturas, mas por um mecanismo científico, fruto da Revolução Industrial.

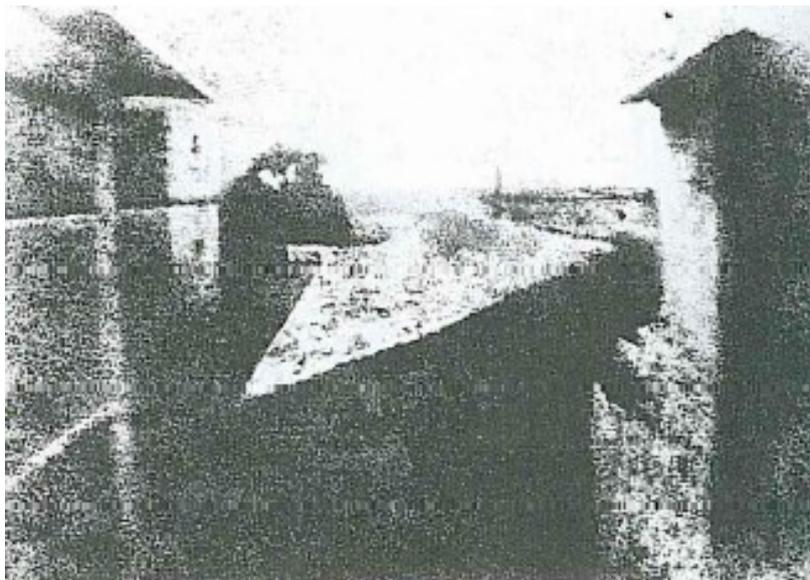


Figura 1: Joseph Nicéphore Niépce. *Vista de sua Janela em Le Gras*. Heliografia, 0,16mx0,20. Coleção Garnsheim, Centro de Pesquisas de Humanidades Harry Ransom. Universidade do Texas, Austin. JANSON, 1996. Seria esta a primeira fotografia da história?

Contudo, há controvérsias sobre a autoria e o contexto da criação da fotografia. Em 1976 o pesquisador e fotógrafo brasileiro Boris Kossoy apresentou nos Estados Unidos e na Europa os resultados de suas pesquisas apontando que Antoine Hercule Romuald Florence, um francês que morava na Vila de São Carlos (atual Campinas), na Província de São Paulo, havia desenvolvido a técnica de fixação de imagens aqui no Brasil, poucos anos do patenteamento do Daguerreotipo, em 1833. Por estar afastado das “áreas centrais da ‘civilização’” (KOSSOY, 2014, p. 157), sua criação teria levado mais de um século antes de ser amplamente reconhecida. Kossoy explica que a técnica de fixação de imagens poderia ter sido descoberta em outros contextos, mas foi na Revolução Industrial que ela encontrou terreno fértil para seu “desenvolvimento, aperfeiçoamento e absorção pela sociedade” (Idem p. 158).

Da primeira metade do século XIX até os dias de hoje a fotografia passou por um processo de popularização e inúmeras transformações. Ainda no século XIX o inglês William Henry Fox Talbot desenvolveu o calótipo, uma técnica em que se poderia obter uma imagem em negativo. Em 1851 o também britânico Frederick Scott Archer conseguiu reduzir o tempo de exposição da fotografia para 30 segundos (OLIVEIRA, 2008). Mas o verdadeiro marco da difusão da fotografia para o público não especializado veio com George Eastman. Criador do filme de rolo em 1884 foi também o fundador da Kodak em 1888. Com o slogan “você aperta o botão, nós fazemos o resto” (SILVA, 2014, p. 119) a empresa buscava tornar o grande público leigo um grande mercado consumidor, barateando os custos e facilitando o processo

fotográfico. Neste processo de massificação da fotografia as câmeras também passaram a diminuir de tamanho e o processo de obtenção das imagens ficou cada vez mais rápido.

Por fim, no século XX, mais especificamente na década de 70, a fotografia digital começa a dar seus primeiros passos no contexto da corrida espacial (OLIVEIRA, 2008). Ao contrário da fixação de imagens por elementos químicos, a fotografia digital produz suas imagens através de sensores eletrônicos que captam a luz no interior dos aparelhos. Os pixels (termo utilizando tanto para as cavidades que captam a luz dentro dos sensores eletrônicos como também para a unidade mínima da imagem eletrônica) passaram a compor as fotografias digitais, esta que nas décadas seguintes também passou por um processo de aperfeiçoamento e massificação em dimensões jamais vistas até então. Hoje, basta acessarmos as redes sociais digitais para sermos inundados com incontáveis imagens produzidas diariamente que vão desde o almoço dos nossos colegas a descoberta de novos corpos no espaço. As câmeras estão por todos os espaços e são utilizadas para os mais variados fins: nos celulares, nos corredores, nos terminais, nos portões, em satélites, entre tantos outros lugares.

2.2 OS USOS DA FOTOGRAFIA

Estudiosos dos campos da História e da Fotografia como Boris Kossoy (2014) e Ana Maria Mauad de Sousa Andrade Essus (1996), só para citar alguns dos nomes mais conhecidos no Brasil, afirmam que os pesquisadores interessados em relacionar estas áreas podem se enveredar por dois caminhos distintos, mas intimamente interdependentes. O primeiro seria realizar uma história da fotografia, investigando as transformações da técnica fotográfica, algo relativamente semelhante ao que foi esboçado no subtítulo anterior. A segunda opção recaí sobre pensar a História através da fotografia, direcionando diferentes olhares e questionamentos sobre seus usos, contextos, impactos, circulação, alcance, sujeitos, entre outros aspectos de caráter político, social e cultural. Este trabalho se encaminhará mais para esta segunda vertente, o que também não significa deixar de lado considerações acerca do desenvolvimento tecnológico da área.

Como podemos perceber, desde a sua invenção a técnica fotográfica sofreu transformações, seja do ponto de vista tecnológico ou de suas aplicações. Cada vez mais populares, sobretudo a partir da virada para o século XX, as máquinas tornaram-se

menores e de uso mais prático, passando a produzir fotografias de melhor qualidade e de maneira mais rápida. Seu uso difundiu-se cada vez mais entre o grande público e nos meios científicos. Mas de que maneira a fotografia mudou a compreensão que os seres humanos de diferentes contextos tinham sobre o mundo que habitavam? Que usos, aplicações e finalidades foram destinadas à fotografia?

O ensaísta argentino/canadense Alberto Manguel, nos conta em seu livro “Lendo Imagens” (2001) como a invenção da fotografia impactou os intelectuais de seu tempo. Dentre os mais entusiasmados com a invenção estava o escritor Edgar Allan Poe, o qual teria afirmado que se tratava de uma das invenções mais importantes da ciência moderna (idem). Um século depois, o filósofo francês Paul Valery defendeu a ideia de que “a fotografia trazia a ‘possibilidade de uma percepção pura’” (idem, p. 92), produzindo uma imagem supostamente “livre de subjetividade”, tal qual como Plínio, na Roma antiga, acreditava ser o objetivo da arte. Porém, tão impactante quanto à verossimilhança da imagem fotográfica foi a sua difusão e consumo que se seguiram nas décadas posteriores à sua criação, um dos motivos pelo qual muitos estudiosos da fotografia afirmam que tal invenção tornou o mundo mais “familiar” às pessoas (KOSSOY, 2014, p. 30).

Através do olho da lente, o passado tornou-se contemporâneo e o presente se resumiu a uma iconografia coletiva. Pela primeira vez em nossa longa história, a mesma imagem (o incêndio do Hidenburg ou o rosto trágico de uma trabalhadora rural migrante na Califórnia), em todos os seus detalhes exatos, podia ser vista por milhões de pessoas em todo o mundo. Uma notícia não era notícia, a menos que houvesse uma foto para apoiá-la (MANGUEL, 2001, p. 92).

O impacto da utilização e difusão das imagens fotográficas foi profundo, transformando as múltiplas relações estabelecidas entre os sujeitos em suas realidades compartilhadas. Mais do que potencializar o impacto de informações sobre acontecimentos ou servir como instrumento de pesquisa e investigações, a fotografia tornou as próprias pessoas mais conhecidas. Se até então a representação de rostos dependia de desenhos e pinturas, a partir do advento da fotografia surgia a possibilidade de se conhecer em detalhes a aparência de estadistas, personalidades e até mesmo de desconhecidos. Tudo sugere que talvez fosse mais fácil um impostor assumir a identidade de outra pessoa anteriormente à técnica fotográfica. A relação dos sujeitos com sua própria imagem também foi profundamente afetada, já que a fotografia não apenas permitia a fixação de sua figura em detalhes, mas também possibilitava sua circulação e consumo pela sociedade.

No que diz respeito ao consumo privado de imagens as *cartes de visite* tornaram-se não só uma ferramenta de representação social utilizada no XIX, mas também um objeto de coleção. Tratavam-se de imagens fotográficas coladas em um cartão que eram entregues como lembranças, mas que também possuíam a função de “símbolo de distinção social” (MAUAD, 1996, p. 4). Os álbuns fotográficos também fizeram parte da vida privada de famílias que, dependendo do contexto e das condições econômicas, poderiam fazer suas próprias fotos de celebrações e viagens, demonstrando assim “um certo modo de vida e de uma riqueza perfeitamente representada através de objetos, poses e olhares” (idem, p. 3).



Figura 2: "Carte de Visite" do Barão de Joatinga. Figuração masculina em pé apoiando-se em objeto para composição da imagem. Disderi, Paris, s.d. (século XIX) Álbum de família: Visconde de São Laurindo. Coleção particular . Família Almeida/Vallim." Disponível em < <https://cutt.ly/YfcUFT0>>, acessado em 02 de setembro de 2020.

O simples fato de ser fotografado, de ter sua imagem preservada para a posteridade era, e ainda é, uma questão de representação e afirmação de poder. Hoje em dia temos a possibilidade não só conhecer e reconhecer o rosto de incontáveis indivíduos através da fotografia como também de acompanhar o cotidiano de boa parte

destas pessoas (ou pelo menos do que elas querem representar como sendo seu cotidiano) através das redes sociais virtuais. Os temas vão desde viagens no exterior, jantares em restaurantes caros e carros luxuosos até passeios em praias, parques, trabalho e exercícios diários. Para encontrar tais imagens basta apenas buscar por perfis em redes sociais ou nomes de pessoas em outras ferramentas de busca da internet.

No que concerne às suas aplicações para além da vida privada, não tardou para a fotografia passar a ser utilizada em diversos campos e para as mais diversas finalidades. Na verdade, os próprios “inventores” da fotografia, Niépce e Daguerre, teriam, naquele contexto, interesses distintos ao se unirem para desenvolver a técnica fotográfica. Niépce, com experiência em litogravura, buscava fixar a imagem em um suporte concreto, e Daguerre estaria mais interessado no entretenimento que a imagem fotográfica poderia proporcionar. Como Ana Maria Mauad nos informa, na primeira metade do século XIX magia e técnica não eram conceitos tão distantes como nos dias de hoje (MAUAD, 1996).

Mauad também sinaliza que as teorias sobre a fotografia sofreram uma transformação, um deslocamento do século XIX para o XX. Se no século de seu surgimento ela estava mais próxima da natureza, no segundo ela passará a ser objeto de discussão das humanidades (MAUAD, 2012). A possibilidade de reprodução das imagens fotográficas contribuiu para consolidar aquilo que Boris Kossoy chama de “civilização da imagem” (KOSSOY, 2014, p. 150). As fotografias se infiltraram em diversos espaços do cotidiano, passando a fazer parte integrante da sociedade de consumo de massas. Anúncios em jornais, catálogos de produtos, agências de viagens passaram a usar ostensivamente a imagem fotográfica, acabando por criar ideários estéticos de consumo e comportamento (idem, p. 152). Na primeira metade do século XX o filósofo alemão Walter Benjamin foi uma das figuras intelectuais mais conhecidas a escrever sobre a fotografia. Em seu ensaio intitulado “Pequena História da Fotografia” Benjamin afirma que a invenção trazia a possibilidade de revelar ao olho humano o “inconsciente ótico”, mostrando detalhes de um instante fotografado e perpetuando aspectos singulares do acaso (BENJAMIN, 1987). Mas, preocupado com a reprodutibilidade da obra de arte e o vago sentido que uma fotografia pode fornecer aos espectadores, Benjamin sugere que seja aplicado o uso crítico da palavra escrita nas imagens, como, por exemplo, através da legenda. Para ele, a reprodutibilidade das imagens fotográficas e do cinema desvinculou o valor cultural e a aura do objeto artístico (MAUAD, 2012).

A fotografia também se tornou um elemento importante para a identificação e controle populacional (idem). Até então, criminosos eram procurados apenas através de retratos falados e documentos pessoais não possibilitavam o reconhecimento facial de seus portadores. A fotografia acabou alterando estes paradigmas, permitindo com que não só indivíduos pudessem ver uns aos outros através de imagens em âmbito privado, mas que governos e empresas também passassem a exercer um controle sobre as pessoas por meio do reconhecimento mais preciso de suas características físicas. Para além do controle de circulação dos sujeitos, outro uso político da fotografia também passou a ser através da mentalidade, do controle ideológico. Neste sentido podemos ressaltar os casos dos usos feitos da fotografia pelo governo nazista na Alemanha, por Getúlio Vargas no Estado Novo e por Joseph Stálin, na União Soviética. Através da produção, da manipulação e da reprodução de imagens fotográficas líderes, símbolos e inimigos eram retratados e divulgados de acordo com os interesses vigentes. A fotografia auxiliava na construção da imagem dos Estados, como foi o caso do Brasil de D. Pedro II. O imperador, que era um admirador da fotografia e chegou a ser um fotógrafo amador, investiu na produção de fotografias para representação do Império Brasileiro no exterior (MAUAD, 2012).

Nas ciências a fotografia passou a ser amplamente utilizada em diversas áreas, como Medicina e Biologia no estudo de doenças e de seres vivos, como também nas ciências humanas como a Sociologia e a Antropologia em seus estudos sobre diferentes sociedades. O ramo das investigações tomou a fotografia como uma “prova infalsificável” (MAUAD, 1996, p, 3), configurando-se como um instrumento de conhecimento do mundo. Ao mesmo tempo, as fotografias médica e policial passaram a ser utilizadas nas explicações de teorias racialistas que, através da concepção de hierarquia racial, buscavam categorizar sujeitos não brancos como inferiores e propensos a criminalidade (MAUAD, 2012). Estas teorias, dentre as quais destacamos o Darwinismo Social, que serviu como argumentação na construção da ideia do “fardo do homem branco”, serviram como justificativa para a presença europeia nos continentes africano e asiático. As populações nativas destes continentes acabaram aparecendo nas fotografias, mas não da mesma forma que o homem branco, um indivíduo supostamente “civilizado”, e sim através de estereótipos como “o outro”, “o selvagem”, “o exótico”⁷.

⁷ Em 2 de Abril de 2018 Susan Goldberg, então editora chefe da National Geographic, publicou uma carta para uma edição especial da revista, fazendo um *mea culpa* histórico, em nome da instituição, referente ao modo com o qual se referenciam durante décadas aos povos não brancos em suas reportagens. A

As imagens de populações colonizadas serviam “como um dado visual e classificável, essencial para a produção de tipos sociais e para a comprovação da existência de raças”, sendo utilizadas tanto para exercer o controle destas populações como diferenciá-las dos brancos e ocidentais (idem, p. 272).

Em um processo de “violência semântica” (Tagg, 2009, p. 14), o significado das imagens é produzido e garantido pela articulação entre ciência e Estado, a ponto de não haver espaço para outras interpretações, senão aquelas elaboradas pelo campo discursivo de poder. Nesses contextos, a fotografia era a prova contra a qual qualquer manifestação visual do mundo real poderia ser medida. Criadas a partir das teorias frenológicas e antropométricas, as imagens entravam em um círculo de significação que reiterava a noção de raça e “classe perigosa” como um dado visual e classificável, essencial para a produção de tipos sociais e para a comprovação da existência de raças (Sekula, 1992, p. 373; Evans, 2006, p. 229). Ao mesmo tempo em que governos liberais e Estados capitalistas buscavam ordenar seus espaços de controle social por meio da visualização e classificação de homens e mulheres, os modos de ver a alteridade definiam também a relação entre europeus e não europeus nos territórios coloniais. Nesse caso, a fotografia se relacionava ao estabelecimento e à sustentação do poder colonialista europeu sobre seus domínios. (Idem, p. 272).

Desta maneira não é equivocado afirmar que a fotografia contribuiu para a consolidação de uma epistemologia eurocêntrica, para a exploração de recursos e de populações dos continentes africano e asiático, para segregar indivíduos e para afirmar a hegemonia ocidental. Porém, se a fotografia foi por muito tempo uma ferramenta das elites e de Estados imperialistas, servindo ao controle de populações e à indústria capitalista, com sua democratização ela passou cada vez mais a ser utilizada de maneira subversiva, denunciando situações de violência física, terrorismo de Estado, preconceito e desigualdade social. Tal subversão do uso da fotografia pode ser observada, por exemplo, na obra de Tina Modotti, uma atriz, fotógrafa e revolucionária italiana que atuou ao lado de artistas de grande renome no México, como Frida Kahlo e Diego Rivera. Em suas fotografias foram presentes temas como flores e arquitetura, mas é na representação do explorado povo mexicano que Modotti se engaja mais profundamente nos temas políticos. Suas fotografias retrataram em detalhes a vida de camponeses mexicanos, marcada, entre outras coisas, pela miséria e pelo trabalho (MANGUEL, 2001). Entre os grandes nomes da fotografia social, podemos destacar o brasileiro Sebastião Salgado, que em muitos de seus projetos denunciou a degradação humana em situações de guerra, fome e diásporas.

matéria traz diversas fotografias que foram analisadas pelo historiador John Edwin Mason, um especialista em História da Fotografia e História da África. Mason constatou que por muito tempo a revista reforçava estereótipos sobre as populações dos continentes colonizados até o século XX. O link de acesso da carta está disponível em < <https://www.nationalgeographicbrasil.com/cultura/2018/04/por-decadas-nossa-cobertura-foi-racista-para-superar-nosso-passado-temos-que>>, e foi acessado em 10 de agosto de 2020.



Figura 3: Tina Modotti, *Camponeses mexicanos lendo El Machete*, 1928. MANGUEL, 2001.

O campo das artes foi uma das áreas em que o impacto da fotografia foi demasiadamente notório. Se a representação da realidade, até então um dos objetivos centrais da pintura, passou a ser tecnicamente superado pela fotografia, o campo necessitava reinventar-se. O poeta francês Charles Baudelaire anunciou novas possibilidades para a arte, libertada pela fotografia de sua incumbência de representação do real. Para ele a fotografia deveria ser um instrumento dos artistas e cientistas, devido a sua capacidade de registrar cenas nos mínimos detalhes, uma concepção que a afasta da criação artística propriamente fotográfica (MAUAD, 1996).

Ernst Hans Josef Gombrich afirma em seu livro intitulado “A História da Arte” que a fotografia, em sua riqueza de detalhes, influenciou a forma de se fazer pintura. Ele explica que a fotografia possibilitou uma percepção mais precisa dos movimentos das patas dos cavalos ao correrem (algo semelhante ao que Benjamin definiu como “inconsciente óptico”), o que acabou fazendo com que alguns pintores se adequassem suas obras às novas constatações (GOMBRICH, 1977). Mas o impacto das fotografias nas artes foi muito maior do que isso. Com este novo método de representação da realidade os pintores acabaram sendo levados a explorar novas técnicas, deixando de se restringirem a representação fidedigna de seus objetos e buscando formas de

representação que despertassem novos sentimentos e proporcionassem novas experiências.

A fotografia no século XIX estava prestes a assumir essa função da arte pictórica. Foi um golpe na posição dos artistas, tão sério quanto a abolição das imagens religiosas pelo Protestantismo (p. 288). Antes dessa invenção, quase toda pessoa que se prezava posava para seu retrato, pelo menos uma vez na vida. Agora, as pessoas raramente se sujeitavam a isso, a menos que quisessem obsequiar e ajudar um pintor amigo. Assim sendo, os artistas viram-se cada vez mais compelidos a explorar regiões onde a fotografia não podia acompanhá-los. De fato, a arte moderna dificilmente se converteria no que é sem o impacto devastador dessa fantástica invenção. (GOMBRICH, 1977, p. 416).

A fotografia contribuiu para o início do surgimento dos diversos “ismos” das artes, a começar pelo Impressionismo, que teve Van Gogh, Renoir e Monet como alguns dos nomes mais conhecidos e proeminentes. Com uma técnica que supostamente representava uma cena em exatidão de detalhes, a fotografia ajudou a abrir um mar de possibilidades para as outras formas de representações artísticas trocando a verossimilhança da realidade pela experiência de provocar novas sensações e sentimentos nos consumidores de arte. Benjamin lembra que os pintores Utrillo e David Octavius Hill utilizaram fotografias para produzir algumas de suas obras (BENJAMIN, 1987).

Porém, a fotografia também se tornou arte e tanto fotógrafos quanto outros artistas plásticos passaram a explorar suas potencialidades neste meio. Boris Kossoy aponta que o início da especialização artística da fotografia surgiu entre as elites com o Pictorialismo, “movimento estético híbrido, raiz mais profunda do fotoclubismo internacional” (KOSSOY, 2014, p. 151). Retratos de pessoas eram produzidos em ateliês por fotógrafos, estes que utilizavam recursos para imobilizar seus modelos devido à longa exposição à luz, necessária aos primeiros equipamentos (BENJAMIN, 1987). Com o passar do tempo novas técnicas, olhares, temas e movimentos transformaram a fotografia artística, como a fotomontagem e o fotograma dos dadaístas ao fim da primeira-guerra. Diversos nomes são lembrados na área da fotografia artística, como Eugène Atget, que atuou em Paris como um desconhecido precursor da fotografia surrealista no início do século XX e só teve sua obra reconhecida após sua morte, o americano Alfred Stieglitz, que contribuiu como construtor da escola norte-americana e Joanne Leonard, fotógrafa estadunidense, que explorou a fantasia em suas imagens (JANSON, 1996). Mas, para além dos fotógrafos reconhecidos, é preciso ter a consciência de que um incontável número maior de outros fotógrafos anônimos, criadores de obras também anônimas, existiram e continuam a existir, como bem

observa Kossoy em seu livro “Os tempos da fotografia” (2014b). É bem possível que a fotografia tenha aumentado o número de artistas anônimos com relação às pinturas e outras obras de arte em virtude da agilidade e popularidade de sua técnica. Neste sentido, apenas maior que o número de fotógrafos anônimos são, certamente, os desconhecidos fotografados.

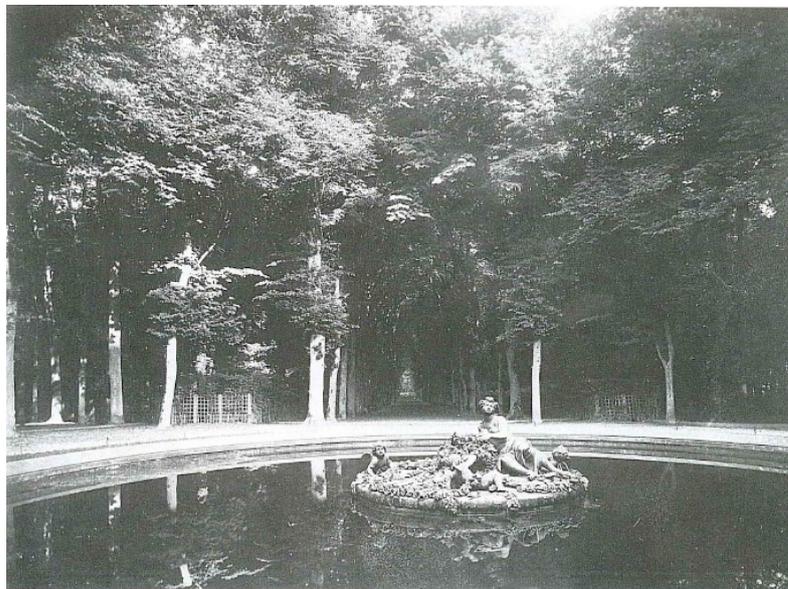


Figura 4: Eugene Atget. *Lago Artificial em Versalhes*. 1924. Cópia em cloreto de ouro, 0,018 mx 0,24 m. Museu de arte Moderna, Nova York (Coleção Abbot-Levy. Doação parcial de Shirley C. Burden). JANSON, 1996.

Ainda, sobre os usos das fotografias cabe lembrarmos das imagens a que Elias Thomé Saliba se refere como canônicas. Seja pelo impacto que provocaram nas sociedades ou por sua reprodutibilidade em massa, fatores que na verdade estão em constante diálogo, tais imagens adentraram nosso imaginário e passaram a representar ideias, ideologias, causas, preconceitos, sentimentos e histórias. De acordo com o autor:

Ícones canônicos seriam aquelas imagens-padrão ligadas a conceitos-chaves de nossa vida social e intelectual. Tais imagens constituem pontos de referência inconscientes, sendo, portanto, decisivas em seus efeitos subliminares de identificação coletiva. São imagens de tal forma incorporadas em nosso imaginário coletivo, que as identificamos rapidamente (SALIBA, 1999).

Neste sentido, talvez uma das fotografias mais reproduzidas e simbólicas que existe é a do rosto de Che Guevara, tirada pelo fotógrafo cubano Alberto Korda na ocasião do funeral em homenagem às vítimas da explosão do navio belga La Coubre, em 1960. Posteriormente o fotógrafo editou a imagem, removendo outros elementos que apareciam na fotografia original, como o rosto do jornalista argentino Jorge Massetti e algumas palmeiras (NETO, 2019). A imagem criada por Korda, batizada com o título de “Guerrillero Heroico” passaria a ser apropriada por diversos sujeitos e grupos, sendo

reproduzida em larga escala em publicações bibliográficas, camisetas, pôsteres e diversos outros suportes. Porém, mais impactante do que sua reprodução em massa, talvez seja a diversidade de propósitos com que esta imagem passou a ser empregada, servindo tanto a interesses políticos de esquerda como de direita. A imagem de Che em “Guerrillero Heroico” foi e é utilizada tanto como símbolo da juventude e de revoluções ao redor do mundo como mercadoria para a indústria da moda. Independentemente dos diferentes propósitos, apropriações e usos feitos com esta imagem é axiomático que o simples olhar lançado a ela pelas mais diferentes pessoas, inclusive aquelas que não conheçam absolutamente nada sobre a história de Ernesto Guevara de la Serna, remeta a conceitos e ideias compartilhados em nosso imaginário.



Figura 5: Alberto Korda, Guerrillero heroico, 5 March 1960. NETO, 2019.

Muitas vezes as imagens canônicas também dizem respeito a temas sensíveis e acontecimentos traumáticos como guerras, diásporas, fome e diversas outras formas de violações da dignidade humana. Pensando especificamente no caso das fotografias, uma série de imagens também nos vem à mente quando pensamos nestas questões, como a fotografia de Nick Ut retratando a jovem Kim Phuc Phan Thi em seus nove anos de

idade correndo nua após sua vila ser atingida por bombas napalm no contexto da Guerra do Vietnã. A expressão de sofrimento, angústia e horror nos rostos e gestos dos sujeitos que aparecem na fotografia arrebatam mesmo os espectadores que não estejam familiarizados com o conflito. O potente impacto emocional que esta e tantas outras imagens provocam, sejam elas canônicas ou não, revelam um potencial mobilizador ao serem veiculadas em diferentes contextos por diferentes grupos e com as mais variadas intenções. Imagens sensíveis podem ser utilizadas como símbolos políticos em campanhas, movimentos pacifistas, discursos de ódio ou mesmo com interesses sensacionalistas superficiais.

Considerando isso, o professor pesquisador deve levar em conta não apenas o impacto que tais imagens podem provocar no contexto escolar, mas também atentar para os significados relativos a ela tanto em seu contexto de produção como nos diferentes momentos e suportes nos quais ela teve circularidade, inclusive entre os próprios estudantes.



Figura 6: Huynh Cong Ut, Ataque de Napalm, 1972, fotografia. BURKE, 2017.

No que concerne à história do Brasil, diversas são as imagens canônicas. Os quadros de Jean-Baptiste Debret sobre a vida no Brasil colonial, ou as pinturas de Pedro Américo no final do Império fazem parte de um vasto número de imagens que vêm à mente das pessoas quando pensam no Brasil dos últimos séculos, isso porque elas foram constantemente reproduzidas tanto em ambientes escolares como fora deles. Já no

século XX, a Guerra do Contestado (1912-1916) também teve suas imagens canônicas, que no caso foram produzidas através da técnica fotográfica. Talvez as mais conhecidas sejam as fotografias do monge João Maria, feita por um italiano conhecido como Giacomino Geremia (BEZERRA, 2009) e a de um grupo de vaqueanos armados, feita pelo sueco Claro Gustavo Jansson, o autor das fotos analisadas neste trabalho e que será devidamente apresentado ao final deste capítulo. Apesar do conflito do Contestado ter recebido bem menos espaço nos jornais de sua época, o que ocorreu em boa medida devido à atenção dada pela imprensa brasileira às batalhas da Primeira Guerra Mundial (idem), tais imagens acabaram estampando as páginas de materiais didáticos de história distribuídos em escolas por todo o país. Ao serem associadas aos discursos oficiais da época, através de relatórios, legendas e noticiários que afirmavam se tratar de uma insurreição de seguidores fanáticos de um monge, tais imagens canônicas acabam transmitindo uma mensagem reducionista, parcial e equivocada do conflito, como será explicado mais adiante.



Figura 7: Claro Gustavo Jansson, Piquete de Vaqueanos, 1915. Acervo particular da Família Jansson.

Se para uma interpretação histórica pós Annales, que preze pelo questionamento das fontes, a fotografia é apenas um vestígio, um elemento constituinte de uma trama marcada por interrogações, em processos judiciais que envolvam conhecimentos forenses ela pode vir a adquirir qualidade de elemento de prova. Ainda nos dias de hoje, apesar do olhar criativo dos fotógrafos e da popularização dos métodos de manipulação de imagens, a suposta objetividade e os pretensos usos feitos da fotografia ainda causam

grande impacto na vida em sociedade⁸. Com o advento da fotografia digital e a popularização dos meios de manipulação de imagens as possibilidades de criação artística expandiram-se a níveis nunca vistos antes. Os usos da fotografia desde seu surgimento até os dias atuais são incontáveis e a todo o momento estamos propensos a testemunhar novas relações com a técnica e a imagem fotográfica. A seguir serão apresentadas e discutidas as características da fotografia como documento histórico.

2.3 A FOTOGRAFIA COMO DOCUMENTO-MONUMENTO E ARTEFATO DE MEMÓRIA

Para além de um processo químico ou eletrônico a fotografia é um produto humano. Por isso mesmo a imagem fotográfica traz, intrinsecamente, a possibilidade não só de revelar informações sobre seus autores e sobre aqueles que são retratados por eles, mas também do contexto em que todos estes sujeitos estão inseridos. Desta maneira, ela é um documento histórico.

Tomando emprestado o conceito de documento apresentado no célebre texto de Jacques LeGoff, “Documento-Monumento” (LEGOFF, 1990), podemos entendê-lo como um termo que sofreu modificações no seu significado com o passar do tempo. Se em sua origem latina o documento significava “ensinar” (*docere*), com o passar do tempo sua função adquiriu o sentido de prova. Para a historiografia positivista do século XIX os documentos históricos tinham caráter objetivo e só eram admitidos sob a forma de documentos escritos (ibidem, p. 536). Nesta concepção, imagens, tradições, memórias e tantas outras formas de manifestações culturais dos seres humanos eram deixadas de lado pela historiografia, enquanto tratados, legislações e relatórios eram compreendidos como expressão da realidade de tempos passados.

Tal compreensão sobre os documentos se altera a partir da virada do século XX com a Escola dos Anales. Desde suas primeiras gerações, com Lucien Febvre e Marc Bloch, a noção de documento passa a ser modificada abrangendo um vasto número de produções humanas não escritas e descreditando a ideia de objetividade por trás dos

⁸ Um caso que corrobora esta afirmação ocorreu no dia 27 de outubro de 2020, quando a Sexta Turma do Superior Tribunal de Justiça (STF) absolveu um homem de uma condenação por assalto que tinha como base, exclusivamente, o seu reconhecimento feito através de fotografia pelas vítimas. Além de alegar esta deficiência na acusação, sua defesa apontou também uma divergência significativa entre a altura do condenado e a que havia sido informada pelas próprias vítimas. Em relação ao caso, o presidente da Associação Nacional dos Peritos Criminais Federais (APCF) afirmou que provas circunstanciais, como o caso do reconhecimento visual, devem ser acompanhadas de outros elementos (NETTO, 2020).

artefatos. De prova os documentos passaram a ser vistos mais como vestígios do passado, estes que não falam por si mesmos, mas precisam ser interrogados (BLOCH, 2001, p. 79). Para realizar seu ofício, o historiador deve exercer este papel de inquisidor dos documentos, questionando acerca do seu contexto de produção, autoria, materialidade, intencionalidade, usos e tantas outras facetas.

Retornando a Jacques Le Goff devemos pensar as fotografias também como documentos-monumentos. Em seu já citado e reconhecidíssimo texto, “Documento-Monumento”, Le Goff, que pertence à terceira geração dos Annales, tece uma série de considerações pertinentes ao uso dos documentos na pesquisa histórica. Em sua análise, o documento, para além de ser fonte de conhecimento e informação para o historiador, também funciona como um monumento, um objeto que carrega um discurso e representação do passado para a posteridade. Além de ser um sobrevivente do passado, resgatado entre tantas outras fontes, o documento traz consigo uma imagem construída pelos sujeitos do passado sobre si mesmos (LE GOFF, 1990, p. 548). A fotografia, como documento histórico que é, não escapa a estas considerações. A solução para o caso é a contínua desconfiança e questionamento dos documentos, tratando-os também como monumentos. Quais as impressões que os fotógrafos, os retratados e todos os demais sujeitos e instituições do passado buscaram legar para o futuro através das imagens que produziram? Que impressões efetivamente surtiram efeito? Por que estas e não outras fotografias sobreviveram e chegaram até nós? Que outras tantas desapareceram?

Pensar a fotografia como documento-monumento implica em pensa-la como artefato de memória. A memória tinha origem divina para os para os gregos da Antiguidade. Mnemosine, a deusa da memória, era também a mãe das nove musas, grupo ao qual pertence Clio, a musa da História. Memória e História, portanto, mantêm uma proximidade de longa data, estando estreitamente vinculadas até os dias de hoje. Assim, história, memória e monumentos estão diretamente interligados. Nas palavras de Alberto Manguel:

A memória torna-se concreta em pedras e cunhagem: algo que sirva como lembrete e advertência, e algo que sirva como um ponto de partida para pensamento ou ação. Todos os monumentos trazem tacitamente a inscrição “Lembre-se e pense” (MANGUEL, 2001, p. 273).

A partir do século XX, com a revolução documental e o surgimento da história das mentalidades, para além de ser uma faculdade humana a memória tornou-se também objeto de estudo e fonte histórica. Passou-se então a procurar investigar a memória por

diferentes métodos, como a história oral, por exemplo, onde o historiador, por meio de entrevistas, reúne e analisa as manifestações das memórias dos sujeitos ainda vivos.

A fotografia, como método de congelamento de fragmentos de realidades passadas, se constitui como fonte de destaque para a investigação de memórias. Se até então se procurava preservar a memória dos “grandes homens” e de seus “grandes feitos” através de pinturas, esculturas e escrituras, a fotografia surge como possibilidade de capturar tais momentos “históricos” de forma realista, nos seus menores detalhes e no momento do acontecimento. Com a popularização da fotografia, preservar a imagem de entes queridos, viagens e rituais de passagem também se tornou uma possibilidade para “as pessoas comuns”. Os rostos daqueles que já se foram passaram a ser conhecidos pelos vivos, inclusive por pessoas com os quais nunca tiveram contato e lembranças de anos passados passaram ser acionadas com uma breve consulta a álbuns e porta-retratos. No que concerne à memória coletiva, “episódios históricos” puderam ser perpetuados em arquivos através das fotografias. Inclusive os mortos passaram a ser fotografados, fazendo da fotografia uma maneira de tentar imortalizar sua imagem. Segundo Jacques Le Goff, a fotografia “revoluciona a memória: multiplica-a e democratiza-a, dá-lhe uma precisão e uma verdade visuais nunca antes atingidas, permitindo assim guardar a memória do tempo e da evolução cronológica”.

Porém, a fotografia não necessariamente cumpre o objetivo de nos fornecer uma memória fotográfica. Em outras palavras, nem sempre o que é fotografado é lembrado ou rememorado. Andreas Huyssen aponta que o final do século XX viu a ascensão de uma cultura da memória, uma vontade de não se esquecer do passado em virtude de uma sobrecarga de informações e aceleração cultural advindas com o século XXI (HUYSSSEN, 2000). Porém, neste esforço de preservar ou, pelo menos, possibilitar o acesso ao passado, talvez não se estivesse realmente rememorando-o (LE GOFF, 1990). A exposição constante a uma quantidade imensa de registros e informações que vivemos pode, inclusive, dificultar as práticas de memória. Nos dias de hoje é muito comum vermos muitos turistas preocupados em registrar todos os momentos de suas novas experiências em viagens, mas o simples armazenamento da informação visual não é garantia de que tais experiências serão rememoradas. A fotografia contribui significativamente para a memória quando é vista, acessada e interpretada.

É possível, portanto, falar que a fotografia está relacionada não só com a memória, mas também com o esquecimento. Contudo, apesar de tais relações possuírem características específicas na atualidade, ela não é exclusividade do nosso tempo. A

verdade é que a memória e o esquecimento estão intimamente ligados. A memória é seletiva, heterogênea, está sujeita a transformações e é objeto de disputa e interesses, assim como o é também o esquecimento. Neste sentido, o ato de fotografar ou preservar uma fotografia está relacionado à intenção de uma produção de memória, em contraposição ao não fotografar, censurar ou mesmo destruir uma imagem fotográfica, que, por sua vez, está ligado à intenção de esquecimento. Ao fotografar um fragmento do mundo físico o fotógrafo não só o faz a partir de um ângulo específico, mas está deixando também de fotografar, intencionalmente ou não, diversas outras facetas da realidade. Tanto esta limitação da técnica fotográfica quanto às escolhas que o fotógrafo realiza contribuem, em alguma medida, tanto para a construção de uma memória específica quanto para o esquecimento do passado. Tanto a memória quanto o esquecimento estão ligados a interesses de grupos políticos (*idem*), principalmente no que diz respeito às práticas de legitimação e contestação da ordem vigente. Nestas disputas não se deve recorrer à fotografia a fim de se encontrar uma resposta definitiva, mas de sim para que possamos fazer questionamentos mais complexos e profundos.

Ter a imagem perpetuada em uma fotografia é uma maneira não só dos sujeitos afirmarem sua existência e seus feitos neste mundo, mas também de representarem de um determinado modo esta existência. Não se trata apenas de não ser esquecido, mas também de como se é lembrado. Com o advento da fotografia surgiu a crença da possibilidade de extinção da subjetividade na elaboração do registro, uma noção que apesar de ser falaciosa, como veremos mais adiante, exerce influência sobre a memória coletiva até os dias de hoje. Tal crença é resultado de uma aparente objetividade imagética própria do registro fotográfico.

...a fotografia, porém, embora admitindo a subjetividade da câmera, repousa na nossa convicção de que aquilo que nós, os espectadores, vemos existiu de fato, que aquilo ocorreu em determinado e exato momento e que, como realidade, foi apreendido pelo olho do observador (MANGUEL, 2001, p. 93).

Para não cair em tal armadilha, devem-se compreender as especificidades do documento fotográfico atentando sempre para o seu contexto de produção e realizando questionamentos acerca da sua existência, elaboração, usos e propósitos. Como afirma Boris Kososy:

Porém, apesar de ser a fotografia a própria “memória cristalizada”, sua objetividade reside apenas nas aparências. Ocorre que essas imagens pouco ou nada informam ou emocionam àqueles que nada sabem do contexto histórico particular em que tais documentos se originam... O valor e alcance dos documentos, bem como sua viável interpretação, estão na razão direta de quem consegue – em função de sua bagagem cultural, sensibilidade, experiência humana e profissional – formular lhes perguntas adequadas e inteligentes (KOSSOY, 2014, p. 168-170).

Isto significa que devemos lembrar a todo o momento que, por mais que as fotografias permitam uma representação muito detalhada da realidade física, elas jamais podem ser tratadas como correspondentes diretos desta mesma realidade, de modo que se torne indispensável à crítica das fontes feita pelos historiadores. Para que possamos obter informações confiáveis das fotografias com vistas à construção de um conhecimento sólido sobre o passado se faz necessário conhecer as características próprias deste tipo de documento, assunto que será discutido a seguir.

2.4 REFLEXO DA REALIDADE?

A fotografia enquanto documento histórico possui uma trajetória interessante. Apesar de ser uma representação imagética do mundo, e não um documento escrito necessariamente oficial, ela também foi tomada como uma espécie de espelho da realidade (KOSSOY, 2014). Diferentemente de um pintor que cria uma cena com suas diversas pinceladas, o fotógrafo poderia retratar fidedignamente pessoas, objetos e paisagens através de um método científico. Foi justamente por esta questão metodológica que a técnica fotográfica foi aplicada em diversas áreas do conhecimento, como a medicina, por exemplo. Ao mesmo tempo a fotografia virou arte, recordação, arquivo, pornografia, registros antropológicos e todo o tipo de usos que poderiam ser feitos (BERGER, 2017).

Apesar desta crença no caráter “neutro” e “realista” da imagem fotográfica, seu status como documento histórico não ganhou cidadania plena, afirmação que Ulpiano Bezerra Meneses estende às imagens como um todo (MENESES, 2012). A tradição da palavra escrita por muito tempo e ainda nos dias de hoje exerce hegemonia sobre a mentalidade dos historiadores em suas pesquisas e análises. Ulpiano afirma que esta limitação está na formação básica destes profissionais, que muitas vezes esvaziam ou deformam “a natureza visual das imagens” (Idem, p. 256) quando não tentam transformá-las em textos, deslocando as imagens para uma posição inferior na hierarquia dos modos de se expressar. Isso para não mencionar quando as imagens são utilizadas meramente como ilustração ou confirmação da palavra escrita, casos não raros, principalmente em materiais didáticos e paradidáticos. É preciso levar em consideração que os diferentes tipos de imagem possuem linguagens próprias, isto porque “imagens são feitas para comunicar” (BURKE, 2017, p. 56). A compreensão desta linguagem passa, por sua vez, pelo entendimento de fatores próprios de seu tempo

como determinadas noções de estética, tradições e técnicas artísticas, paradigmas filosóficos, ideologias e condições materiais e tecnológicas. Para se conhecer a linguagem fotográfica se faz necessário conhecer não somente a operacionalização da técnica que produz a imagem, mas também que fatores e convenções culturais, políticas, sociais, econômicas e subjetivas estão implicados em sua produção. Tal compreensão permitirá compreendermos as fotografias e seus conteúdos em maior profundidade.

Boris Kossoy, arquiteto, fotógrafo, professor e teórico se dedicou a pensar a fotografia como documento histórico, por isso utilizaremos suas considerações no que diz respeito a este tema neste capítulo. Kossoy afirma que desde a sua invenção, a fotografia passou a ser aplicada nas mais diferentes áreas. Juntamente com o desenvolvimento da indústria gráfica, tornou-se possível a reprodução das imagens em larga escala e “o mundo tornou-se de certa forma ‘familiar’” (KOSSOY, 2014, p. 30).

Em suas palavras

Com a descoberta da fotografia e, mais tarde, com o desenvolvimento da indústria gráfica, que possibilitou a multiplicação da imagem fotográfica em quantidades cada vez maiores através da via impressa, iniciou-se um novo processo de conhecimento do mundo, porém de um mundo em detalhe, posto que fragmentário em termos visuais e, portanto, contextuais. Era o início de um novo método de aprendizado do real, em função da acessibilidade do homem dos diversos estratos sociais à informação visual dos hábitos e fatos dos povos distantes. Micro aspectos do mundo passaram a ser cada vez mais conhecidos através de sua representação (Idem, pp. 30,31).

Enquanto documento visual, Kossoy afirma que a fotografia é portadora de conteúdos que revelam informações e detonam emoções. Ela seria o resultado de um processo composto por elementos essenciais (assunto, fotógrafo e tecnologia) intencionalmente empregados em determinadas coordenadas de situação (local e tempo). O entrecruzamento entre tais elementos e coordenadas é responsável por atribuir características únicas à imagem enquanto artefato histórico e objeto visual (Idem).

Os assuntos eleitos em cada fotografia são fragmentos do real. Dentre as diferentes possibilidades de temas a serem fotografados, alguns se sobressaem por alguma razão, e mesmo que duas fotografias ou fotógrafos tratem de um mesmo assunto, os resultados obtidos por cada um serão únicos. Cada fotógrafo realiza escolhas técnicas, estilísticas, políticas e culturais para criar suas imagens. Ele é, assim, atraído por diferentes interesses e/ou determinado por diferentes fatores no momento de elaborar uma fotografia. Sua bagagem cultural, experiência de vida, perspectivas e limitações transparecerão no resultado final do processo fotográfico. A tecnologia disponível ao fotógrafo também é decisiva na construção da imagem. Seus usos, o

acesso que o fotógrafo dispõe dos recursos e suas características específicas produzirão um tipo específico de imagem, esta que está sempre atrelado a um suporte material.

As coordenadas de situação, termo utilizado pelo autor para se referir ao local e momento de produção da fotografia, são elementos reveladores de informações. O contexto de produção de qualquer artefato histórico, ao mesmo tempo, impõe e transparece limites materiais e mentais que são também históricos e, portanto, passíveis de serem analisados pelo historiador. Os elementos essenciais entrecruzam-se com o tempo e o espaço tornando os processos fotográficos únicos (Idem). A materialidade das paisagens e cenários fotografados, únicas em suas especificidades, se modifica com o transcurso do tempo, assim como a sua relação com o ser humano. Se há uma permanência, é a do conteúdo fotografado. Em suas palavras:

A imagem fotográfica é o que resta do acontecido, fragmento congelado de uma realidade passada, informação maior de vida e morte, além de ser o produto final que caracteriza a intromissão de um ser fotógrafo num instante dos tempos (Idem, p. 41).

Citando Jean Kleim, Kossoy afirma que a fotografia produz uma segunda realidade. Diferentemente daquela realidade da qual se originou, a fotografia torna-se algo novo, ela adquire o status e a autonomia de documento, ganha uma existência própria. Ainda que seu conteúdo mantenha um referencial com seu contexto de produção, a fotografia passará a ter uma trajetória própria, existirá por si mesma. “Representação plástica indivisivelmente incorporada ao seu suporte e resultante dos procedimentos tecnológicos que a materializaram” (idem, p. 45) a fotografia é, ao mesmo tempo, matéria e expressão, um objeto-imagem e isso, segundo Kossoy, faz dela uma fonte histórica. Essa dupla condição não pode ser esquecida, principalmente quando nos referimos às fotografias analógicas, produzidas através de processos químicos. Diferentemente das atuais fotografias digitais, sua materialidade é uma dimensão indissociável de sua existência.

Outra dimensão dual da fotografia que Kossoy nos lembra é o binômio testemunho/criação. Por mais que haja uma grande preocupação com o registro de um objeto ou cena, há de se considerar também a dimensão estética sob o qual este registro é feito. Seja no ato de fotografar ou em manipulações posteriores, a imagem fotográfica também será caracterizada pela expressão que carrega, esta que é resultado de uma série escolhas feitas pelo fotógrafo, sempre guiada por referenciais estéticos de seu tempo.

A fotografia - para além da sua gênese automática, ultrapassando a idéia de analogon da realidade - é uma elaboração do vivido, o resultado de um ato de investimento de sentido, ou ainda uma leitura do real realizada mediante o

recurso a uma série de regras que envolvem, inclusive, o controle de um determinado saber de ordem técnica (MAUAD, 1996, p. 3).

De que forma a luz incide sobre a cena, qual a área de abrangência do registro, o que aparecerá e o que não aparecerá na imagem final, onde repousa o foco, de que forma estarão dispostos os elementos, que gestos ou posturas serão fotografados, que artifícios serão utilizados para se obter o resultado desejado, enfim, são diversos os recursos criativos utilizados pelos fotógrafos em seus registros. Desta forma, a fotografia é também uma criação da imaginação e dos interesses do seu autor (Idem), que escolhe, ao mesmo tempo, o que irá e o que não irá fotografar, afinal “ao contrário da fotografia, o mundo não tem uma moldura: o olho divaga e pode apreender aquilo que está além das margens” (MANGUEL, 2001, p. 92). Sendo assim, trata-se não apenas de um registro, de um fragmento de uma realidade passada, mas também é uma criação, fruto das escolhas do seu criador e das condições permitidas pelo contexto em que ele se encontrava, sejam elas materiais ou culturais. Nas palavras de Alberto Manguel, “...a fotografia permite, talvez mais do que qualquer outra arte, que a manipulação e a censura se tornem parte integrante do seu próprio processo criativo” (IDEM, pág. 92).

Neste sentido, identificar e compreender não só que o fotógrafo enquadrou e compôs um determinado olhar sobre mundo físico, mas que também pode ter lançado mão de técnicas de edição e manipulação em suas fotografias é, portanto, crucial para entender a imagem fotográfica como criação humana com finalidade semiótica. Peter Burke afirma em seu livro “Testemunha ocular”, que “o processo de distorção é, ele próprio, evidência de fenômenos que muitos historiadores desejam estudar, tais como mentalidades, ideologias e identidades” (BURKE, 2017, p. 50). Isso nos sugere que o esforço de identificar intervenções e modificações na imagem pode nos revelar informações sobre a mentalidade dos sujeitos envolvidos na construção das imagens, que, neste caso, são as fotografias.

No que concerne à estética, é importante ter em mente que esta varia historicamente, mudando de acordo com o contexto de produção e recepção das imagens (MAUAD, 1996), isto porque em diferentes momentos históricos há “convenções visuais aceitas como naturais numa determinada cultura ou num determinado gênero” (BURKE, 2017, p. 33). Desta forma a análise histórica das imagens fotográficas não deve deixar de levar em consideração que as técnicas e objetos de representação dos fotógrafos, sejam eles sujeitos, animais, objetos ou paisagens, são marcados por gestos, poses, perspectivas, símbolos e outros elementos próprios de seu

tempo que tem como intenção comunicar o que é belo, feio, poderoso ou vergonhoso dentro do contexto histórico específico.

A fotografia também é narrativa. Seja a imagem final resultado de manipulações anteriores ou posteriores ao registro, ou mesmo uma fotografia cujo assunto retratado não sofreu intervenções posteriores por parte do fotógrafo, registrando apenas uma determinada situação, a fotografia possui uma dimensão semiótica:

Quando lemos imagens – de qualquer tipo, sejam pintadas, esculpidas, fotografadas, edificadas ou encenadas –, atribuímos a elas o caráter temporal da narrativa. Ampliamos o que é limitado por moldura para um antes e um depois e, por meio da arte de narrar histórias (sejam de amor ou de ódio), conferimos à imagem imutável uma vida infinita e inesgotável (MANGUEL, 2001, p. 27).

Boris Kossoy, citando Robert A. Westein e Larry Booth, nos aconselha a ver “na imagem o que está nas entrelinhas, assim como o fazemos em relação aos textos” (KOSSOY, 2014, p. 130). Para isso, o interlocutor interessado em desvendar os signos que a imagem fotográfica carrega deve fazer uso de informações e saberes externos a imagem, como, por exemplo, conhecer os sujeitos e os demais elementos dispostos nela, que significados os gestos e as expressões humanas retratadas sugerem, se a composição é harmônica ou não, se é fruto de manipulações, compreender os objetivos que o fotógrafo tinha em mente ao produzi-la, em que contexto e sob quais circunstâncias ou influências foi feita, entre tantas outras coisas. A fotografia é comunicação e expressão, “um trabalho social de produção de sentido” (MAUAD, 1996, p. 7), e, portanto, permeada por ideologias, interesses e constituída de acordo com “códigos convencionais socialmente” (idem, p. 12). É necessário, então, interpretar o conteúdo da fotografia fazendo uso de um repertório cultural e da imaginação.

O significado mais profundo da vida não é o de ordem material. O significado mais profundo da imagem não se encontra necessariamente explícito. O significado é imaterial; jamais foi ou virá a ser um assunto visível, passível de ser retratado fotograficamente. O vestígio da vida cristalizado na imagem fotográfica passa a ter sentido no momento em que se tenha conhecimento e se compreendam os elos da cadeia de fatos ausentes na imagem. Além da verdade iconográfica (IDEM, pág. 132).

Porém, também é necessário ter em mente que a nossa própria interpretação da imagem fotográfica se trata de uma interpretação histórica, como nos alerta Alberto Manguel. Neste sentido, Ana Maria Mauad alerta que existem regras de leitura, “culturalmente aceitas como válidas e convencionadas na dinâmica social” (MAUAD, 1996, p. 9). A autora também afirma que o contato com as imagens variam historicamente em virtude da sua circulação e consumo e do controle dos meios técnicos de produção cultural (idem). Todos os sujeitos históricos, categoria que nem os

historiadores escapam, são frutos e agentes de seu próprio tempo, com interesses diversos, privilégios e dificuldades, ideologias e questionamentos e estão inseridos em sociedades e permeadas por tramas igualmente históricas e, portanto, específicas. Nas palavras de Manguel:

E no entanto os elementos da nossa resposta, o vocabulário que empregamos para desentranhar a narrativa que uma imagem encerra...são determinados não só pela iconografia mundial mas também por um amplo espectro de circunstâncias, sociais ou privadas, fortuitas ou obrigatórias. Construimos nossa narrativa por meio de ecos de outras narrativas, por meio da ilusão do auto-reflexo, por meio do conhecimento técnico e histórico, por meio da fofoca, dos devaneios, dos preconceitos, da iluminação, dos escrúpulos, da ingenuidade, da compaixão, do engenho. Nenhuma narrativa suscitada por uma imagem é definitiva ou exclusiva, e as medidas para aferir a sua justeza variam segundo as mesmas circunstâncias que dão origem à própria narrativa (MANGUEL, 2001, p. 28).

Monumento, imagem, matéria, testemunho, criação e narrativa. Com estas considerações, também é certo afirmar que a fotografia possui uma trajetória própria, composta de momentos específicos. Kossoy define três momentos da trajetória de uma fotografia: o momento da intenção de produzi-la, do ato de fotografar e do seu trânsito depois de materializada (KOSSOY, 2015). O que leva um fotógrafo a selecionar um recorte específico de uma cena e não outros? As possibilidades são diversas: ou porque aproveitou um momento oportuno, lhe despertou o interesse, estava cumprindo uma obrigação, teve sua visão condicionada, precisou registrar informações específicas, gostaria de preservar um determinado instante, entre tantos outros fatores. O ato de fotografar, por mais instantâneo que seja, não é menos complexo. O momento do registro pode ter sido pacientemente aguardado ou construído, como também pode ter sido fruto de uma urgência ou mesmo um reflexo. Por fim, há ainda infinitas possibilidades de trânsito dos artefatos fotográficos. As mãos que as seguram, os arquivos em que são armazenadas, as condições sob as quais ficam expostas, os acidentes ou cuidados pelas quais passam constituem a trajetória das fotografias, produzindo impactos em sua materialidade e agindo sobre a influência que exercem.

A fotografia, por tanto, é um produto humano, um documento histórico. É, ao mesmo tempo criação e testemunho, expressão e materialidade, narrativa e documento-monumento. Traz consigo uma fração de um instante da realidade congelada em um suporte físico que faz parte de sua existência e revela informações acerca de sua produção, do seu contexto, da sua autoria, do seu conteúdo e da sua trajetória. É segunda realidade e também um dispositivo que não só fornece informações, mas também aciona sentimentos e memórias. É, por fim, um artefato da memória complexo e precioso não só para a pesquisa histórica, mas também para o ensino de história. Para

tentarmos apreender em profundidade sobre as fotografias se faz necessário ter não só um conhecimento técnico, mas também entender que uma “série de ações convencionalizadas, tanto cultural como historicamente” se interpõe entre o que é fotografado e sua representação fotográfica (MAUAD, 1996, p. 4).

2.5 FOTOGRAFIA E A GUERRA DO CONTESTADO

Considerando a trajetória da fotografia, bem como seus usos e características elencadas até este momento, se pode seguramente afirmar que seu advento e existência impactaram profundamente não só a história como experiência, mas também a própria História como campo de conhecimento. Como já afirmado, é através do cuidadoso exame da fotografia que o historiador obtém informações, faz novas perguntas e traça processos históricos. Um destes processos possíveis de serem estudados através de fotografias é a Guerra do Contestado, um conflito ocorrido entre os anos de 1912 e 1916 na região do atual planalto catarinense entre sertanejos (também denominados caboclos) e coronéis, empresas estrangeiras e forças do Estado. Desde o século XIX até as primeiras décadas do século XX parte desta região foi disputada pelos governos de Paraná e Santa Catarina, razão pela qual tanto a referida região como o conflito que nela ocorreu ficaram conhecidos pelo nome Contestado. Contudo, as reais causas da Guerra do Contestado extrapolarem esta narrativa.

Qualquer narrativa que se restrinja a disputa dos referidos estados para explicar a Guerra do Contestado não dá conta da profundidade deste conflito, ainda que isto tenha contribuído para a instabilidade política da região (MACHADO, 2004). O mesmo pode se dizer das explicações que atribuem as causas do conflito à religiosidade dos sertanejos que formavam a população local, acusando-os de terem se tornado “fanáticos”. Tal argumento procura fundamentar-se na devoção dos sertanejos a figuras de monges que circularam por aquela região em diferentes momentos entre meados do século XIX e início do século XX professando ensinamentos, ministrando sacramentos e curando pessoas com plantas e outros recursos da natureza.

Um destes monges, José Maria, foi o único que esteve envolvido diretamente na Guerra do Contestado. Em 22 de outubro de 1912, na região dos campos do Irani, ele acabou sendo morto por tropas das forças de segurança do Paraná lideradas pelo coronel João Gualberto (que também morreu neste mesmo conflito). Gualberto havia recebido

ordens para dissolver, prender e levar consigo alguns sertanejos que seguiram José Maria e formaram um agrupamento na região, pois as autoridades paranaenses acreditavam que tal grupo fazia parte de uma estratégia montada pelas autoridades catarinenses para fazer valer uma decisão do Superior Tribunal Federal de 1904 que lhes garantia a jurisdição sobre aquelas terras (idem). Após ser morto em confronto contra os soldados de Gualberto, José Maria teve sua figura sacralizada pela população local e seus seguidores passaram a esperar pelo dia do seu retorno acompanhado do “Exército Encantado de São Sebastião”, motivo pelo qual se atribuí o conceito de “messianismo” a este processo histórico. A religiosidade unia os diferentes sujeitos e grupos que, por diferentes motivos, se juntaram ao movimento sertanejo (idem).

Apesar destas duas narrativas (o litígio a respeito das jurisdições estaduais e a crença religiosa na figura dos monges) se basearem em elementos que de fato tiveram grande importância nas origens e no desenrolar do conflito, a Guerra do Contestado foi profundamente motivada por questões sociais ligadas a terra e ao mandonismo de coronéis (idem). As elites locais contavam com homens armados (chamados de “vaqueanos”) para fazer valer seus interesses, estes que iam desde a grilagem de terras à disputa pelo poder local. Neste cenário era crescente o descontentamento não só dos sertanejos que viviam da terra, mas também de fazendeiros, ex-combatentes da revolução federalista e outros sujeitos que eram afetados pelos desmandos dos coronéis.

Para alimentar ainda mais as tensões em torno da disputa por terras, a região do Contestado também foi palco da construção da Estrada de Ferro São Paulo-Rio Grande, ferrovia que ligava a cidade de Itararé, em São Paulo, a Marcelino Ramos, no Rio Grande do Sul. Tal empreendimento acarretou na expulsão de milhares de famílias sertanejas pobres das terras que habitavam e da quase extinção do caminho dos tropeiros que por lá passava (idem). A construção da referida ferrovia foi empreendida pela Brazil Railway Company, empresa ligada ao magnata estadunidense Percival Farqhar que contava com o financiamento de capitais britânicos e franceses (portanto, um empreendimento transnacional). Além da concessão de terras para a construção da ferrovia e a garantia de juros como compensação em caso de prejuízo, o governo federal também concedeu aos investidores o direito de exploração de uma área de média de 9 km para cada margem da linha férrea, contando com regiões que poderiam atingir até 15 km (idem). Para tal exploração foi criada uma empresa subsidiária chamada Southern Brazil Lumber & Colonization, com o objetivo de explorar a madeira na região e promover a colonização de imigrantes europeus. Todos estes fatores mencionados

alimentaram não só a revolta dos sertanejos e outros sujeitos descontentes, mas também o desejo destes grupos de construir outro tipo de sociedade (idem).

Pouco mais de um ano após a batalha do Irani, em dezembro de 1913, um grupo de sertanejos liderados por um homem chamado Eusébio Ferreira dos Santos e sua esposa, Querubina, se reuniram em Taquaruçu para esperar o retorno de José Maria. O monge não voltou dos mortos, mas Eusébio passou a alegar que sua neta, uma menina chamada Teodora, tinha sonhos com José Maria nos quais recebia dele instruções a serem repassadas para os sertanejos. Teodora passou a ser chamada de “virgem”, epíteto atribuído às figuras que alegavam se comunicar com os monges e possuírem capacidades premonitórias (idem). As “mensagens” de José Maria eram interpretadas por seu avô, Eusébio, que as repassava para os sertanejos, estes que continuavam a se reunir em torno deles. Eusébio passou a afirmar que José Maria ordenava a criação de uma “Nova Jerusalém”, e assim se iniciava o processo de criação das “Cidades Santas”, locais construídos para abrigar a população que continuava a aderir ao novo movimento. Nestes redutos a população não obedecia mais as antigas autoridades (Igreja Católica, coronéis ou o Estado), mas somente seus líderes que falavam em nome dos santos monges. (idem) As Cidades Santas acolhiam tanto aqueles que tinham poucos bens como aqueles que nada tinham através do trabalho comunitário sintetizado pela expressão “quem tem mói, e quem não tem também mói e no final todos ficam iguais”.

A influência de Teodora diminuiu com o passar de algum tempo, mas novas lideranças foram surgindo entre os sertanejos conforme o movimento foi crescendo e ganhando popularidade nas diferentes regiões do planalto. Outras importantes lideranças do Contestado foram os meninos Manoel e Joaquim, a jovem Maria Rosa, Elias Moraes, Antônio Tavares, Chiquinho Alonso e Adeodato, só para citar alguns dos mais conhecidos. Com a ampliação do movimento sertanejo, sobretudo após as vitórias contra as primeiras investidas dos coronéis e das forças estaduais, cada vez mais novos indivíduos e grupos passaram a somar às populações das cidades santas, de modo que determinadas lideranças passaram a atuar em favor de seus interesses específicos. Alguns deles buscavam vingança contra coronéis, outros contra a exploração das empresas estrangeiras (Lumber e Brazil Railway) e outros até mesmo mobilizados pela disputa territorial dos estados (idem).

Após sucessivas campanhas, o movimento sertanejo do Contestado acabou destruído por um grande cerco formado pelas tropas do Exército Brasileiro, compostas por quase cinco mil homens e dispostas em quatro colunas (norte, sul, leste e oeste) sob

o comando do general Fernando Setembrino de Carvalho⁹. Além de seus soldados, o general ainda contava com o reforço dos vaqueanos fornecidos pelas oligarquias locais. Impondo um rigoroso controle sobre a movimentação de pessoas e cargas na região do conflito, Setembrino começou a ganhar terreno na mesma medida em que sufocava a população dos redutos rebeldes com a falta de recursos. Aos poucos, grandes grupos de sertanejos se entregavam às tropas federais, mas muitos foram por eles assassinados. O general dá sua missão por encerrada em maio de 1915 e deixa a liquidação dos últimos redutos a cargo das forças estaduais e dos vaqueanos a serviço dos coronéis. É deste período que há relatos de extensos assassinatos de sertanejos por estes grupos. Não se tem um número exato de vidas perdidas neste conflito, mas pesquisadores afirmam que a quantidade gira em torno de dez mil mortos (RODRIGUES, 2008).

Neste contexto viveu Claro Gustavon Jansson, um imigrante sueco que veio para o Brasil junto de seu pai, madrasta e irmãos em 1891 e que se tornou o autor de muitas das mais conhecidas fotografias da Guerra do Contestado. Claro começou trabalhando como oleiro ao chegar ao Brasil, profissão que era exercida por seu pai, e transitou por diversas regiões do sul do país e norte da Argentina, sobretudo pelos caminhos dos tropeiros, procurando bons ganhos e estabilidade financeira (BEZERRA, 2009). Apesar dos indícios existentes apontarem que a fotografia não havia entrado em sua vida como um meio de sustento, aos poucos ela foi ganhando centralidade até se tornar sua principal profissão, como aponta seu documento de identificação emitido em 1921 (TESSER, 2016). Entre 1913 e 1927 Claro atuou na cidade de Três Barras fotografando as atividades madeireiras em escala industrial da Lumber, empresa com a qual havia estabelecido contrato (BEZERRA, 2009). Com o aumento da tensão em virtude da Guerra do Contestado, a presença militar na região se fez cada vez maior com o passar do tempo e este assunto passou a ganhar mais espaço nos enquadramentos de Claro naquele momento.

Antes de se mudar para Três Barras Claro residiu com sua família na cidade de Porto União da Vitória. Lá, em 1912, ele fotografou a passagem das tropas paranaenses lideradas por João Gualberto que rumavam em direção aos campos do Irani para dissolver a aglomeração criada em torno de José Maria. Diferentemente do que as

⁹ Setembrino não havia sido o primeiro militar de alta patente destacado para dar combate aos sertanejos. Em abril de 1914 o general Carlos Frederico de Mesquita liderou uma campanha contra os sertanejos a partir do Rio Grande do Sul, mas deu por encerrado o combate no mês seguinte quando também pediu sua exoneração, afirmando que o conflito era em boa medida resultado dos desmandos dos coronéis locais e do descaso dos governos estaduais com a população local (RODRIGUES, 2008).

autoridades paranaenses pensavam, o monge e seus seguidores lá estavam porque haviam sido expulsos da festa de Bom Jesus realizada aquele ano em Taquaruçu (território catarinense) por ação do superintendente de Curitibanos, o coronel Francisco de Albuquerque. Como já dito anteriormente, naquele episódio, ocorre o primeiro conflito da Guerra do Contestado, no qual morrem Gualberto e José Maria. Claro Jansson, que havia fotografado a ida do militar ao combate, acabou fotografando também o caixão com o seu corpo que foi transportado de volta à Curitiba.

Para além de registros das atividades da Lumber e das fotografias da Guerra do Contestado, Claro também fotografou temas cotidianos e eventos na região, estando próximo de trabalhadores, das elites locais e dos militares que por lá atuaram. Ele é um dos poucos fotógrafos com autoria comprovada das imagens produzidas no contexto da Guerra do Contestado, tendo feito registros da região antes, durante e depois do conflito, o que o tornou um dos sujeitos mais conhecidos entre os estudiosos deste tema. Neste trabalho, algumas das fotografias feitas por Claro Gustavo Jansson durante a Guerra do Contestado servirão como documentos históricos para a elaboração de uma proposta metodológica voltada para o uso de fotografias em contexto escolar. Tal metodologia está adequadamente fundamentada nas considerações teóricas dos autores mencionados ao longo deste primeiro capítulo e em propostas metodológicas já existentes a respeito do uso de documentos fotográficos em contexto escolar, estas que serão apresentadas no capítulo seguinte. O objetivo com isso é demonstrar como a imagem fotográfica pode ser uma ferramenta útil para o ensino de história.

Mais detalhes a respeito da Guerra do Contestado e da atuação de Claro como fotógrafo no conflito serão apresentados ao longo dos dois próximos capítulos. Veremos no capítulo seguinte os cuidados metodológicos necessários com relação ao uso de fotografias na pesquisa histórica e no ensino de história. Também serão apresentados os resultados de um levantamento bibliográfico feito por mim a respeito de publicações em periódicos e eventos de ensino de História relacionados ao uso de fotografias. Este segundo capítulo servirá como trampolim para a apresentação de nosso Álbum Didático, que será dissecado no terceiro e último capítulo.

3 CAPÍTULO 2 - FOTOGRAFIAS E O ENSINO DE HISTÓRIA

3.1 A FOTOGRAFIA NA PESQUISA HISTÓRICA E NO ENSINO DE HISTÓRIA – METODOLOGIAS

No capítulo anterior a fotografia foi caracterizada como um complexo documento que pode fornecer informações a respeito do seu contexto de produção e veiculação, das mentalidades e valores das sociedades que a forjaram e da construção e reelaboração de memórias (e esquecimentos) a respeito de determinado assunto, isto desde que seja devidamente problematizada, analisada e cotejada com outros documentos. Neste segundo capítulo, como anunciado anteriormente, procuraremos apresentar alguns princípios metodológicos tanto para a utilização de fotografias em pesquisas históricas como no processo de ensino e aprendizagem de História. De antemão, é necessário ressaltar que estas duas áreas de atuação do profissional da História não estão dissociadas uma da outra. Para se ensinar História de maneira crítica o professor deve trabalhar com princípios da pesquisa histórica no contexto escolar com os estudantes, assim como o pesquisador também deve considerar a existência da dimensão pedagógica e didática do seu trabalho.

A pertinência em realizar esta exposição acerca da metodologia de pesquisa histórica e do ensino de História com fotografias reside na defesa do argumento de que é necessário estar familiarizado com procedimentos específicos do ofício do historiador e na produção já consolidada a respeito do assunto para que se possa construir uma nova proposta didática teoricamente fundamentada. Tanto os procedimentos metodológicos específicos para o tratamento de fontes fotográficas quanto as considerações de reconhecidos intelectuais do campo do Ensino de História a respeito do uso de fotografias em contexto escolar servirão de alicerce para realizar minhas próprias reflexões e proposições sobre o uso de fotografias no Ensino de História.

3.2 A METODOLOGIA DE PESQUISA HISTÓRICA COM FOTOGRAFIAS

Para realizar minha exposição a respeito dos procedimentos metodológicos específicos para a análise histórica de fontes fotográficas irei me basear, principalmente,

nas contribuições que Boris Kossoy faz em seu livro citado anteriormente, *Fotografia e História* (2014a).

Antes de tudo, devemos lembrar da necessária distinção que Boris Kossoy faz entre o ato de fazer uma História da fotografia como tecnologia e o ato de se utilizar a fotografia como um meio para se investigar um determinado assunto do passado, distinção esta já mencionada anteriormente. Como o objetivo deste trabalho é fornecer uma proposta metodológica aos docentes de história que queiram utilizar as imagens fotográficas na construção de um saber histórico escolar que familiarize os estudantes com o ofício do historiador e a produção do conhecimento histórico, nossa ênfase recairá sobre a segunda vertente, porém, sem deixar de lado as necessárias considerações a respeito da dimensão tecnológica e do status da prática fotográfica na sociedade.

Segundo Kossoy, o primeiro passo que o historiador interessado em investigar um determinado tema através de imagens fotográficas deve dar é o da heurística. Nesta etapa inicial da pesquisa o historiador irá reunir e selecionar as fontes com as quais irá trabalhar. Kossoy, citando o historiador francês Henri-Irénée Marrou, afirma que “a descoberta dos documentos é uma verdadeira ‘arte’” (Idem, p. 69), pois tal prática estaria relacionada não só aos interesses e à disposição do historiador, mas também “mediante processos engenhosos, imaginados com essa finalidade” (MARROU, 1954, p. 71, apud KOSSOY, 2014, p.70). A localização das imagens fotográficas originais é absolutamente necessária para se determinar e verificar a autoria, a autenticidade, a datação e a localização aproximada dos registros, isso para não mencionar o processo de análise do conteúdo do próprio documento. Relembrando o que foi dito no primeiro capítulo a respeito das peculiaridades da fonte fotográfica, este tipo de documento está sempre ligado a um suporte que reproduz a imagem, e este mesmo suporte pode fornecer pistas sobre a trajetória da fotografia estudada. Kossoy ainda alerta que não basta apenas que o pesquisador encontre os documentos fotográficos originais, mas também que saiba procurar outros tipos de documentos que possam conter informações referentes ao processo de produção dos artefatos em questão (KOSSOY, 2014). Em outras palavras, para além das próprias fotografias, é também importante a localização dos seus negativos (no caso da fotografia analógica), de suas eventuais reproduções, de álbuns, do próprio equipamento fotográfico e da documentação que informe sua aquisição, de cartas, crônicas, anúncios e outros escritos relacionados ao profissional no contexto do exercício de sua atividade, entre outras fontes. Evidentemente, o tratamento

destinado a estas reproduções não será o mesmo dado às fotografias originais tendo em vista que sua natureza, suporte, contexto de produção e objetivos para os quais foram elaboradas não são necessariamente os mesmos (entre as fotografias feitas por Claro no contexto da guerra e as suas reproduções nas mais diferentes mídias há muitas diferenças).

Após selecionar os documentos referentes ao seu interesse de pesquisa, se inicia um contínuo esforço de análise e compreensão do documento, o que Kossoy denomina de “Estudo Técnico-Iconográfico” (idem, p. 79). Como afirmado no capítulo anterior, o pesquisador que utiliza a fotografia como meio de construir uma narrativa sobre o passado a partir de evidências e análises empíricas não deve tomar o artefato fotográfico em sua dimensão material e imagética como expressão objetiva da verdade. Ainda assim é necessário levar em consideração aspectos objetivos do artefato estudado, como os materiais utilizados, dimensões da imagem, que figuras aparecem representadas, entre outras características que permitam elaborar questões acerca do processo subjetivo de construção da imagem, bem como de sua trajetória, usos, aplicações e sua sobrevivência no tempo.

É justamente o processo de reconstrução do caminho percorrido pela fotografia estudada que Kossoy afirma ser o procedimento inicial de compreensão do documento. Neste esforço o pesquisador poderá encontrar informações essenciais para sua análise, bem como tomará consciência a respeito das condições e situações sob as quais o artefato esteve submetido, desde sua criação até o momento de sua localização. No caso das fotografias de Claro Jansson, a reconstrução da trajetória de suas imagens pode contar com o auxílio de trabalhos já publicados por diversos pesquisadores que tiveram contato com o seu patrimônio profissional e documentação pessoal conservados por seus descendentes. Ainda assim, é altamente recomendável que o pesquisador interessado em estudar fotografias tenha acesso aos documentos originais mantidos por seus guardiões para que possa realizar novas considerações e análises que as reproduções não permitem.

Retornando mais uma vez à dupla condição de matéria e expressão da fotografia, Kossoy afirma que as características próprias deste documento permitem reunir informações implícitas e explícitas sobre sua materialização e sobre o fragmento da realidade passada representada em sua imagem. Neste sentido, o autor assevera a necessidade de se iniciar uma “dupla arqueologia do documento fotográfico”, investigando tanto o processo que materializou o artefato, este composto por elementos

constitutivos (assunto, fotógrafo e tecnologia) e suas coordenadas de situação (tempo e espaço), como também determinando “os elementos icônicos que compõem o registro visual, o conteúdo da representação” (idem, p. 82). Em outras palavras, trata-se, portanto, de uma análise técnica, responsável por reunir informações a partir de uma análise material do artefato, e de uma análise iconográfica, responsável por analisar e descrever o conteúdo imagético da fotografia (idem). Entretanto, Kossoy alerta que tal separação só é feita para fins didáticos, uma vez que ambas as análises correm em paralelo e desenvolvem-se conjuntamente.

Seguindo as orientações do autor, a determinação dos elementos constitutivos e das coordenadas de situação de uma fotografia, ou um conjunto de fotografias, exige o entrecruzamento de informações oriundas de diferentes fontes e da comparação com outras imagens produzidas pelo fotógrafo. Este, o autor das imagens, é um elemento essencial e, justamente por isso, constitutivo da análise técnico-iconográfica. O pesquisador preocupado em realizar uma análise profunda de uma fotografia precisa obrigatoriamente conhecer o autor das imagens. Não se trata apenas de descobrir o nome da pessoa que realizou o registro, mas também investigar por onde o sujeito circulou, qual a sua trajetória de vida, se trabalhava como funcionário de alguém ou se era um fotógrafo autônomo, quando começou seu contato com equipamentos e com a prática fotográfica, se teve algum estabelecimento ou se era itinerante, qual o perfil de sua clientela, quais os assuntos que mais registrou e que características se mostraram mais comuns em sua obra, se convivia com concorrentes ou parceiros, entre tantas outras coisas. Desta maneira, como já dito, não só as imagens, mas também os equipamentos, os documentos pessoais, os registros de atividade e até depoimentos de conhecidos, familiares e descendentes do sujeito fotógrafo serão úteis para agrupar e sistematizar as informações obtidas.

Kossoy nos lembra que ao conhecer o autor das fotografias estudadas poderão se revelar informações que ajudem a atribuir a autoria de imagens até então anônimas (idem). No caso das fotografias do Contestado feitas por Claro Jansson, estas acabaram sendo reproduzidas em periódicos da época, como na revista *Fon-Fon* que circulava no Rio de Janeiro, então capital do Brasil (BEZERRA, 2009). No referido periódico, ainda que abafado pelas notícias da Grande Guerra que ocorria na Europa, imagens e notícias sobre o Contestado eram utilizadas para formar a opinião pública contra os sertanejos rebeldes do sul do país.

Uma outra imagem que nos serve como indício para refletir sobre a atuação e posição de Claro Jansson durante o conflito foi tirada em frente a sua casa. Na cena aparecem em primeiro plano militares de alto escalão como o Capitão do exército Tertuliano Potyguara (quarto homem sentado da direita para a esquerda, entre o militar e o civil que estão na frente da porta da casa). Além da própria casa, ao fundo da cena também aparece a esposa de Claro, Leonora Deflon, com uma criança no colo. Tal fotografia, somada a outras tantas evidências, como a cobertura que fotográfica feita por Claro durante a rendição dos sertanejos liderados por Alemãozinho (Henrique Wolland), sugere uma relação de proximidade entre o fotógrafo e os militares presentes também naquele contexto. Tal relação de proximidade permite ao historiador atentar para detalhes nas imagens que poderiam passar despercebidos e questionar as escolhas que o fotógrafo fez ao realizar seus registros.

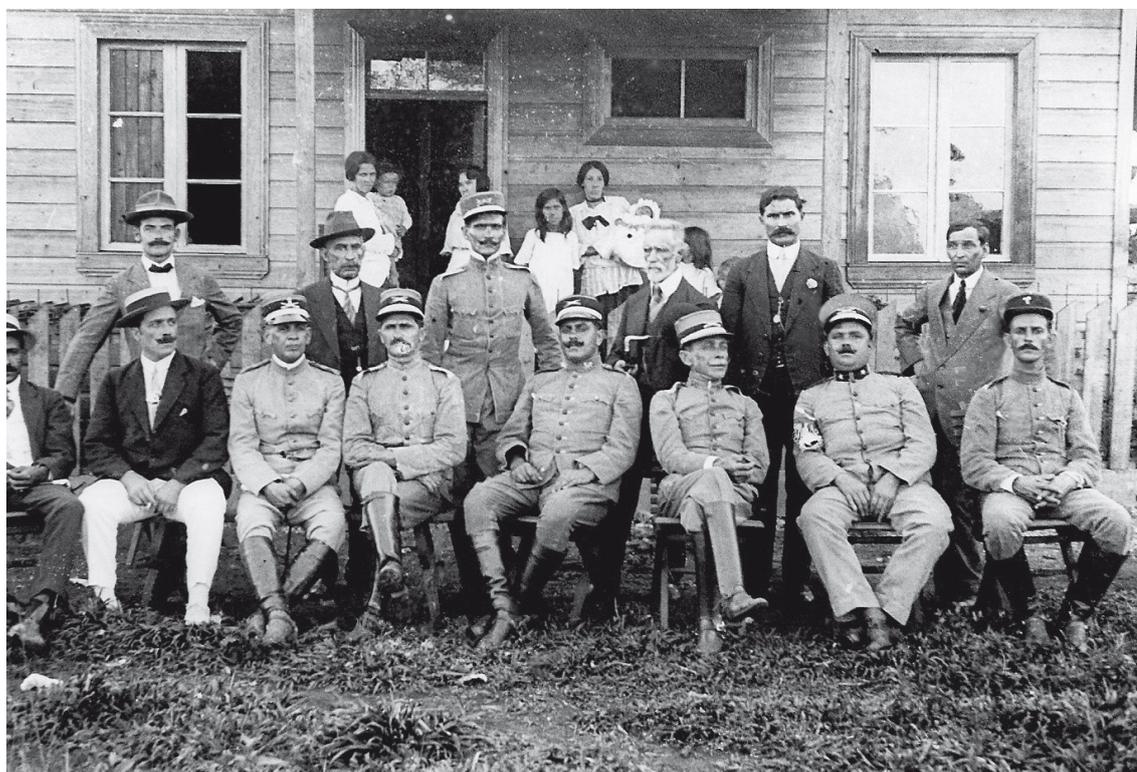


Figura 8: Fotografia de Tertuliano Potyguara juntamente com outros militares e civis em frente à casa de Claro Gustavo Jansson, em 1915. Arquivo particular da família Jansson.

A respeito do assunto da fotografia, é imprescindível que o pesquisador se debruce sobre os motivos que levaram o fotógrafo a produzir de maneira específica a imagem (ou imagens) estudadas: se o seu registro foi feito sob encomenda (neste caso, é necessário investigar também quem teria encomendado a imagem e com que finalidade); se foi feito em função de documentar um determinado espaço, grupo ou

acontecimento; se ele faz parte de um conjunto maior de outros registros fotográficos de seu interesse pessoal; se foi fruto de uma necessidade, imposição, dever, espontaneidade, oportunidade e tantas outras situações variáveis. Padrões ou mudanças nos assuntos contribuem para definir a datação das imagens, já que ao cruzar com informações oriundas de outras fontes o pesquisador pode comparar paisagens, cenários, acontecimentos, presença de pessoas, entre outros elementos. Aliás, este é mais um momento em que a investigação de outras fontes se faz necessário. Retornando ao caso de Claro Jansson, de acordo com as investigações de diversos autores, como, por exemplo, Rafael Ginane Bezerra, o fotógrafo sueco esteve entre 1913 e 1927 na região de Três Barras a trabalho, fotografando as atividades exercidas pela serraria Lumber (BEZERRA, 2009). Rafael aponta, com base em fotografias anteriores de Claro, que assuntos como o trabalho, as atividades econômicas, a presença militar e as paisagens já eram recorrentes em sua obra anteriormente a Guerra do Contestado, isso porque estes temas já faziam parte da realidade cotidiana experimentada pelo fotógrafo (*idem*). Com sua profissionalização, o advento da guerra e a vinda das tropas estaduais e federais, a proporção dos registros destes assuntos provavelmente sofreu transformações devido às demandas, oportunidades e interesses em jogo. Dá-se, então, a importância de observar a variação dos assuntos fotografados em cada imagem, ou grupo de imagens, feitos ao longo do tempo.

Ainda no que diz respeito a dimensão do “assunto”, Boris Kossoy atenta para a análise de eventuais escritos como legendas, dedicatórias e anotações nos artefatos fotográficos (KOSSOY, 2014a), uma atitude de pesquisa importante que requer o contato direto com os originais. Tais elementos podem ser reveladores, pois “podem se tratar de importantes indícios para a identificação do documento como um todo ou da imagem em particular” (*idem*, p. 98). Além disso, escritos mais elaborados podem trazer indícios sobre que tipo de relação o autor das imagens poderia manter com o assunto registrado.

A tecnologia empregada também deve ser cuidadosamente analisada, pois, assim como os outros dois elementos constitutivos mencionados anteriormente, ela pode fornecer informações que não só fortaleçam as hipóteses já levantadas como também pode vir a fornecer novas perspectivas e interpretações. Identificando que tipos de equipamentos foram utilizados pelo fotógrafo, não só durante o registro, mas também ao longo do processo de obtenção e eventual reprodução da imagem, surge a possibilidade de se estimar suas condições financeiras, o grau de mobilidade permitido

pelo seu equipamento, se contava com o auxílio de outras pessoas em sua atividade, se podia captar imagens em movimento com boa resolução, entre outras informações. O conhecimento a respeito da tecnologia empregada permite não só identificar quais as limitações que os fotógrafos tinham, mas também que possibilidades se abriam diante deles.

Mais uma vez retornando a Claro Jansson, ao estabelecer contato com um de seus netos, Paulo Jansson Moretti, fomos informados por ele que a principal câmera utilizada por Claro no contexto da Guerra do Contestado foi um modelo Richard Verascope, de fabricação francesa. Tal máquina possuía duas lentes, o que permitia o registro de uma cena a partir de dois pontos levemente distintos. Ao revelar o filme, obtinham-se duas imagens, uma feita a partir de cada lente, que, ao serem inseridas em um estereoscópio, produziam um efeito tridimensional na fotografia que se desejava visualizar. A informação fornecida por Paulo Moretti é corroborada pela existência de imagens fotográficas da Guerra do Contestado impressas a partir de dois pontos diferentes, como as características marcantes da Richard Verascope. Dentre estas fotografias estão algumas muito conhecidas pelos pesquisadores, como a do líder rebelde Henrique Wolland (Alemãozinho) de braços cruzados e com um cigarro na boca, a de uma família cabocla assando um churrasco após a rendição de um reduto e uma fotografia de Setembrino de Carvalho em frente a um vagão de trem em Três Barras acompanhado de outros militares e de Jaime Bishop, diretor geral da Lumber (BEZERRA, 2009).



Figura 9: Fotografia de celular feita por Paulo Jansson Moretti mostrando as impressões duplicadas de fotografias feitas com a Richard Verascope¹⁰. As fotografias fotografadas fazem parte do acervo de Paulo Jansson Moretti.

A confirmação de que esta câmera teria sido utilizada por Claro Jansson durante parte significativa de sua vida, inclusive durante o desenrolar da guerra, reforça a ideia de que o fotógrafo mantinha alguma espécie de vínculo ou contato com sujeitos ou instituições que podiam trazer-lhe equipamentos do exterior. Sabendo que a trajetória profissional de Claro exigiu dele a habilidade de fazer negócios, de manter contato com sujeitos que se deslocavam constantemente, como os tropeiros e ele próprio (idem), e que os equipamentos fotográficos utilizados por ele eram de origem estrangeira,

¹⁰ Devido ao contexto de pandemia viral ao qual o mundo se encontra durante o processo de pesquisa e escrita desta dissertação, não pude me deslocar para ver pessoalmente a câmera ou mesmo as impressões que estão sob os cuidados de Paulo Moretti. Até este momento não há um levantamento de quantas fotografias com estas características estão em sua posse, mas, segundo Moretti trata-se de um número elevado de imagens.

podemos entender que por mais afastado dos centros urbanos que ele estivesse, ainda assim estava ligado a uma rede de contatos de longo alcance. O conteúdo de uma carta escrita de Paris por um amigo de Claro e enviada a ele em 12 de março de 1926, enquanto ainda morava em Três Barras, revela que a Verascope foi enviada pelo fotógrafo à capital francesa para ser reparada. Através da análise do conteúdo e da forma como a correspondência foi escrita, é possível inferir que o remetente mantinha alguma proximidade com Claro e sua família, mencionando inclusive ter sido professor de piano de seus filhos. O transporte de ida e volta do aparelho foi feito, aparentemente, por uma terceira pessoa, cujo nome é mencionado ao longo da carta, mas que não conseguimos identificar. O custo pelo reparo mencionado pelo remetente foi de 150\$000¹¹. Todos estes dados são exemplos de como diferentes tipos de documentos ligados à tecnologia utilizada contribuem para entendermos melhor o universo de atuação que o fotógrafo estava inserido.

Levando em consideração todas estas observações a respeito dos elementos constitutivos e das coordenadas de situação das fotografias, Boris Kossoy recomenda a descrição detalhada dos elementos que aparecem nas imagens estudadas e das informações obtidas em outros documentos. Para isso ele sugere a elaboração de roteiros para que se possa organizar e sintetizar tais informações. O autor afirma que a utilização destas ferramentas permite um “maior rendimento das pesquisas” e facilitam “a disseminação das informações” (KOSSOY, 2014a, p. 96). Além da elaboração de roteiros, Kossoy recomenda aos pesquisadores que investigam fotografias de época a elaboração de palavras-chave para cada uma das imagens a fim de “compor um inventário temático-iconográfico” (idem, p. 104). O objetivo deste recurso reside em facilitar a recuperação de informações ao se organizar um banco de dados durante a pesquisa. Para isso ele recomenda organizar os termos em três categorias: espacial, cultural e presencial. A primeira categoria diz respeito às “características da tomada do registro (externa ou interna) em função da situação/ocorrência do tema, e ao local em que o mesmo se encontra (geografia)” (idem, p. 105). Por sua vez, a categoria cultural “abrange informações de conhecimento (acumuladas pela cultura) acerca do contexto e das particularidades do tema registrado, em seu objeto principal e objetos secundários” (idem, p. 105). Já a categoria presencial se refere “ao registro fotográfico propriamente

¹¹ A carta mencionada foi digitalizada por Paulo Jansson Moretti e enviada a mim, que, com o auxílio de minha companheira, Isabella Pereira Vicente, foi traduzida para o português. Seu conteúdo foi escrito em inglês.

dito, isto é, ao que está gravado dentro dos limites da imagem: o iconográfico” (idem, p. 105). Neste último os termos devem fazer referência direta ao que aparece, literalmente, na imagem.

Ainda no que diz respeito aos cuidados metodológicos Kossoy realiza considerações a respeito da elaboração de legendas para as imagens selecionadas. Aqui não estou me referindo às legendas originais ou elaboradas durante a trajetória da imagem (estas dizem respeito à análise do artefato), mas sim da criação de legendas por parte do pesquisador para quando for o caso de se deparar com fotografias sem legendas. Nesta etapa Kossoy descreve dois tipos de legendas: técnicas e contextuais. Na elaboração de uma legenda técnica ele orienta a realização de uma descrição sumária e objetiva dos dados da imagem, considerando sua produção e procedência. Nesta etapa devem ser informados os elementos constituintes da fotografia, as coordenadas de situação, as dimensões da imagem (altura e largura), a fonte (procedência) e o título, este que no trabalho científico deve se restringir ao objeto da representação, segundo o autor (idem). A partir da legenda técnica torna-se possível a elaboração de uma legenda contextual. Neste caso a intenção é estabelecer “relações entre o conteúdo da imagem e o contexto em que a mesma foi produzida” (idem, p. 108). A legenda contextual extrapola o que é apresentado no enquadramento, fazendo referência ao contexto maior no qual o tema está inserido. Nas palavras do autor, “trata-se de trazer à tona dados de abrangência multidisciplinar que constituem os elos de ligação com o iconográfico: aquilo que vemos na imagem, de forma a produzir sentido” (idem, p. 109).

Todas as considerações e descrições a respeito das características objetivas da imagem fotográfica feitas até aqui compõem o estudo técnico-iconográfico. Contudo, este tipo de análise não procura dar significado à imagem, não explora possíveis narrativas a seu respeito, não lhe atribui sentidos. Em outras palavras, a análise técnico-iconográfica não é responsável por realizar uma interpretação do conteúdo imagético em um contexto mais amplo, mas sim oferece os alicerces para que uma análise deste tipo possa ser realizada. Neste sentido se faz necessária também a realização de uma análise iconológica, dimensão investigativa que consiste na realização de um esforço intelectual de interpretar o documento (segunda realidade) dentro do contexto histórico no qual se encontrava quando foi produzido (primeira realidade) (idem).

Em História da Arte o termo “iconologia” está diretamente ligado, mas não restrito, ao crítico e historiador de arte alemão Erwin Panofsky (1892-1968)¹². Este intelectual tornou-se uma referência na análise de obras de arte ao propor uma interpretação em três níveis: descrição pré-iconográfica, a iconografia e a iconologia. Considere-se a análise de um quadro nos termos de Panofsky: o primeiro nível, pré-iconográfico, se resume a identificação de formas, objetos e eventos representados na tela, uma interpretação bem literal; em seguida, no nível iconográfico, é realizado o reconhecimento do tema, de uma cena ou um conceito contido na obra, o que Peter Burke chama de “significado convencional” (2012, p.58), como por exemplo, reconhecer uma refeição como a “Última Ceia”; por fim, a iconologia corresponde a uma espécie de busca por um “significado intrínseco” (idem) que está diretamente relacionado a um “espírito de época” ou “mentalidade de base” (MENEZES, 2012, p.245) a partir do qual a obra foi forjada e do qual seria considerada um sintoma. Apesar da popularidade da análise iconológica de Panofsky, reconhecidos historiadores como Peter Burke e Ulpiano Bezerra de Menezes apontam para alguns problemas desta abordagem, como ter sido originalmente pensada apenas para obras artísticas, desconsiderar a dimensão e o contexto sociais do significado, conceber as culturas e os ditos “espíritos de época” como homogêneos e livres de contradições, deter uma “pretensão de verdade e objetividade incontaminadas por ideologias” (MENEZES, 2012, p. 247), depender excessivamente de textos escritos e “privilegiar o conteúdo sobre a forma” (BURKE, 2017, p.66). Porém, ambos os historiadores reconhecem que apesar da influência de Panofsky, o termo “iconologia” foi além do autor passou a ser empregado por diversos intelectuais de maneiras distintas, agregando contribuições de outros autores e áreas do conhecimento. É neste sentido que as contribuições que Boris Kossoy faz a respeito da análise iconológica apresentam pertinência e consistência, já que o autor não se atem aos passos de Panofsky e dialoga com diferentes outros autores como Jean Klein, Susan Sontag, Pierre Francastel, só para mencionar alguns.

¹² De acordo com Peter Burke (2017) os termos iconografia e iconologia já existiam antes de Panofsky. Iconologia era o título de um livro publicado por Cesare Ripa em 1593 e iconografia já era um termo em voga no início do século XIX. Ambos os termos ganharam notoriedade no início do século XX devido à reação de historiadores da arte à superficialidade das abordagens tradicionais que privilegiavam uma “análise predominantemente formal de pinturas em termos de composição ou cor, em detrimento do tema” (idem, p. 56). Os iconografistas, como ficaram conhecidos estes historiadores, argumentavam que, para além da visualidade, as obras de arte eram carregadas de símbolos, mensagens e significados, podendo ser lidas e interpretadas. Erwin Panofsky pertencia a um notório grupo de iconografistas localizado em Hamburgo, na Alemanha, do qual faziam parte Aby Warburg, Fritz Saxl, Edgar Wind e Ernst Cassirer. Com a ascensão do nazismo, estes sujeitos acabaram refugiando-se em outros países como a Inglaterra e os Estados Unidos (idem).

Para se realizar uma análise iconológica segura e útil, Kossoy faz alguns alertas, como a importância em se reconhecer que a imagem fotográfica seduz pela riqueza de detalhes proporcionados pelo método de registro. Justamente por este motivo ele também reconhece que tal “sedução” pode se tornar uma armadilha. A fotografia produz um “efeito de realidade” (BURKE, 2017), efeito este que é usado como recurso narrativo pelos fotógrafos e outros profissionais que lidam com este tipo de imagem. Iconograficamente, uma fotografia mostra figuras de objetos e pessoas que existiram em algum momento, pois assim puderam ser fotografadas. Contudo, isso não significa, como vimos no capítulo anterior, que a narrativa imagética expresse de maneira neutra e objetiva um fato, acontecimento ou situação. Nas palavras do autor:

Não existem “decalques” nem “aderências” nem “transparências” entre o assunto e o seu respectivo registro: são conceitos moldados nos mitos de “verdade” e “objetividade” que cercaram a fotografia desde o seu advento e que acabaram sendo assumidos pelos autores dos pioneiros ensaios teóricos durante a segunda metade do século XX. O registro ou testemunho fotográfico não é isento e sua verdade é apenas relativa, iconográfica *strictu sensu*. Sua materialização sempre se fez a partir do processo de criação do fotógrafo, um processo, pois, marcado pela subjetividade (KOSSOY, 2014a, p. 117 e 118).

A imagem fotográfica é uma construção humana imbuída de discursos e narrativas. Assim sendo, é também uma evidência que carrega traços da mentalidade dos sujeitos, grupos e da sociedade que a produziu. Esta característica marcante da fotografia enquanto documento histórico não pode ser ignorada no tratamento metodológico das fontes. Desta maneira, Kossoy nos suscita a pensar uma questão imprescindível para o trabalho do historiador, seja com qualquer fonte que lide: a quem determinada fotografia interessa? Que interesses visa atender? Seria ela o resultado de um interesse pessoal do fotógrafo, do retratado ou ainda uma encomenda de terceiros? Seja como for, tais questões irão exigir o entrecruzamento das informações obtidas ao longo do estudo técnico-iconográfico com o conhecimento em profundidade do contexto histórico no qual a fotografia foi produzida. É com base também no conhecimento histórico rigorosamente já produzido a respeito do período estudado que o historiador deverá se basear para problematizar e situar sua fonte em um contexto mais amplo.

Ao interpretar o conteúdo de uma fotografia, ou grupo de fotografias, Kossoy ressalta a necessidade de se lançar um olhar desapressado e meticuloso em busca de detalhes que podem se tornar reveladores. Neste sentido, o autor chama a atenção para a busca de manipulações e interpretações por parte dos sujeitos que estiveram em contato

com as fotografias estudadas, seja durante a sua produção, distribuição ou consumo. Por “sujeitos” me refiro aos seguintes agentes listados por Kossoy:

O fotógrafo, que registra – e cria – o tema; o cliente ou contratante, que lhe confia a missão de retratar ou documentar; a casa publicadora – (se é que a imagem foi veiculada, seja na época de sua produção, seja posteriormente em qualquer outra época), que a utiliza segundo determinada orientação editorial; os diferentes receptores (contemporâneos à sua produção, ou que tomarem contato com ela posteriormente à sua realização), que a veem – seja em sua forma original, seja impressa – e reagem de formas totalmente diversas – emocionalmente ou indiferentemente – na medida em que tenham ou não alguma espécie de vínculo com o assunto registrado, na medida em que reconheçam ou não aquilo que veem (em função dos repertórios culturais individuais), na medida em que encarem com ou sem preconceitos o que veem (em função das posturas ideológicas de cada um) (idem, p. 120).

Entender como cada um destes indivíduos ou grupos se envolveram e fizeram uso das fotografias estudadas é crucial para realizar uma interpretação iconológica da imagem, afinal o conteúdo nela retratado:

é o resultado final de uma seleção de possibilidades de ver, optar e fixar um certo aspecto da realidade primeira, cuja decisão cabe exclusivamente ao fotógrafo, quer esteja ele registrando o mundo para si mesmo, quer a serviço do contratante (idem, p. 121).

Kossoy ressalta que o próprio recorte já revela escolhas feitas pelo fotógrafo. Dependendo do ângulo que este enquadra a imagem, pode conferir a ela um aspecto ou outro que represente seus valores ou favoreça seus interesses, ainda que sejam eles conscientes ou inconscientes. A interferência nos cenários, paisagens, objetos e pessoas retratadas, seja ela antes, no momento ou depois do registro, revela interesses em jogo. A escolha por um gesto, o direcionamento do olhar, os trajes utilizados, a disposição dos indivíduos em um determinado espaço, a incidência da luz, a produção de sombras, e uma série de outros detalhes são centrais para se compreender as razões da existência de uma determinada fotografia. Trata-se, portanto, de um documento “interpretado no passado antes mesmo da própria tomada do registro e ao longo das sucessivas etapas de sua materialização (laboratório, edição e publicação)” (idem, p. 122). Todas estas escolhas e interferências estão diretamente relacionadas com os modos de representação dos sujeitos, dos espaços, dos eventos e dos objetos retratados, afinal de contas não se pode esquecer que a fotografia é também um documento-monumento que projeta imagens para o futuro. Aqui mais uma vez a historiografia faz valer o seu valor ao indicar caminhos que levem à compreensão das mentalidades, identidades e disputas de sujeitos e grupos no passado. Ainda no que diz respeito às escolhas dos fotógrafos na produção de imagens, entregar um trabalho que atenda aos interesses de seus clientes é um fator crucial, pois, afinal de contas, estamos nos referindo ao “ganha pão” destes profissionais (idem).

No caso de Claro Jansson durante o período que morou em Três Barras, ocasião na qual se desenrolou a Guerra do Contestado, ele estivera, como já dito, a serviço da Southern Brazil Lumber & Colonization Company produzindo imagens das atividades e dos sujeitos ligados a esta empresa e à Brazil Railway Company. Assim sendo, acredita-se que tais imagens foram confeccionadas com o intuito de representar características como produtividade, modernidade e organização, aspectos próprios para a produção de um “inventário capitalista ilustrado”, como Rafael Bezerra afirma a respeito do propósito para o qual Claro havia sido contratado (BEZERRA, 2009, p. 128). Com o advento da guerra, o aumento da presença militar e a relação que as forças do Estado mantinham com as elites locais e com os representantes do capital estrangeiro, há não só uma transformação nos temas das fotografias feitas por Claro com relação ao trabalho que vinha desempenhando, mas também se torna evidente uma preocupação no modo como os novos sujeitos e grupos presentes deveriam ser retratados. Um elemento crucial para tal constatação é a de que as imagens que Claro produziu no contexto da Guerra do Contestado se tratavam de fotografias posadas (*idem*), e não registros espontâneos, revelando assim a existência de interesses em jogo a respeito do modo como os sujeitos presentes nas imagens deveriam ser representados. Além desta característica marcante, soma-se o fato de que o general Setembrino de Carvalho determinou a censura e o controle da documentação do conflito durante a sua campanha ao impedir a presença de jornalistas. Eram os próprios oficiais que passaram a fornecer as informações a respeito da guerra para a imprensa (RODRIGUES, 2014). Rogério Rosa Rodrigues atribui esta preocupação com o controle das informações a duas principais razões: a existência de críticas feitas às forças armadas a respeito da violência empregada na Guerra de Canudos, principalmente após a publicação do livro *Os Sertões*, de Euclides da Cunha, e ao interesse em demonstrar a modernização e suposta organização do exército em campo, contrapondo denúncias feitas pela imprensa a respeito das péssimas condições dos soldados no conflito (RODRIGUES, 2008). Como já dito, Claro foi o autor de uma parcela significativa das fotografias que Setembrino de Carvalho utilizou em seu relatório final a respeito da Campanha do Contestado. Ele também esteve próximo tanto dos representantes da Lumber como de membros do alto escalão do exército, incluindo o próprio Fernando Setembrino de Carvalho. Desta maneira devemos entender que sua produção fotográfica esteve alinhada com um determinado discurso a respeito dos eventos que se sucederam naquele contexto, discurso este elaborado pelas elites, pelas forças armadas e pelo Estado que afirmavam estarem combatendo “rebeldes fanáticos”.

Neste sentido, retornamos às orientações de Boris Kossoy sobre as possíveis interpretações das fotografias:

Ao observarmos uma fotografia, devemos estar conscientes de que a nossa compreensão do real será forçosamente influenciada por uma ou várias interpretações anteriores. Por mais isenta que seja à interpretação dos conteúdos fotográficos, o passado será visto sempre conforme a interpretação primeira do fotógrafo que optou por um aspecto determinado, o qual foi objeto de manipulação desde o momento da tomada do registro e ao logo de todo o processamento, até a obtenção da imagem final. Entre o assunto e sua imagem materializada ocorreu uma sucessão de interferências ao nível da expressão que alteraram a informação primeira (KOSSOY, 2014a, p. 127).

Apesar de trazer, com detalhes, aspectos físicos de pessoas, objetos e cenários que existiram, a fotografia deve ser tomada sempre como uma interpretação da primeira realidade (cena fotografada) e, portanto, deve ser entendida dentro do seu contexto de produção. As informações que elas fornecem ao pesquisador devem ser cruzadas com outras, oriundas de diferentes fontes como outras fotografias, legendas, anotações, documentos pessoais e oficiais, objetos, relatos, entre outras já mencionadas. Além disso, para a interpretação de uma fotografia também se faz necessário um amplo conhecimento a respeito da produção científica, artística e acadêmica dos temas que apresenta e do contexto de sua produção. Ainda assim, apesar de todos esses cuidados e esforços, as interpretações a respeito de uma fotografia, ou um conjunto de fotografias, nunca se encerrarão enquanto sua imagem for preservada, isso porque as imagens são ambíguas e estão abertas às diversas interpretações em virtude da bagagem e dos filtros de cada pessoa que as examina (idem). Cabe ao pesquisador que tem a fotografia como objeto de estudo realizar sua própria interpretação a partir de novas questões, mas sempre se apoiando em um rigoroso exame das fontes e na produção científica já elaborada, afinal, como Kossoy afirma, “o vestígio da vida cristalizado na imagem fotográfica passa a ter sentido no momento em que se tenha conhecimento e se compreendam os elos da cadeia de fatos ausentes na imagem”.

3.4 METODOLOGIA DE ENSINO E PESQUISA COM FOTOGRAFIAS EM CONTEXTO ESCOLAR

“Para ensinar História a João é preciso entender de ensinar, de História e de João” (CAIMI, 2015, p. 111). Considero uma referência esta síntese feita por Flávia Caimi a respeito do Ensino de História: mesmo colocando o docente no centro do processo educativo, não basta que este profissional tenha apenas um profundo conhecimento histórico, que conheça as principais teorias e autores do campo do ensino ou que esteja

familiarizado com os processos cognitivos do aprendizado se não souber articular estes três diferentes saberes fundamentais para o ensino, seja de História como de qualquer outra disciplina. Concordando com Caimi, entendemos que para se ensinar História o docente precisa estar familiarizado com os referidos saberes envolvidos no processo educativo e por isso discutirei brevemente sobre eles antes de mergulharmos nas metodologias para o trabalho com fotografias em contexto escolar.

Começemos, então, pelos saberes a ensinar. Esta categoria refere-se aos saberes elaborados por cada área do conhecimento, que neste nosso caso é a História. Trata-se da historiografia cientificamente construída como também das próprias teorias e métodos aplicados em pesquisas. Em outras palavras, Caimi está se referindo ao conhecimento histórico produzido por historiadores, ao processo de produção deste conhecimento histórico e às concepções de História existentes (idem). Sendo uma área do conhecimento que se renova periodicamente com resultados de novos trabalhos, críticas e debates, é de grande importância que o docente tenha um domínio considerável sobre esta produção acadêmica e que, apropriando-se dela, possa aproximar os estudantes do processo de construção do conhecimento histórico. O objetivo com isto não é formar um pequeno historiador, mas sim familiarizar os estudantes com este ofício e o processo de construção do conhecimento histórico, fazê-los pensarem historicamente a partir de seu próprio contexto (que também é histórico), auxiliá-los na construção de suas identidades e estimular seu senso crítico/intelectual.

Assim como Caími, Circe Maria Fernandes Bittencourt, em seu livro “Ensino de História, fundamentos e métodos” (2008), defende a ideia de que o ensino da disciplina esteja voltado para a familiarização dos estudantes com relação à produção do conhecimento histórico e o ofício do historiador. A autora assinala que para que isso ocorra é necessário que os estudantes se apropriem de conceitos históricos, como “tempo histórico” e “espaço”, por meio de uma metodologia de ensino adequada:

O conhecimento histórico escolar, comparado ao historiográfico, produz-se por intermédio da aquisição de conceitos, informações e – acrescenta o autor francês Henri Moniot – valores, especialmente os cívicos, que se relacionam à formação da cidadania. As especificidades dos conceitos históricos a serem apreendidos no processo de escolarização têm conotações próprias de formação intelectual e valorativa, e a precisão conceitual torna-se fundamental para evitar deformações ideológicas. A História possui um conteúdo escolar que necessita estar articulado, desde o início da escolarização, com os fundamentos teóricos, para evitar conotações meramente morais e de sedimentação de dogmas (idem, p. 195, 196).

Concordando com o posicionamento das autoras, defendemos que a apropriação de conceitos históricos fundamentais da área, por parte dos estudantes, é de grande

importância para a formação intelectual, crítica, política e social das futuras gerações. Como exemplos de “conceitos históricos fundamentais” compreendemos: tempo histórico, espaço, documentos, rupturas, continuidades, conjuntura, estrutura, narrativa, discursos e conceitos aplicados a contextos históricos específicos, tais como feudalismo, guerra-fria, colonialismo, absolutismo, entre tantos outros. A familiarização, ainda que mínima, com este vocabulário auxilia o estudante a evitar generalizações, a elaborar sua própria compreensão de mundo, a analisar criticamente os processos históricos de seu tempo e pode, inclusive, servir como objeto de questionamento a respeito do eurocentrismo impregnado em expressões como “descobrimientos”, “povos bárbaros”, “oriente próximo/médio/extremo”, “civilização”, e assim por diante.

Cabe ressaltar que os “saberes a ensinar” não devem ser entendidos simplesmente como um conjunto de conhecimentos a serem transpostos para o contexto escolar afim que sejam “depositados nas cabeças dos estudantes”, aquilo que Paulo Freire chamou de uma “educação bancária” (FREIRE, 2018). O conhecimento histórico escolar possui funções e características próprias que estão diretamente relacionadas ao contexto escolar, este que, por sua vez, situa-se nas mais variadas condições e problemas. Se o conhecimento histórico de âmbito acadêmico está voltado para a formação especializada de historiadores e para o desenvolvimento de pesquisas, o conhecimento histórico escolar está voltado para a apropriação de conceitos e desenvolvimento de habilidades para a vida em sociedade, tais como: o pensar e argumentar historicamente; a capacidade de se orientar no tempo e identificar processos históricos; solucionar problemas históricos; assumir uma postura crítica e politizada; construir sua identidade; formar-se intelectualmente; relacionar-se de maneira crítica com narrativas, monumentos e documentos históricos (CAIMI, 2015; BITTENCOURT, 2008). O papel do professor, neste sentido, é o de atuar como um mediador entre o conhecimento acadêmico, o saber prévio dos estudantes, as representações e discursos existentes e os problemas históricos que se impõem na vida em sociedade. Para construir com os estudantes este saber histórico escolar de caráter crítico e autêntico o docente deve saber também como abordar os temas que irá trabalhar, planejar suas aulas, considerar o conhecimento prévio dos estudantes, avaliar o ensino e aprendizado dos conceitos mobilizados, entre outras demandas próprias do contexto escolar (CAIMI, 2015).

A aceleração do tempo vivido nas últimas décadas em virtude da profusão de tecnologias da comunicação e da globalização tem imposto desafios ao ensino de História. Como se não bastassem os novos desafios, os professores precisam fazer

malabarismos com o pouco espaço destinado à disciplina na grade escolar. Fatores como estes exigem cada vez mais dos professores o domínio não só de saberes a ensinar e para ensinar, mas também dos saberes do aprender. De acordo com Caimi, para poder ensinar os estudantes a pensar historicamente o docente precisa levar em consideração: as possibilidades e dificuldades que estes apresentam na construção do conhecimento histórico; conhecer suas noções prévias sobre os temas trabalhados e as diversas representações a que estão expostos; a necessidade de alertá-los que todo o conhecimento sobre o passado é interpretado dentro de um contexto e tensionado por relações de poder; compreender que processos históricos possuem diversas causas, perspectivas e desdobramentos, além de serem permeados por rupturas, continuidades; entender que relações estes estudantes mantêm com os diferentes sujeitos e grupos de diferentes contextos e culturas; o trabalho com documentos e narrativas do passado em suas mais variadas formas; a historicidade da escrita da história (idem). É necessário que o docente sempre tenha em mente que o estudante é um sujeito que possui classe, gênero, etnia, que detém conhecimento e visão de mundo, que se expressa através das mais distintas formas, que está inserido em um contexto histórico, que está entranhado em relações de poder, que é movido por interesses diversos e é atormentado por uma gama de problemas. Seria totalmente imprudente querer desenvolver qualquer trabalho em um contexto escolar, ainda que estivesse alinhado as mais refinadas referências historiográficas e pedagógicas, sem que se considere a realidade dos sujeitos estudantes, suas experiências e desafios.

Com base nas afirmações feitas nos parágrafos anteriores, exploremos as afirmações, posturas, questionamentos e ressalvas feitas por intelectuais do ensino de História a respeito do uso de documentos históricos em contexto escolar começando com as considerações de Circe Bittencourt (2008). Para a autora é importante, antes de tudo, diferenciar o uso de documentos históricos na pesquisa histórica e no ensino de História. Para o historiador os documentos exercem o papel de vestígios do passado que podem lhe oferecer informações sobre processos e eventos históricos quando devidamente cotejados e questionados, como vimos no capítulo 1 ao analisarmos a fotografia como documento histórico. O documento é a matéria prima a ser trabalhada pelo historiador, servindo como substância para a constituição de sua narrativa histórica. O professor de História, por sua vez, faz uso dos documentos históricos para realizar o ensino de História e produzir aprendizado histórico. O docente, segundo Circe Bittencourt, toma os documentos como ilustração para reforçar suas explicações, como

fonte de informação para explicar alguma situação ou ainda para ser problematizado e servir de ponto de partida para o trabalhado com estudantes (idem). Ainda que não se dedique a criticar os dois primeiros exemplos de usos, a autora parece demonstrar preferência pela terceira situação, quando os documentos são destrinchados e questionados. Ela lembra ainda que os documentos podem ser usados como atrativos para o estudo de História desde que sejam cuidadosamente selecionados de forma que suas informações e linguagem não sejam demasiado confusas a ponto de repelir os estudantes. Tal escolha também deve levar em consideração os objetivos e conceitos a serem apropriados nos diferentes níveis de escolarização. Em suas palavras:

Para que o documento se transforme em material didático significativo e facilitador da compreensão de acontecimentos vividos por diferentes sujeitos em diferentes situações, é importante haver sensibilidade ao sentido que lhe conferimos enquanto registro do passado. Nessa condição, convém os alunos perceberem que tais registros e marcas do passado são os mais diversos e encontram-se por toda parte: em livros, revistas, quadros, músicas, filmes e fotografias (idem, p. 331).

Nilson Mullet e Fernando Seffner, em um artigo intitulado “O que pode o ensino de História - sobre o uso de fontes na sala de aula” (2008), reforçam que o uso do documento histórico em contexto escolar deve ser feito a partir de sua problematização, condenando assim seu uso como ilustração ou explicação de uma narrativa. Estes autores se preocupam em ressaltar o caráter monumental dos documentos e fontes históricas, explicando como o conceito de documento passou por uma ressignificação, deixando de ser prova do passado para tornar-se um vestígio a ser analisado pelos profissionais da História. Baseando-se nesta ressignificação do documento, Mullet e Seffner afirmam ser igualmente inadequado para a compreensão do passado que os documentos sejam utilizados como prova ou confirmação de narrativas no ensino de História:

É nesse contexto de dificuldades epistemológicas que se inclui o problema do uso das fontes em sala de aula, via de regra, utilizadas como prova e ilustração dos argumentos e descrições escritas, decorrência de uma ânsia em dar realidade ao relato histórico. Um bom exemplo disso pode ser visto numa aula de história na qual o professor afirma as punições definidas para a Alemanha como decorrência da derrota na Primeira Guerra Mundial e, em seguida, mostra artigos do Tratado de Versalhes que corroboram suas afirmações. O problema não é o fato de o professor levar o referido documento para a sala de aula, mas utilizar a fonte para confirmar o que mencionou sobre o final da Guerra, procedimento que define o caráter de prova do documento e o caráter submisso do relato à fonte. Ao invés disso, o professor poderia problematizar o Tratado de Versalhes, quanto ao papel que desempenhou na época em que foi criado como um monumento (idem, p. 122).

Mais do que recusar o uso do documento como prova, Mullet e Seffner afirmam que seu uso deva ser justamente o de “suspender o caráter de prova que os documentos

assumem desde a história tradicional e mostrar às novas gerações a complexidade da construção do conhecimento histórico” (idem, p. 126). Assim como Flávia Caimi e Circe Bittencourt, estes dois autores também defendem e acreditam no potencial e utilidade do documento histórico em contexto escolar como recurso para familiarizar os estudantes com a produção do conhecimento histórico. O caminho para isso é através da problematização dos documentos junto aos estudantes por meio de questionamentos a respeito de sua sobrevivência, características, conteúdo, autoria, produção, vicissitude, linguagem.

Neste sentido, Circe orienta os docentes, com base em um artigo do historiador Adalberto Marson, a conduzirem a reflexão de seus estudantes em três diferentes níveis de questionamentos: 1) acerca de existência em si do documento; 2) de seu significado; 3) sobre seu significado como sujeito. No primeiro nível os documentos devem ser questionados sobre a especificidade de sua natureza, suas potencialidades, limites, criação, contexto de produção e suas finalidades. No segundo nível os questionamentos devem ser direcionados a entender quais os significados do documento enquanto objeto e qual o sentido de sua produção. Por fim, no terceiro nível indaga-se a respeito da agência do documento, que mentalidade se apresenta em seu conteúdo, por quais motivos se tornou um depósito de memória e como ele exerce poder (BITTENCOURT, 2008). Estes níveis de questionamentos ajudam a dar profundidade na compreensão do documento por parte dos estudantes, além de já constituírem em si uma familiarização com o ofício do historiador. Neste sentido, uma proposta sugerida pela autora é a de que os estudantes descrevam os documentos procurando explica-los em suas informações, situá-los em seu contexto e autoria e identificar sua natureza para então compreender seus limites e interesses, ideia esta que se dialoga com a análise iconográfica apresentada por Boris Kossy e apresentada no subtítulo anterior. É importante lembrar que o conhecimento prévio dos estudantes e suas experiências também devem ser considerados ao longo da problematização dos documentos, caso o contrário qualquer metodologia adotada, por mais inovadora que seja, pode tornar a proposta do professor demasiado abstrata e desinteressante.

Se o consenso dos autores visitados até agora é a de tomar o documento como uma construção de seu tempo, que é mudo em si e só passa a ter real utilidade quando é questionado, quando lidamos com fotografias a sua natureza tecnológica ganha centralidade: afinal de contas, como construir com os estudantes a noção de que uma fotografia não pode ser tomada como uma correspondência direta do passado? Para

responder a esta pergunta retornaremos à Circe Bittencourt para adentrar ainda mais aos métodos e técnicas a respeito do uso de documentos fotográficos em contexto escolar.

No que diz respeito ao trato específico das fotografias, Circe alerta que além de ser necessário realizar uma cuidadosa seleção das imagens o docente deve também atentar para a quantidade de documentos que pretende levar aos estudantes. É preferível, segundo a autora, que se escolha algumas poucas “imagens fortes”, aquelas que são “capazes de causar um impacto visual, para motivá-los, e de trazer informações substantivas sobre o tema ou gerar questionamentos” (idem, p. 368). Com uma quantidade pequena de fotografias é possível trabalhar explorando com calma e cuidado cada uma das imagens em seus detalhes.

A autora também dá centralidade ao problema do suposto, ou pretense, realismo próprio da imagem fotografia que, como vimos no primeiro capítulo, reside somente na superfície da aparência. Assim, é necessário construir com os estudantes o entendimento de que a fotografia é uma representação e não uma prova do passado tal como ele se deu. Para isso, é necessário que o professor tenha minimamente uma familiaridade com o processo de obtenção das imagens fotográficas em diferentes momentos da história¹³. Circe recorre a Boris Kossoy para afirmar que é necessário que se processe uma desconstrução da imagem fotográfica a fim de que se possa compreender seus limites (idem). Essa desconstrução pode começar, segundo a autora, a partir da análise do fotógrafo, este que deve ser tomado como um sujeito que opera seu equipamento através de escolhas, manipulações e interesses. Um sujeito que, como vimos no primeiro capítulo, também está emaranhado nas relações de poder, que está inserido dentro de uma mentalidade histórica, que independente de fazer seu registro por puro prazer ou a mando de alguém o procura fazer dentro de uma estética e conjunto de convenções próprias de seu tempo. Assim, seus interesses podem ser indagados através dos enquadramentos tomados, do modo como são retratados seus objetos de interesses, das legendas e anotações que elaborou (quando for o caso), entre outras coisas. O docente pode propor aos estudantes que reflitam a respeito das imagens que fazem de si mesmos em seu cotidiano questionando a implicância das roupas utilizadas na hora do registro, dos gestos adotados e até mesmo por quais motivos descartam algumas fotos e publicam outras em suas redes sociais, sempre respeitando as proporções históricas com relação aos documentos fotográficos estudados.

¹³ Nem sempre isso irá ocorrer, e tentar suprir esta carência é justamente um dos objetivos da ferramenta didática a ser apresentada no capítulo seguinte.

Além do fotógrafo, Circe também aponta o local e as paisagens como objetos de questionamentos. Nesse sentido, é interessante levar os estudantes a se questionarem por quais motivos os espaços e cenários fotografados são apresentados de uma determinada maneira e não de outra, ou mesmo se não foram representados, como é o caso de muitas fotografias de estúdio que utilizam fundos neutros. Será preciso, para isso, retornar aos questionamentos a respeito da autoria das imagens, as escolhas feitas pelo fotógrafo e o seu contexto histórico de produção. Comparar diferentes imagens de um mesmo local ou assunto em diferentes situações e ângulos pode enriquecer ainda mais esta desconstrução já que coloca em evidência a escolha dos enquadramentos. Além do fotógrafo e do local, Circe alerta os professores para que se debrucem sobre a intencionalidade das imagens, afinal “uma foto é sempre produzida com determinada intenção, existem objetivos e há arbitrariedade na captação das imagens” (idem, p. 367).

Assim como o processo de desconstrução por meio de questionamentos acerca dos aspectos externos e internos do documento fotográfico com os estudantes, Circe recomenda também a comparação de diferentes fotografias de um mesmo lugar em momentos históricos distintos. Tal atitude possibilita a percepção, problematização e discussão em torno das mudanças e permanências de um mesmo espaço. Além disso, ao se comparar fotografias distanciadas temporalmente se pode fazer observações e questionamentos a respeito do caráter técnico de obtenção das imagens (idem). Com os estudantes mais jovens, nos anos iniciais do ensino fundamental, esta atividade comparativa pode ser feita através de fotografias de família a fim de se observar transformações ao longo da vida e do seu entorno. Circe também argumenta que o trabalho com fotografias com crianças contribui para a alfabetização, para a percepção de “antes” e “depois” e a “interiorização do conceito de geração” (idem, p. 369). Uma opção para o trabalho com estudantes já alfabetizados e em fases mais avançadas, segundo a autora, seria analisar as fotografias presentes em livros didáticos. Neste caso, as reproduções fotográficas podem e devem ser analisadas levando-se em consideração os textos que as acompanham. O exercício comparativo entre fotografias e textos de diferentes livros didáticos também pode ser interessante, dando atenção, neste caso, para a recorrência ou não de imagens e narrativas (idem).

Entende-se que as possibilidades para o uso de documentos fotográficos em contexto escolar com estudantes são diversas, não havendo um roteiro definitivo para ser adotado em todas as situações. O que o professor de História deve manter em vista sempre que decidir trabalhar com documentos, qualquer que seja sua natureza, é

evidenciar sempre seu caráter fragmentário e sua mudez ante a ausência de questionamentos. É ao fazer os estudantes questionarem com profundidade o artefato que têm diante de si acerca de suas características externas (autoria, intencionalidade, contexto, materialidade, técnica) e internas (representação, significados, narrativa, conteúdo) que o professor poderá familiarizar os estudantes com o ofício do historiador e a produção do conhecimento histórico. No caso específico das fotografias deve-se atentar para as armadilhas provocadas pela riqueza de detalhes contidas na imagem e sua natureza técnica que podem levar a conclusões precipitadas e equivocadas.

3.5 REFLEXÕES DE UM BREVE BALANÇO BIBLIOGRÁFICO SOBRE O ESPAÇO DA FOTOGRAFIA EM EVENTOS E PERIÓDICOS DE ENSINO DE HISTÓRIA

Ao iniciar a escrita desta dissertação me pus a realizar um levantamento bibliográfico com base em alguns bancos de dados de periódicos e eventos acadêmicos na busca de identificar trabalhos que articulassem o ensino de História com o uso de fotografias. Os objetivos deste esforço foram três: tentar encontrar evidências a respeito do volume e da recorrência destas publicações, verificar se há ou não a existência de autores ou grupos regulares e reunir uma parcela da produção acadêmica que relacione estes dois assuntos. As bases para a realização deste levantamento bibliográfico, bem como a escolha dos bancos de dados, repositórios e anais vasculhados, tem origem no estado da arte elaborado para a disciplina de História do Ensino de História, ministrada pela professora Mônica Martins, no primeiro semestre de 2019.

Os bancos de dados utilizados neste levantamento foram: o banco de dissertações do ProfHistória; dossiês¹⁴ e periódicos acadêmicos¹⁵ indicados na disciplina mencionada; anais dos Encontros Nacionais de Pesquisadores do Ensino de História (ENPEH)¹⁶; anais dos Encontros Nacionais Perspectivas do Ensino de História¹⁷; anais dos Simpósios Nacionais de História da Associação Nacional de Professores de História (ANPUH). O recorte temporal com relação às produções e eventos foi de 25 anos, entre

¹⁴ No caso dos dossiês foram as edições de revistas presentes no site da UFRGS sobre ensino de história: <https://www.ufrgs.br/lhiste/category/acervo/publicacoes-academicas/dossies-sobre-ensino-de-historia/>.

¹⁵ No caso das revistas temáticas foram a Revista de Educação Histórica (REDUH) e Revista História & Ensino.

¹⁶ Infelizmente os anais das edições I, III, V, VIII, IX e X do ENPEH não foram encontrados em formato digital.

¹⁷ Infelizmente os anais das edições I, VII, e VIII Perspectivas não foram encontrados em formato digital.

1995 e 2020. Cabe mencionar que todos estes acervos foram acessados digitalmente, sendo uma parte de acesso público e outra parte fornecida pela professora Mônica¹⁸. Cabe informar que este trabalho está longe de representar a totalidade do conjunto de trabalhos que relacionam fotografia e ensino de história, já que não foi possível obter acesso aos anais de todas as edições dos eventos mencionados e os bancos de dados utilizados representam apenas um pequeno fragmento das publicações acadêmicas brasileiras existentes. Estas limitações, contudo, não significam a perda de utilidade deste levantamento, pois os resultados obtidos, ainda que fragmentários e temporários, podem servir como uma espécie de “termômetro” fornecendo pistas sobre o interesse de parte dos pesquisadores acerca das possíveis relações entre fotografia e História. Ao leitor que possa ter interesse em conhecer mais pesquisas que articulem fotografia e ensino de História os resultados deste levantamento também podem servir como indicador de autores e publicações.

A metodologia de procura e seleção de trabalhos adotada consistiu em uma combinação de busca baseada em caracteres presentes em textos digitais através da ferramenta eletrônica do sistema Windows, acionada pela combinação das teclas *CTRL* e *F*, e a leitura e interpretação dos títulos, resumos e eventualmente de trechos das publicações. Este método de busca e seleção foi adotado considerando o grande volume de trabalhos a serem vasculhados e o tempo hábil para a realização desta dissertação. Com relação à busca por caracteres, nos sites e arquivos onde foi possível utilizá-la (aqueles nos quais há textos digitais ao invés de fotocópias de textos) tal método foi aplicado realizando buscas pelos termos *foto* (do qual pode apontar resultados que contenham as palavras *foto*, *fotos*, *fotografia*, *fotógrafos*, *fotografados*, entre outras derivações) e *image* (do qual pode apontar resultados que contenham as palavras *imagem*, *imagens*, *imagético*, entre outras derivações) em títulos. Sempre que localizados trabalhos que continham tal combinação de caracteres foram feitas interpretações do título, resumos e, caso fosse necessário, de trechos dos textos com o objetivo de definir se realmente estavam relacionados com os temas fotografia e ensino de história. No caso dos bancos de dados onde o texto aparecia como arquivo de imagem, muitas vezes por se tratar de um texto impresso que foi digitalizado, não foi possível aplicar o método de busca por caracteres. Por isso, nestes casos foram realizadas leituras e interpretações de cada um dos títulos, às vezes recorrendo também

¹⁸ Aqui cabe lembrar mais uma vez que o contexto de desenvolvimento deste trabalho foi o de pandemia de coronavírus, onde os deslocamentos e acesso a documentos físicos estavam limitados.

a leitura de resumos e trechos das publicações. Este foi o caso apenas das primeiras edições disponíveis dos Encontros Nacionais de Professores Pesquisadores do Ensino de História (ENPEH) e dos Encontros Nacionais Perspectivas do Ensino de História (que aqui serão chamados apenas por conveniência de “Perspectivas”). A contabilização do total de trabalhos publicados nos bancos de dados, com exceção dos anais da ANPUH e de algumas edições do ENPEH e do Perspectivas, foi realizada por mim e, portanto, quaisquer equívocos neste sentido são de minha inteira responsabilidade. Cerca de 24.017 trabalhos (entre artigos, resumos, mesas de discussão, grupos de debates, resenhas, traduções, comunicações e outros trabalhos acadêmicos) distribuídos entre 7 bancos de dados diferentes foram vistoriados neste levantamento através da combinação da metodologia explicitada. Dentre todos estes trabalhos foram identificados um total de 41 que apontavam, especificamente, uma relação direta entre fotografia e ensino de História em seus títulos e resumos.

Com relação ao banco de dissertações do ProfHistória foram selecionados 11 trabalhos que dão enfoque à análise de fotografias como documentos. Cabe ressaltar que as produções presentes neste repositório estão essencialmente vinculadas ao campo do ensino de História. O número total de trabalhos presente neste banco de dissertações é de 225, o que significa que os dez trabalhos selecionados representam cerca de apenas 4,8%. Apesar de ser um número reduzido este é o maior percentual e número absoluto obtidos com relação aos outros bancos de dados. Os títulos e autores selecionados foram, respectivamente: *Imagens da cidade de Boa Esperança (PR): as exposições fotográficas da Casa da Cultura Francisco Peixoto Sobrinho (1997-2018)*, de Keila da Silva Lima, orientada por Michel Kobelinski na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) (2018); *Violência em questão: propostas para uma abordagem crítica de fotografias da Guerra do Vietnã*, de Hugo Monção de Mattos Côrrea Rosa e Silva, orientado por Ana Maria Monteiro na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); *Jogo urbano: história local no ensino de História*, de Bruno Ornelas da Cunha, orientado por Paulo Knauss na Universidade Federal Fluminense (UFF); *Flashes de famílias: relações de gênero no Brasil através das fotografias (séculos XX e XXI)*, de Breno Bersot da Silva, orientado por Angela de Castro Gomes na Universidade Federal Fluminense (UFF); *Ensino de História e o ofício do historiador: a investigação do processo de patrimonialização do espaço físico da Escola Estadual Professor Olintho de Oliveira (Porto Alegre/RS) com alunos e alunas do 6º ano do Ensino Fundamental*, de Leandro Balejos Pereira, orientado por Mara Cristina de Matos Rodrigues na

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); *O ensino de história local: imagens e relatos de mulheres de Rio Branco (1960/1970)*, de Zilma Martins de Moura, orientada por Carlos Edinei de Oliveira na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT); *Cemitério Municipal de Pérola, - PR: espaço dos mortos, vidas narradas (1959 – 2018)*, de Roberto dos Santos Viana, orientado por Solange Ramos de Andrade na Universidade Estadual de Maringá (UEM); *Múltiplos olhares para a aprendizagem histórica: o conceito de nação através de evidências visuais*, de Hugo Alexandre de Araújo, orientado por Marta Margarida de Andrade Lima na Universidade Federal de Pernambuco; *Cidade história e memória: educação patrimonial em São Bento do Uma – PE*, de Dilermando Pereira Torres Neto, orientado por Ricardo Pinto de Medeiros, na Universidade Federal de Pernambuco; *O indígena no livro didático: possibilidades e desafios no uso da linguagem imagética no ensino de História*, de Jorge Ferreira Lima, orientado por Vera Lúcia Caixeta na Universidade Federal do Tocantins (UFT) (2016); *Produção de autobiografias por alunos do 6º ano do ensino fundamental como forma de refletir sobre trajetórias de vida e desenvolver noções do trabalho do historiador*, de Gerson Ronaldo Medeiros, orientado por Mara Cristina de Matos Rodrigues, que também orientou Leandro Balejos Pereira na UFRGS.

Nos dossiês de publicações de ensino de História apresentados no site da UFRGS foram encontrados 3 trabalhos que lidavam com fotografias. O número de trabalhos selecionados representa cerca de 1,06% com relação ao total de 282 publicações distribuídas em 19 edições. Dos sete bancos de dados vistoriados este é um dos quatro que apresenta um resultado maior que 1%. Os trabalhos selecionados neste grupo foram: *Pedagogias da imprensa negra: entre fragmentos biográficos e fotogravuras*, de Maria Angélica Zubaran publicado em 2016 na Educar em Revista; *As biografias e as fotografias na aprendizagem da História – as literacias “viajando através da carne”*, artigo das autoras Maria do Céu de Melo e Margarida Durães publicado na Revista de História da USP no primeiro semestre de 2011; *O ensino de história local a partir de fotografias: relatos de experiência no Ensino Fundamental no Distrito de Mosqueiro-PA*, artigo publicado por Geraldo Magella de Menezes Neto na Revista Labirinto no primeiro semestre de 2015.

A Revista de Educação Histórica (REDUH) e a Revista História & Ensino são periódicos especializados na publicação de artigos relativos ao ensino e aprendizagem de História. Enquanto na REDUH foram selecionados 3 artigos, de um total de 238, que envolvessem discussões com a área da fotografia, na Revista História & Ensino foram

selecionados 5 trabalhos, de um total de 454, configurando assim cerca de 1,2% e 1,1% das publicações de todas as edições de cada uma das revistas, respectivamente. Os trabalhos selecionados nas diferentes edições da REDUH foram: *O movimento estudantil estudado a partir de fotografias pesquisadas on-line*, de Leslie Luiza Pereira Gusmão, publicado em 2012; *A fotografia na aprendizagem histórica: possibilidades de mobilização da consciência histórica por meio da linguagem fotográfica*, escrito por Fábio Ferreira e Maria Auxiliadora Moreira Schmidt, publicado em 2018; *A presença das imagens fotográficas nos livros didáticos de História*, escrito também por Fábio Ferreira e Maria Auxiliadora Moreira Schmidt e publicado em 2020. Na Revista História & Ensino foram selecionados os artigos: *História e memória em sala de aula: as ideias dos alunos sobre as manipulações fotográficas no governo de Stálin (1923-1954)*, escrito por Andreyra Susane Seiffert e publicado em 2011; *Conhecendo a cidade, descobrindo o olhar: uma experiência de educação patrimonial com história e fotografia*, de Maria das Graças de Andrade Leal, publicado também em 2011; *Fotografia e escravidão: uma proposta de utilização da produção de Victor Frond no ensino de história*, escrito por Amanda Camargo Pereira e Jean Carlos Moreno, publicado em 2015; *Fotografia, tempo e ensino de História: articulações para uma aprendizagem significativa*, de autoria de Katani Monteiro Ruffato e Lara Moncay Reginato, publicado em 2019; *O uso de documentos históricos em sala de aula: impactos sociais da Crise de 1929 pelas lentes do fotojornalismo*, de Daniel Precioso, publicado também em 2019. Juntamente com os artigos presentes nos dossiês divulgados pela UFRGS e as dissertações do ProfHistória, estes trabalhos compõem a parte mais elaborada e detalhada das publicações vistoriadas.

A quantidade de trabalhos a respeito do uso de fotografias no ensino de História encontrados nos anais disponíveis do ENPEH e do Perspectivas foram 7 e 9 entre 653 e 1331 registros, respectivamente. Esses números correspondem a 1% dos trabalhos presentes nos anais do ENPEH e 0,82% nos anais do Perspectivas. Os números assustam já que estes são eventos dedicados ao ensino de História, mas cabe reforçar que não puderam ser acessados os anais de todas as edições realizadas. Também cabe destacar que os registros existentes nestes anais dizem respeito a mesas redondas, conversas e exposições que nem sempre contam com trabalhos completos, além do fato de que alguns deles ainda se encontravam em fase de desenvolvimento.

Na segunda edição do ENPEH, realizada entre 2 e 5 de maio de 1995, no Rio de Janeiro, foi selecionado apenas o trabalho *Acervos fotográficos escolares: um objeto em*

(des)construção, apresentado por Stela Borges de Almeida, ligada a Universidade Federal da Bahia (UFBA). Na quarta edição do evento, realizada entre de 11 e 13 de outubro de 1999 na cidade de Ijuí, no Rio Grande do Sul, foi selecionado o trabalho *A imagem no ensino de história: fotografia, memórias, histórias*, de Maria Thereza Didier de Moraes, que foi apresentado no grupo de discussão de produção do conhecimento. Nos anais do sexto ENPEH, realizado entre os dias 01 e 05 de setembro de 2003, na Universidade Estadual de Londrina, foi selecionado apenas o trabalho de Fabrício Borges, intitulado “*O uso da fotografia como resgate histórico e social na sala de aula*”. É na décima segunda edição do ENPEH, realizada em Cuiabá, entre os dias 11 e 13 de novembro de 2019, que haverá a maior quantidade de trabalhos selecionados em um encontro. Foram quatro: “*Perspectivas de aprendizagem histórica na educação infantil: as formas de compreensão do pensamento histórico das crianças a partir do uso das fotografias de arquivos familiares*”, de Jesuel Ferreira da Silva; “*Educação patrimonial, consciência história e fotografia: a cidade de Tietê, interior paulista, nas imagens do registro de jovens*”, de Arrovani Luiz Fonseca; “*História, memória e fotografias de uma escola pública: Professor José leme do Prado - Valinhos-SP (1966-1976)*”, de Glasiely Virgílio Silva; “*Fotografia e gênero: a representação de mulheres Africanas na 1.ª Exposição Colonial Portuguesa de 1934*”, de Karla Ribeiro G. Mesquita e Thais Leão Vieira. Apesar de ter tido acesso aos anais da sétima e décima edições do ENPEH, não foram encontrados trabalhos que lidassem com fotografias e ensino de História nestes encontros.

Na vistoria dos anais dos Encontros Nacionais Perspectivas do Ensino de História foram levantados nove trabalhos que articulam fotografia e ensino de História. Ainda assim, como dito anteriormente, este número representa menos de 1% dos registros encontrados nas edições que tive acesso. Na terceira edição do evento, realizada entre os dias 20 e 23 de julho de 1999 na Universidade Federal do Paraná (UFPR) o único trabalho selecionado foi “*La imagen fotográfica en la enseñanza de la historia local: un estudio de caso para la preservacion y difusion del patrimonio cultural*”, escrito em língua espanhola e apresentado pela professora Silvinia Andrea Miskovski, da Universidad Nacional de Rio Cuarto, de Córdoba, Argentina. A quarta edição do Perspectivas foi realizada em Ouro Preto, Minas Gerais, entre os dias 23 e 26 de abril de 2001. Nos anais do evento foram selecionados os trabalhos “*Imagens da imprensa: fotografia e fotojornalismo*”, de Geni Rosa Duarte, e “*Tempo, espaço, memória e identidade nas fotografias de São Gonçalo*”, de Luís Reznik. Na quinta

edição do Perspectivas, realizada entre os dias 26 e 29 de julho de 2004, no Rio de Janeiro, foi selecionado apenas o trabalho “*Fotografia e História: Contribuições para a construção do saber escolar*”, apresentado por Fábio Vieira Guerra e Tatiana da Silva Bulhões. Na sexta edição do evento, que ocorreu entre os dias 10 e 13 de outubro de 2007 em Natal, o nome de Geni Rosa Duarte reaparece no único trabalho selecionado, desta vez com o título “*Formas de ver e viver a cidade: fotografia, patrimônio e ensino de História*”. Na décima edição do evento, realizada entre os dias 16 e 18 de julho de 2018, em Porto Alegre, apenas o trabalho “*Imagens no Ensino de história: A utilização da fotografia no processo de ensino aprendizagem*”, de Clara Zandomenico Malverdes foi selecionado. Na décima primeira edição do Perspectivas, a mais recente até então, realizada entre os dias 17 e 20 de novembro de 2020, em ambiente online em virtude da pandemia de coronavírus, foram selecionados três trabalhos: “*Visões de patrimônio educativo: a história local entre narrativas, fotografias e arquivos*”, de Vagner Silva Ramos Filho, ligado a UNICAMP; “*A fotografia como fonte e ferramenta de pesquisa histórica: práticas pedagógicas dedicadas aos Inventários Participativos*”, de Samuel Ayobami Akinruli e Luana Campos Akinruli, ambos ligados ao Instituto de Inovação Social e Diversidade Cultural; “*A fotografia como ferramenta no ensino de história através das imagens de Claro Jansson na Guerra do Contestado*”, apresentado por mim mesmo, Angelo Antônio de Aguiar, com incentivo do ProffHistória/UFSC. Assim como percebido em algumas edições do ENPEH, o segundo e o nono encontros do Perspectivas não apresentaram trabalhos em seus registros que articulassem explicitamente o uso de fotografias no Ensino de História.

Os anais da ANPUH, disponibilizados e organizados no site da associação, apresentaram o maior número de títulos publicados e, portanto, vistoriados neste levantamento. Foram 20.834 trabalhos registrados nas doze edições realizadas entre os anos de 1995 e 2019. Apesar de este ser número gigantesco, apenas três trabalhos foram selecionados entre todos eles. Contudo, apesar de assustadora, tamanha discrepância pode ser explicada por aspectos próprios deste evento e do levantamento realizado. Em primeiro lugar, nos simpósios da ANPUH, ao contrário do ENPEH e do Perspectivas, não são apresentados apenas trabalhos relativos ao Ensino de História, mas principalmente trabalhos e resultados de pesquisas em História realizados por professores e estudantes de diversas universidades brasileiras. Assim, o número de trabalhos que tratem de fotografia é significantemente maior do que o número de trabalhos selecionados, porém, eles não se tratam de trabalhos relativos ao ensino de

História. Da mesma forma, muitos trabalhos sobre ensino de História presentes nos anais da ANPUH não tratam exclusivamente da fotografia como uma ferramenta para a construção do saber histórico escolar. Em segundo lugar, neste levantamento foram vistoriados apenas os anais dos simpósios nacionais, deixando de lado os encontros das seções estaduais. Esta escolha foi feita por não almejar a realização de um levantamento global de trabalhos que relacionem fotografias e ensino de História, como dito no início deste subtítulo, o que tomaria uma quantidade de tempo muito além do disponível para a realização deste trabalho, o que também desvirtuaria de seu propósito inicial.

Os trabalhos selecionados nos anais da ANPUH foram: *Implicações da utilização da fotografia no ensino de história*, de Iandra Pavanati, apresentado em São Leopoldo na vigésima quarta edição do evento que foi realizada entre os dias 15 e 20 de julho de 2007; *Fotografia de imprensa em sala de aula: usos e reflexões*, de José Roberto Gonçalves, apresentado em São Paulo no ano de 2011, no vigésima sexta edição realizada entre os dias 17 e 21 de julho; *Cultura Escolar, Cotidiano e Fotografia: o caso da Escola Técnica Federal de Goiás no período de 1909 a 1970*, de Mauro Alves Pires, apresentado também na vigésima sexta edição. Na última edição do Simpósio, realizada entre os dias 15 e 19 de julho de 2019 na cidade de Recife, um trabalho se destaca entre os demais por sua aparente proximidade com a temática desta dissertação. Trata-se do trabalho de Gerson Luiz Buczenko intitulado *Imagens e memória do Contestado em sala de aula*. Nele o autor apresenta uma experiência de trabalho realizada com estudantes de uma escola particular de Curitiba no ano de 2019 onde foram utilizadas algumas fotografias de Claro Jansson. Contudo, seu trabalho chama a atenção pelo fato de não lançar mãos de autores e conceitos próprios do campo da fotografia. Gerson também não problematiza as fotografias como documentos-monumentos, apesar de citar Le Goff para trazer uma definição de memória. Claro Jansson, o autor das fotos, não é alvo de problematização e também não há indícios de desconstrução das fotografias. Em suma, trata-se de um trabalho onde as fotografias do Contestado foram utilizadas, mas seu status como documento não é levado em consideração. Por estes motivos decidi por não incluir este trabalho nos números do levantamento.

É importante refletirmos acerca dos dados e resultados obtidos. Ainda que esteja longe de ser um diagnóstico completo acerca das produções acadêmicas que articulam fotografia e ensino de História, reforçando o que fora alertado anteriormente, a realização deste levantamento foi importante para que se localizassem trabalhos e

autores que pudessem contribuir para a construção desta dissertação. Este foi o caso, por exemplo, do texto “Imagens canônicas”, de Elias Thomé Saliba, citado no primeiro capítulo. Também foram encontrados trabalhos de grande relevância que acabaram não sendo citados no levantamento por não estarem em diálogo direto com o ensino de História, mas que muito contribuem para a compreensão dos usos da fotografia ao longo do tempo e no contexto do Contestado, como por exemplo, os textos *O poder em foco: a fotografia como fonte para o estudo das representações políticas republicanas (1889-1960)*, de Ana Maria Mauad e *O movimento do Contestado na hermenêutica fotográfica*, de Soeli Regina da Silva Lima.

Com relação aos trabalhos selecionados, suas contribuições para esta dissertação e para o ensino de História por meio de fotografias são evidentes. Aqui dou destaque, principalmente, para as dissertações de mestrado de Breno Silva e Hugo Monção, ambas desenvolvidas no ProffHistória. Em seu trabalho Breno aborda a formação e transformação das famílias brasileiras entre o século XX e XXI a partir de uma perspectiva de gênero utilizando para isso a fotografia como fonte. Seu produto didático consiste em uma apresentação de slides para ser utilizada por professores de História e estudantes na qual as fotografias são questionadas, desconstruídas e analisadas, tendo como base a contribuição de autores como Circe Bittencourt, Ana Maria Mauad e Cândido Granjeiro. Já o trabalho de Hugo Monção diz respeito à análise crítica de fotografias da Guerra do Vietnã em contexto escolar. Tanto sua dissertação como seu produto didático, que consiste em um *site* para ser utilizado por professores e estudantes, o autor se ampara no conceito de “contrato civil da fotografia”, elaborado pela teórica israelense Ariella Azoulay. Nesta perspectiva Hugo explica que a fotografia é tomada como o resultado de uma espécie de acordo entre fotógrafo, fotografado e observador, no qual este último, ao ser impactado pelas fotografias de guerra, muda sua forma de agir com relação ao seu meio. Tal conceito dá centralidade à agência da fotografia e dos sujeitos envolvidos com sua produção e consumo, uma perspectiva interessante para se pensar as fotografias de Claro Jansson que, como vimos, também podem ser analisadas a partir de uma espécie de um ponto de vista contratual em virtude da censura imposta por Setembrino de Carvalho durante o cerco das cidades santas.

Ao todo foram contabilizados 48 autores que tiveram seus trabalhos selecionados neste levantamento. Não se identificou o predomínio de nomes ou grupos na amostra recolhida, repetindo-se apenas uma vez os nomes de Fábio Ferreira, Maria Auxiliadora Schmidt, Geni Rosa Duarte, Gabriel Mesquita e Mara Cristina de Matos

Rodrigues, esta última como orientadora em duas dissertações do ProffHistória. Esta constatação não significa que tanto os pesquisadores citados neste levantamento como aqueles que não estão nele contemplados não sejam especialistas ou não possuam ampla produção a respeito do uso de fotografias no ensino de História. Ocorre justamente o contrário, sendo alguns deles pesquisadores ativos e com extensa produção acadêmica.

Os resultados obtidos também sugerem que o espaço para o estudo específico das fotografias no ensino de História ainda pode ser muito reduzido, tendo em vista a pequena quantidade de trabalhos levantados. Sobre esta questão é importante enfatizar que mesmo com todas as limitações expostas (como o método de busca escolhido, a leitura fragmentária das produções e a pouca quantidade de bancos de dados utilizados) havia a esperança de que a quantidade de trabalhos selecionados fosse maior. Ainda que haja trabalhos onde a fotografia esteja subsumida em conceitos mais genéricos como *imagem* e *fontes* estas produções não lidam com as especificidades do documento fotográfico como, por exemplo, a sua natureza tecnológica e o falso efeito de realidade que sua técnica sugere.

O objetivo com estes argumentos não é realizar a defesa de que haja um número exorbitante ou uma determinada porcentagem de trabalhos exclusivamente dedicados à fotografia em cada evento, periódico ou programa de pós-graduação voltado ao ensino de História (afinal existem muitos outros temas e abordagens igualmente importantes a serem explorados), mas sim alertar para o fato de que se quisermos desconstruir a noção do documento histórico como um reflexo direto das realidades passadas com os estudantes, como sugerem Flávia Caimi, Circe Bittencourt, Nilson Mullet e Fernando Seffner, é importante que haja uma constante reflexão sobre os usos e as potencialidades da fotografia no ensino de História. Nesse sentido, os resultados deste levantamento sugerem que ainda há muitas possibilidades e abordagens a serem exploradas, sobretudo pelo fato da linguagem fotográfica ainda ser muito utilizada no presente, sempre contando com inovações, aplicações e subversões.

3.6 AS FOTOGRAFIAS E A MEMÓRIA DO CONTESTADO NO ENSINO DE HISTÓRIA

Considerando os resultados deste balanço bibliográfico realizado por mim em consonância com o que foi apresentado a respeito dos objetivos e metodologias de pesquisa e ensino de História a partir de documentos fotográficos, voltemos a Guerra do

Contestado para procurar entender um pouco mais sobre como este processo histórico é abordado em materiais didáticos, trabalhos escolares e produções acadêmicas relativas ao ensino de História, especialmente aqueles que estão de alguma forma relacionados ao uso da fotografia para fins didáticos. Porém, antes de prosseguirmos, é importante destacar que: 1) o objetivo aqui pretendido não é de localizar, identificar e categorizar a totalidade de materiais e trabalhos, acadêmicos e escolares, produzidos a respeito do Contestado no contexto do ensino de História, mas apenas realizar um breve comentário a respeito do modo como algumas destas produções representam o conflito, seus sujeitos e se fazem ou não uso das fontes fotográficas disponíveis; 2) no decurso deste trabalho não foi constatada a existência de repositórios ou acervos destinados à compilação e organização de materiais que tratem da Guerra do Contestado no ensino de História. Desta forma acabei por procurar produções de cunho didático pedagógico, dissertações e artigos a respeito do conflito em diferentes repositórios e bancos de dados na internet¹⁹.

Em um artigo intitulado “O Contestado na Sala de Aula” (2017), Paulo Pinheiro Machado afirma que estudos e pesquisas tem revelado a presença de preconceitos, oriundos de uma antiga historiografia e da narrativa oficial, sobre o conflito em materiais didáticos e paradidáticos a respeito da Guerra do Contestado. Nestes tipos de produções comumente os caboclos são tratados como *ignorantes* e *fanáticos*. Além desta denúncia, o autor também ressalta outros eventuais problemas como a exaltação de um suposto *heroísmo dos sertanejos*, a defesa do projeto modernizador, as tentativas de se generalizar o movimento ignorando suas especificidades, a valorização de aspectos superficiais (como a breve e insignificante presença dos aviões na guerra, por exemplo) e o diminuto espaço destinado ao conflito em muitas obras tomadas como referências na formação de professores (*idem*).

Em resposta a estas constatações, Paulo Pinheiro elenca quinze pontos que considera importantes para se pensar o ensino do Contestado e a produção de materiais didáticos relativos a este tema. São eles: 1) a compreensão e crítica do projeto modernizador baseado no branqueamento e europeização da população; 2) a ligação do Contestado com movimentos camponeses anteriores e posteriores no Brasil; 3) a relação

¹⁹ A delimitação utilizada aqui se deve, em grande medida, ao contexto de pandemia de coronavírus que dificultou em muito a locomoção e o acesso à escolas e professores. Neste sentido, devo um agradecimento a professora Natália Ferronato que muito me auxiliou possibilitando acesso aos trabalhos escolares realizados sobre o Contestado no qual as fotografias também são utilizadas. Natália também me indicou outras obras que relacionam o ensino de História com a Guerra do Contestado, como a dissertação de Francine Costa (2018).

das “Cidades Santas” com as Missões Jesuíticas no passado e com os assentamentos da Reforma Agrária no presente; 4) o trabalho com “momentos cruciais” (idem, p. 75) do conflito; 5) a construção de uma “identificação positiva” (idem) com os sertanejos, sem por isso idealizá-los, mas compreendê-los como sujeitos que lutaram por aquilo que acreditavam; 6) a percepção de que existiram trocas culturais entre imigrantes e caboclos sem hierarquizar estes grupos; 7) a possibilidade de comunicação com diferentes temas e disciplinas como meio ambiente, coronelismo, economia, entre outros; 8) a compreensão de que a Guerra do Contestado se deu em um contexto mais amplo, a nível nacional e continental, não devendo ser tomada como um evento local; 9) a compreensão de que a luta pela terra “é inseparável da luta de construção do projeto de autonomia das ‘Cidades Santas’”, entendendo a terra como um “espaço de liberdade” (idem, p. 76); 10) o abandono da antiga tese de que o elemento insurgente era composto por trabalhadores de outras regiões do Brasil enquanto, na verdade, a mão de obra era composta em sua maioria por sujeitos da própria região e por imigrantes; 11) a importância de se compreender que o caboclo é um sujeito marcado pela subsistência, pelo deslocamento e a parte das demandas capitalistas, possuindo uma visão de mundo própria; 12) o cuidado ao se abordar a religiosidade cabocla, lembrando que ela mantém ligação com seu projeto de liberdade; 13) não adotar o discurso equivocado de que os sertanejos eram ignorantes com relação ao projeto modernizador republicano e não se basear em curiosidades que pouco agregam a compreensão da guerra; 14) dar a devida importância às Cidades Santas, sem cair em uma idealização de sociedade, mas compreendendo-as como realizações do projeto sertanejo; 15) o uso crítico e analítico de representações e documentos como imagens, pinturas, animações, músicas, cartoons, entre outros, para aproximar os estudantes da Guerra do Contestado (idem). Apenas o último dos pontos listados por Paulo faz referência genérica ao uso de representações e documentos imagéticos no ensino do Guerra do Contestado, sem aprofundar ou se enveredar por um tipo ou outro. Ainda assim, o autor reforça a importância de se tomá-los a partir de uma postura crítica, a fim de se evitar a reprodução de seus discursos²⁰, postura metodologicamente alinhada com as orientações de Caimi, Bittencourt, Seffner e Mullet, como vimos no subtítulo anterior.

Rogério Rosa Rodrigues, em um artigo intitulado “Nas águas do esquecimento: o movimento do Contestado e o dever de memória” (2016), analisa a construção de

²⁰ Tentamos levar em consideração os pontos elencados por Paulo Pinheiro Machado na elaboração da proposta didática desta dissertação de Mestrado.

memórias e esquecimentos relativos à Guerra do Contestado e tece severas críticas com relação a duas diferentes produções ligadas ao Governo do Estado de Santa Catarina que trazem representações dos sertanejos e do conflito. Estas produções são, respectivamente, uma página do site de turismo do governo catarinense²¹ e um livro didático que foi distribuído em escolas públicas do mesmo estado.

No que concerne ao conteúdo do site, o autor constata a quase total ausência de menções ao movimento rebelde, focando principalmente na divulgação turística do Vale do Contestado, região que foi palco do conflito. Os imigrantes europeus formam a população com lugar privilegiado na apresentação do site, fazendo menção também aos imigrantes japoneses da cidade de Frei Rogério. As populações indígenas e afrodescendentes são apartadas desta narrativa, revelando a intencionalidade de se apresentar o Vale do Contestado como uma região europeizada. O autor também faz observações à seleção e ao uso de imagens. Reconhecendo a potencialidade da linguagem imagética, Rodrigues constata que na grande maioria das vezes as imagens apresentadas são relacionadas ao imigrante europeu. Apenas uma delas, que faz referência ao monumento símbolo do Irani, mantém relação com o Contestado, o que leva o autor a questionar a ausência das outras imagens. Esta percepção de Rodrigues nos remonta a discussão do primeiro capítulo acerca da relação entre fotografia e memória, mais especificamente a relação entre registro fotográfico e existência. Ao se construir uma memória da região do planalto catarinense onde a imigração europeia é enaltecida e a presença e luta caboclas são esquecidas, contribui-se para a cristalização das primeiras e desaparecimento das segundas, produzindo, por consequência, uma memória histórica fragmentada e distorcida.

Façamos uma pausa na apresentação da análise crítica feita Rodrigues para dar destaque a uma importante mudança nos roteiros turísticos catarinenses ocorrida após a publicação de seu artigo. Em sintonia com a intencionalidade evidente do Governo do Estado de Santa Catarina em representar a região do Contestado como um território caracterizado “principalmente” pela imigração europeia, ocorre o desmembramento da região de “Vale do Contestado” em “Vale do Imigrante” e “Caminhos do Contestado”, medida anunciada em agosto de 2019²². De acordo com Dirlei Barbieri Rofner,

²¹ Disponível em <<http://turismo.sc.gov.br/?destinos=vale-do-contestado#:~:text=Essa%20região%20catarinense%20possui%20um,ecoturismo%20é%20uma%20excelente%20opção.>>>, acessado em 09 de fevereiro de 2021.

²² Disponível em <[>](https://www.sc.gov.br/noticias/temas/turismo/santa-atarina-ganha-nova-regiao-turistica-com-o-vale-dos-imigrantes)>, acessado em 01 de fevereiro de 2021.

vereadora de Treze Tílias eleita pelo Partido Liberal, cerca de 45 municípios passaram a compor a nova região turística do Vale dos Imigrantes enquanto apenas 15 foram incluídos na região de Caminhos do Contestado²³. Tanto a vereadora como outras figuras públicas ligadas ao comércio e ao turismo catarinense, justificaram a mudança com base em um argumento econômico: a potencialização do turismo²⁴. Não bastasse o esquecimento do movimento rebelde e das populações indígenas e afrodescendentes já apontados por Rodrigues, procuram, com esta decisão, dissociar a imigração europeia da população cabocla e do movimento do Contestado em nome da “eficiência” e dos “benefícios econômicos”. Elementos discursivos semelhantes podem ser também identificados nas justificativas dadas às ações “modernizantes” que transformaram os cenários da região do planalto catarinense no início do século XX e que, por consequência, contribuíram para a eclosão da Guerra do Contestado. Apesar da mobilização e contestação movidas por pesquisadores do Contestado, com destaque para Nilson César Fraga que organizou um dossiê encaminhado ao Ministério Público na tentativa de reverter a decisão, o Mapa do Turismo Brasileiro segue apresentando o Vale dos Imigrantes e Caminhos do Contestado como regiões turísticas separadas, o primeiro contando com 25 municípios e o segundo com apenas 4²⁵. Curitiba e Campos Novos, municípios centrais na formação do movimento e da Guerra do Contestado, estão listados na região do Vale dos Imigrantes. Retornando ao artigo de Rogério, o autor cita uma entrevista fornecida por Paulo Pinheiro Machado à TV Senado no qual o pesquisador em questão afirma que tanto o Governo do Estado como as autoridades locais destes municípios optaram por construir a imagem de um Estado Branco e Europeu ao mesmo tempo em que procuravam apagar o conflito e a presença da população cabocla. O desmembramento do antigo Vale do Contestado para a criação do Vale do Imigrante, região que ocupa uma área muito maior do que a região de Caminhos do Contestado e que abrange as principais cidades envolvidas no conflito, parece ser uma continuidade desta política de esquecimento.

Após esta importante observação, voltemos às considerações de Rogério Rosa Rodrigues a respeito de sua análise sobre um livro didático relativo ao conflito do Contestado. Ao partir para a análise deste material, Rodrigues alerta para uma diferença

²³ <https://www.nsctotal.com.br/noticias/mudanca-do-nome-e-perda-de-area-do-vale-do-contestado-geram-criticas-de-pesquisadores>, acessado em 01 de fevereiro de 2021.

²⁴ http://www.santur.sc.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5127:regiao-vale-dos-imigrantes-e-lancada-na-busca-por-uma-gestao-eficiente-do-turismo&catid=22&Itemid=197, acessado em 01 de fevereiro de 2021.

²⁵ <http://www.mapa.turismo.gov.br/mapa/init.html#/home>, acessado em 01 de fevereiro de 2021.

importante com relação ao site: o grau de complexidade muito maior envolvido em sua produção. A obra intitulada *Guerra do Contestado: a revolta dos caboclos no sertão catarinense* (KAISER, 2014, apud RODRIGUES, 2016), publicada pela editora Letras Brasileiras, tem a autoria atribuída à Jakzam Kaiser, jornalista com mestrado em antropologia. Vale ressaltar que Kaiser também era diretor-editor da Letras Brasileiras, editora que publicou seu livro em 2012, no contexto do centenário do início da Guerra do Contestado. Citando o texto de capa do livro, Rodrigues revela o público alvo do autor: os “leitores comuns, em especial os jovens” (KAISER, 2014, texto de capa, apud, RODRIGUES, 2016, p.41). Com relação à informação anterior, o autor destaca em seguida que “a narrativa é visual e ilustrada, tornando a leitura atraente e de fácil compreensão” (idem). Mais uma vez as imagens são tomadas como um recurso atrativo para fisgar a atenção do público, mas desta vez não através de fotografias e sim de ilustrações produzidas por Alexandre Beck. Apesar disso, Rodrigues afirma que a obra não cumpre o objetivo de se tornar atraente ao seu público alvo, argumentando que os estudantes estão “cansados” da abordagem adotada pelo autor que consiste na apresentação dos antecedentes, sucedida pela ênfase no ocorrido e encerrando-se com as consequências (RODRIGUES, 2016, p.44).

A crítica referente à apresentação do conteúdo fica em segundo plano quando Rodrigues acusa Kaiser de continuar repetindo os “velhos jargões da historiografia tradicional” (idem, p.45) ao se referir aos caboclos como “ignorantes e supersticiosos”, além de enaltecer a colonização europeia e a atuação das empresas estrangeiras na região, elementos estes que, como lembra Rodrigues, provocaram a expulsão de sertanejos de suas terras e contribuíram para o início da guerra. Apesar do livro de Kaiser ter contado com a revisão do historiador Nilson Thomé, um respeitado pesquisador do Contestado, e as referências bibliográficas mencionarem tanto a historiografia tradicional como as mais recentes pesquisas revisionistas do conflito, com autores como Paulo Pinheiro Machado, Ivone Gallo e Marli Auras, por exemplo, o autor decidiu manter em seu texto final estes equívocos que depreciam a população sertaneja, enaltecem o projeto modernizador republicano e destacam o “progresso econômico” supostamente atribuído a presença do imigrante europeu e aos tempos de paz no pós-guerra. Rodrigues enfatiza a dissonância entre parte da bibliografia mencionada, que tanto se esforçou para desconstruir o discurso oficial e apresentar a perspectiva dos rebeldes, e o resultado final da obra de Kaiser, questionando a atenção dada pelo autor à referida historiografia. Sem procurar explorar as razões que levaram o jornalista a

manter a narrativa ultrapassada do conflito, Rodrigues demonstra sua preocupação com o fato de que uma segunda edição da obra foi distribuída gratuitamente em escolas da rede pública de ensino de Santa Catarina e questiona se esta publicação mais contribuiu para a memória ou para o esquecimento do conflito.

Diante destas preocupantes constatações nos cabe questionar se tamanhos equívocos e preconceitos ainda são reproduzidos nos livros didáticos distribuídos nas escolas públicas do Brasil. De que forma o Contestado é lembrado nos livros utilizados em milhares de escolas públicas espalhadas pelo país? Será que o conflito é sequer lembrado? Qual o espaço reservado ao Contestado e seus sujeitos nestas obras tão presentes na vida dos estudantes brasileiros? As fotografias feitas por Claro Jansson têm sido utilizadas nestes materiais didáticos?

Antes de tentar responder a estas questões é importante realizar algumas considerações a respeito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Instituído com esta denominação em 1985, através da edição do decreto Decreto nº 91.542, de 19 de agosto do mesmo ano, o referido programa é, na verdade, um desdobramento da política de distribuição de materiais didáticos no Brasil iniciada em 1937 com a criação do Instituto Nacional do Livro²⁶. Apesar de haver registros da produção e uso de livros didáticos no Brasil já no século XIX, durante o período imperial, apenas na década de 1930 do século XX, durante o Estado Novo, tal produção e distribuição passou a ser organizada por meio de políticas públicas. Além disso, foi somente a partir da década de 1990 que a avaliação dos livros didáticos passou a ser normatizada. Atualmente a seleção de obras a fazerem parte do PNLD ocorre de três em três anos, conta com diferentes etapas e a arguição de um seleto grupo de avaliadores para cada componente curricular (STRÖHER, MONTEIRO, 2018). Tantos cuidados não são desnecessários já que além do importante papel que o livro didático representa no cotidiano das escolas brasileiras, a seleção de uma obra significa um lucrativo negócio para as editoras: somente com relação ao edital de 2017 foram gastos mais de 1,23 bilhão de reais, sendo impressos mais de 30 milhões de livros (SEMIS, 2017, apud STRÖHER, MONTEIRO, 2018).

Considerando isto, devemos ter em mente que o processo de produção de um livro didático atualmente contemplado no PNLD é extremamente rigoroso e criterioso. Será que todo este complexo processo tem sido suficiente para superar os problemas já

²⁶ Disponível em <<http://www.fnnde.gov.br/component/k2/item/518-histórico>>, acessado em 02 de fevereiro de 2021.

mencionados neste subtítulo com relação às representações do Contestado e seus sujeitos? Os autores dos livros didáticos tem utilizado devidamente as fotografias como documentos históricos a serem explorados por estudantes e professores? Para lançar alguma luz sobre estas questões realizo uma breve análise do conteúdo referente à Guerra do Contestado apresentada nas três coleções de livros didáticos aprovados pelo PNLD 2020 para o ensino fundamental que estão disponibilizados em seu site²⁷. Os livros são, respectivamente: *História Sociedade e Cidadania*, do autor Alfredo Boulos e publicado pela editora FTD (2018); *Inspire História*, dos autores Gislane Azevedo e Reinaldo Seriacopi, publicado também pela FTD (2018); *Vontade de Saber História*, dos autores Marco Pellegrini, Keila Grinberg e Adriana Machado Dias, republicado pela editora Quinteto (2018).

Cabe destacar que foram encontrados dois trabalhos já realizados a respeito da abordagem do Contestado em livros didáticos. Refiro-me ao Trabalho de Conclusão de Curso de Fabrício Teodoro Abdel Qader intitulado *Representações do Contestado nos livros didáticos utilizados nas escolas catarinenses no ensino fundamental (2000-2010)* (2013) e a dissertação de mestrado de Francine Costa, intitulada *O Contestado (1912-1916) Revisitado: narrativas possíveis para o ensino de História* (2018). Apesar destes trabalhos já terem tomado os livros didáticos como objeto de estudo, resolvi optar por realizar uma análise própria por dois principais motivos: 1) as edições analisadas nestes trabalhos situam-se entre os anos de 2000 e 2016, ou seja, não estão, ou não deveriam estar, mais em uso nas escolas públicas brasileiras; 2) estes trabalhos, ainda que façam breves referências ao uso de fotografias do Contestado nos livros didáticos, não repousam seu foco sobre o uso deste tipo de documento no ensino²⁸. A atualização

²⁷ Disponível em <<https://pnld2020.ftd.com.br>>, acessado em 02 de fevereiro de 2020.

²⁸ O trabalho de Fabrício chama atenção pelo seu tamanho reduzido: são apenas 39 páginas para um trabalho cujo título sugere abranger uma década de livros didáticos utilizados nas salas de aula de escolas catarinenses. Ocorre que no corpo do trabalho Fabrício revela que analisará apenas três livros didáticos publicados dentre deste intervalo temporal. A análise do conteúdo destinado à temática do Contestado também é breve e, de certa maneira, superficial, sem apresentar reflexões aprofundadas a respeito das escolhas narrativas feitas pelos autores dos livros. Já a dissertação de Francine, apesar de não propor uma análise da abordagem do Contestado exclusivamente em livros didáticos, faz questão de apontar se as obras contemplam ou não este conteúdo, em que unidade e capítulo se localizam, que de que maneira são apresentados em seus enunciados, a quantidade de páginas reservadas para a apresentação do conflito e que tipo de imagens referentes a ele são utilizadas. Em uma amostra de 10 livros, Francine constata que apenas 1 não faz qualquer menção a Guerra do Contestado, e que os outros 9 trazem fotografias ligadas ao conflito. Não há qualquer menção a análise crítica das fotografias como documentos-monumentos. No espaço destinado a análise do conteúdo didático, o nome de Claro Jansson só é mencionado uma vez e isso só ocorre para corrigir a informação de um dos livros que atribui a autoria de uma de suas fotografias a Flávio de Barros, o fotógrafo de Canudos. O nome de Claro Jansson só volta a aparecer na dissertação de Francine quando a autora utiliza algumas de suas fotografias para realizar sua análise a respeito da região do Contestado e sua população.

trienal das obras contempladas no PNLD configura uma constante demanda de análise a respeito do uso destes materiais no ensino de História, tanto com relação ao Contestado como a todos os outros temas e questões abordados em contexto escolar.

Nos livros escolhidos para minha análise, assim como em muitos outros contemplados em edições anteriores do PNLD, o conteúdo do Contestado aparece nos volumes destinados aos 9º anos do ensino fundamental atrelado ao conteúdo de Brasil Oligárquico, conforme são estruturados os currículos escolares. Após este nível escolar somente no terceiro ano do Ensino Médio é que o Contestado pode voltar a aparecer nos livros didáticos.

No livro *História Sociedade e Cidadania*, do autor Alfredo Boulos (2018), o Contestado encontra-se no capítulo 2, intitulado *Primeira República: Dominação e Resistência*, ocupando apenas duas páginas, 29 e 30. Ele é antecedido por alguns textos que contextualizam o estudante com a conjuntura no qual o conflito ocorre, a República Oligárquica. Também são dedicadas explicações a temas correlatos, tais como “coronelismo”, “política dos governadores”, oligarquia cafeeira do sudeste do Brasil, “industrialização e operários na Primeira República” e “modernização e urbanização”, “imigrantes no Brasil”. Após esta introdução é que Canudos e o Contestado são apresentados sob o título “Contestações e dinâmicas da vida cultural na Primeira República”. No que se refere ao Contestado o autor preocupa-se em iniciar o conteúdo denunciando a violência cometida por coronéis e pelas empresas estrangeiras, Brazil Railway e Lumber, dirigida aos habitantes locais, indígenas e posseiros. Ainda na primeira página duas imagens são apresentadas: a de um mapa do conflito cuja as informações são referentes ao ano de 1911, e uma foto de máquinas pesadas da Lumber empilhando troncos de árvores. Autoria da fotografia não é mencionada e a linguagem imagética também não é tomada como objeto de análise.

Sem dedicar muitas explicações à atuação dos monges que circulavam pela região, Boulos se restringe a afirmar que após serem expulsos de sua terra a população local passou a seguir José Maria, erguendo povoados na região contestada. Neste momento é reproduzida uma das pinturas do artista catarinense Willy Zumblick, na qual aparece a figura de um monge apontado pelo autor como José Maria benzendo sertanejos próximos a um carro de boi. A menção à população local como “fanáticos” e “inimigos da República” só aparece como sendo parte do vocabulário utilizado pelos fazendeiros e pela imprensa na defesa de seus interesses. Boulos ainda faz referência em seu texto ao combate do Irani que deu início a Guerra do Contestado, informando que a partir

daquele momento os sertanejos “inconformados” passaram a organizar um movimento que aguardava pelo retorno do monge morto em combate. Após isso o autor menciona o incêndio na sede da Lumber em 1914 por parte dos sertanejos e atribui a este fato a decisão do presidente Hermes da Fonseca de designar as tropas federais para o combate aos rebeldes. Menciona-se o contingente de “cerca de 6 mil soldados armados de canhões e metralhadoras e apoiados por aviões”. Próximo do fim do conteúdo o autor ainda reforça, colocando entre aspas, que a justificativa utilizada para a destruição dos rebeldes se deu em nome da defesa da “República” e do “Progresso”. Encerra-se o texto sobre o Contestado afirmando que após o fim do conflito, os estados de Santa Catarina e do Paraná entraram em acordo com relação às suas divisas.

Apesar do espaço reservado ao Contestado ainda ser diminuto, observa-se que, em alguns pontos, a narrativa de Boulos está alinhada com a atual historiografia acerca do conflito e do projeto sertanejo. Diferentemente do livro de Kaiser, analisado por Rogério Rodrigues, Boulos não toma para si o discurso oficial que caracterizava os sertanejos como fanáticos e ignorantes e nem atribui a religiosidade fervorosa a uma suposta falta de civilização. Contudo, o autor não faz questão de atribuir autoria à fotografia utilizada, informando apenas que faz parte de uma “coleção particular”. O fotógrafo, ainda que conhecido, continua aparecendo como um artista anônimo. Tão pouco é sugerido que a imagem possa ser tomada como uma fonte a ser desconstruída pelo professor e estudantes. É evidente que devido ao tempo limitado e a abundância de conteúdos a serem estudados nem sempre será possível fazer o trabalho com fontes em sala de aula, mas isso não aparece nem como opção na parte do livro destinada ao uso do professor, onde são disponibilizados textos de apoio e links com outros materiais para complementar o texto principal. Inclusive, as fotografias do Contestado só voltam a aparecer em trechos de pequenos vídeos acessíveis através dos links na área reservada ao uso do professor.

No livro *Inspire História*, escrito por Reinaldo Seriacopi e Gislane Azevedo (2018), o Contestado tem seu espaço ainda mais reduzido do que em relação à obra apresentada anteriormente. Desta vez a guerra é mencionada apenas em alguns parágrafos e em nenhum momento é reservado um espaço específico para o conflito, sempre sendo descrito, paralelamente, com o movimento de Canudos. Os autores decidiram por encaixar os dois distintos movimentos em uma pequena seção denominada “Guerra no campo”. O conteúdo do texto enfatiza como característica comum dos dois fenômenos a “pobreza e marginalização da população”. A apresentação concomitante dos dois

conflitos continua, sem que os autores se atenham as especificidades de cada um, sempre optando por descrições genéricas que possam ser aplicadas aos dois casos, como a falta de terras e a forte religiosidade. Os dois movimentos acabam por ser encaixados genericamente na categoria de “movimentos messiânicos”. Na página 37 são apresentadas duas fotografias, uma descrita pela legenda como os membros de uma Expedição Científica de Universidades do Sudeste em visita a propriedades rurais no Ceará, de 1912, e outra sobre o Contestado, onde aparecem membros da Coluna Leste com metralhadoras apoiadas em troncos de árvores, datada de 1915. Ao lado das imagens são mencionados os acervos das quais fazem parte, mas não suas autorias.

O conteúdo relativo ao Contestado neste livro é marcado por generalizações, sendo subsumido em um quadro de revoltas rurais juntamente com o movimento de Canudos, sem dar muita atenção as especificidades de nenhum dos dois movimentos. Ainda no caso deste segundo, não há sequer uma fotografia produzida no contexto do conflito. As imagens, mais uma vez, não aparecem como objeto de exame crítico a ser tomado pelo professor. Os caboclos não são referenciados diretamente como fanáticos, mas se atribuí tanto a eles como aos sertanejos de Canudos as características de “desesperados e esquecidos” que aguardam o retorno de um redentor. Na área destinada ao professor, há um texto de apoio sobre religião e política no Brasil, uma proposta de atividade onde se sugere a realização de uma discussão com os estudantes acerca das permanências históricas nas regiões dos conflitos e um link direcionado para uma entrevista de Paulo Pinheiro Machado para a Fundação Getúlio Vargas. Até há uma atividade com documentos históricos onde comparam-se dois poemas, mas diz respeito somente ao conteúdo de Canudos.

Por fim, o último livro didático a ser comentado é *Vontade de Saber História*, dos autores Marco Pellegrini, Keila Grinberg e Adriana Machado (2018) Dias. Esta obra traz pontos positivos com relação às outras duas mencionadas anteriormente. No capítulo 1 há um espaço reservado à reflexão dos documentos históricos como objetos de estudo do historiador e fontes de informações. Nestas páginas a fotografia aparece como um destes documentos passíveis de análise e há breves trechos comentando sobre características das fotografias apresentadas. Outro ponto positivo é a referência explícita da autoria em muitas das fotografias utilizadas no livro, o que não ocorreu nos dois exemplares apresentados anteriormente. O livro só deixa a desejar em um aspecto: quase não há qualquer menção a Guerra do Contestado e aos grupos nela envolvidos. Apenas as revoltas de Canudos e da Chibata são explicitamente apresentadas para os

estudantes como conflitos ocorridos na Primeira República. Nem mesmo na linha do tempo contendo os “Principais acontecimentos” relativos a Primeira República o Contestado é apontado. A única menção ao conflito ocorre na área do professor, como um assunto “extra”, um “apêndice” a ser apresentado caso o professor tenha disposição em levar ao conhecimento dos estudantes.

Constata-se, assim, que os três livros de História selecionados pelo PNLD em 2020 dão pouquíssimo espaço a Guerra do Contestado. Dentre eles, destaca-se apenas o livro de Alfredo Boulos, que se preocupa em fornecer uma perspectiva crítica com relação ao discurso oficial, fugindo dos estereótipos e preconceitos por tanto tempo dirigidos aos caboclos e ao movimento sertanejo. Por outro lado, com relação às fotografias do Contestado, estas ainda parecem permanecer apenas como ilustrações, sem que hajam propostas de atividades para os professores trabalharem com elas como documentos a serem desconstruídos²⁹.

Além dos livros didáticos, os trabalhos elaborados por professores, tanto em sala de aula durante a prática escolar como em cursos de pós-graduação, compõem um rico material para análise a respeito do ensino de História sobre o Contestado, mesmo que não sejam voltados para as fotografias do conflito. Destaco aqui os trabalhos apresentados pelos professores Arthur Luiz Peixer, Rosecley Golinski Nogueira, Hellen Heine Barreto Ferreira e Matheus Henrique Torcatto no VI Simpósio Nacional do Contestado, que estão disponíveis no canal do You Tube criado para o evento³⁰; um jogo de tabuleiro sobre o Contestado desenvolvido por Cristiane Alves dos Santos em seu trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal Catarinense, orientado Cristiane Aparecida Fontana Grümme (SANTOS, 2016); as dissertações de mestrado e produtos didáticos elaborados nos cursos de Mestrado Profissional em Ensino de História por Karoline Fin Nunes (2018), Francine Costa (2018), Fabiolla Falconi (2016) e Rildson Alves dos Santos Grunow (2017). A dispersão de tantos trabalhos importantes sobre o Contestado como estes já justifica por si só a importância de uma iniciativa que busque reuni-los e organizá-los em um repositório, facilitando seu acesso e uso por outros professores de História que queiram trabalhar com este conflito.

²⁹ Reconheço que a análise destes fragmentos referentes a estes livros didáticos necessitam de maior aprofundamento e problematização, mas justifico o diminuto espaço conferido à reflexão acerca destes materiais pelo fato de este não ser o objetivo principal deste trabalho.

³⁰ Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=PYE0PnUo9fA>>, acessado em 02 de fevereiro de 2021.

Para não nos determos ainda mais nesta etapa da dissertação, comentarei brevemente, sem deter-me em análises pormenorizadas, sobre dois livros de fotografias sobre a Guerra do Contestado nos quais foram utilizadas fotografias de Claro Gustavo Jansson. Estas duas obras contaram com o apoio de órgãos governamentais e estão, direta ou indiretamente, ligadas a instituições de ensino. Tratam-se dos livros *Revelando o Contestado, as fotografias na história do centenário da guerra* (VALENTINI, CARBONERA, SALINI, WITTE, ONGHERO, 2015) e *Claro Gustavo Jansson: o fotógrafo do Contestado – um memorial aos 100 anos de conflito* (TESSER, 2016). O primeiro foi organizado pelos professores Gerson Witte, Delmir José Valentini, Mirian Carbonera, Ademir Miguel Salini e André Luiz Onghero, publicado pela editora Argos, na Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ), em 2015 e traduzido para o inglês por Elisa Rosalen. O segundo foi escrito por Rosa Maria Tesser e publicado em parceria com a Fundação Catarinense de Cultura (FCC), instituição do governo do Estado de Santa Catarina ligada à Secretaria de Estado, Turismo Cultura e Esporte (SOL), em 2016.

Em *Revelando o Contestado* os organizadores decidiram por apresentar a referida região a partir de diferentes perspectivas, mas utilizando a linguagem fotográfica como meio de expressão. Dorothy Jansson Moretti, filha já falecida de Claro e que por muitos anos atuou como guardiã do acervo de seu pai, é a autora do prefácio deste livro, fornecendo aos leitores uma breve apresentação sobre a vida do fotógrafo. Na obra as fotografias feitas por Claro Jansson, antes e durante o conflito, compartilham as páginas com fotografias atuais da região do Contestado e estão divididas em 10 temas: paisagem, fauna, águas, trilhas e veredas, ocupação humana, religiosidade, ferrovia, extração de madeira, cidades e Guerra do Contestado. Cada um destes temas conta com um pequeno texto introdutório que é seguido por sua tradução na língua inglesa. Nas referências são mencionadas obras clássicas sobre o Contestado como o livro de Maurício Vinhas de Queiroz intitulado *Messianismo e Conflito Social (A Guerra Sertaneja do Contestado)*, produções acadêmicas mais recentes como a tese de doutorado de Delmir Valentini sobre as atividades da *Brazil Railway* e até mesmo produções de militares que participaram do conflito como o relatório da campanha do Contestado elaborado por Setembrino de Carvalho e as crônicas de Demerval Peixoto.

Ao longo do livro são apresentadas as imagens feitas por Claro e outras fotografias oriundas de um concurso aberto à comunidade em 2014. A linguagem textual se caracteriza por ser didática e de fácil compreensão, enquanto a linguagem imagética é

rica em detalhes, trazendo diferentes perspectivas sob os mesmos assuntos e possibilitando reflexões relativas à transformação espacial/geográfica ao longo do tempo, à presença e ação humana, à fauna, à guerra, à ferrovia e outras questões. De acordo com uma notícia veiculada pela UNOCHAPECÓ, a obra foi distribuída gratuitamente em instituições de ensino e está disponível também em versão digital no site da editora. Esta publicação contou com verba da Caixa Econômica Federal e também recebeu apoio da Universidade da Fronteira Sul (UFFS), do campus de Chapecó do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC-Chapecó), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), da Universidade do Contestado (UNC) da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), e da Fundação Memória Viva do Contestado da Região do Irani³¹.

O livro *Claro Jansson, o fotógrafo do Contestado*, de Rosa Maria Tesser (2016), foi publicado um ano depois, no centenário do fim do conflito, com apoio da FCC. Nesta obra a autora também apresenta uma narrativa sobre a Guerra do Contestado através de pequenos textos e das fotografias de Claro Gustavo Jansson. No livro é informado que o acesso ao acervo de Claro foi cedido à autora por intermédio de Dorothy Jansson, a mesma filha do fotógrafo que escreveu o prefácio do livro apresentado anteriormente. O livro de Rosa Maria Tesser foi lançado conjuntamente com a abertura de uma exposição homônima das fotografias de Claro que também foi organizada pela autora em conjunto com a FCC. De acordo com uma notícia de 2017 veiculada pela própria fundação, tal exposição circulou por diversas cidades catarinenses como Piçarras, Canoinhas e Porto União, além de Florianópolis, onde ocorreu a abertura. A mesma notícia afirma que cerca de 500 cópias do livro foram impressas e distribuídas por diversas bibliotecas públicas de Santa Catarina³². Em outra notícia, desta vez publicada pela prefeitura de Irani em 23 de novembro de 2020 é informado que Rosa Maria Tesser doou as reproduções fotográficas da exposição organizada por ela para a referida cidade³³. De acordo com a matéria a autora teria afirmado que a escolha de doar as imagens para o município de Irani teria se dado pelo fato de ser sua terra natal e por conta da cidade ter sido marcada pela Guerra do Contestado.

³¹ Disponível em <<https://www.unochapeco.edu.br/noticias/livro-revelando-o-contestado-e-lancado-em-cidades-catarinenses>>, acessado em 19 de maro de 2021.

³² Disponível em <<https://www.sc.gov.br/index.php/noticias/temas/cultura/fundacao-catarinense-de-cultura-leva-a-sao-cristovao-do-sul-exposicao-fotografica-de-claro-gustavo-jansson>> , acessado em 20 de março de 2021.

³³ Disponível em <<https://www.irani.sc.gov.br/noticias/index/ver/codMapaItem/6801/codNoticia/639059>>, acessado em 20 de março de 2021.

Apesar do projeto encabeçado por Tesser e realizado com o apoio da FCC contribuir para a difusão e acesso das fotografias de Claro Jansson, é necessário que se faça algumas ressalvas com relação ao livro produzido. Rosa Maria Tesser é nele apresentada como historiadora, pesquisadora do Contestado e autora de outros livros sobre o tema, como *O Contestado, a história que o Brasil não conhece*, que teria sido inclusive direcionado a alunos do Ensino Fundamental (TESSER, 2016, p. 15). Porém, ao final do livro não consta a formação acadêmica em História no currículo da autora (IDEM, p. 163), o que pode sugerir que o adjetivo “historiadora” foi atribuído à Tesser pelo seu interesse por História e seus trabalhos. De acordo com a publicação, sua formação foi em “Pedagogia com a habilitação em Administração Escolar, pós-graduada em Recursos Humanos pelo Instituto Nacional de Pós Graduação de São Paulo” com “especialização em pré-escola pela UNICEF e autodidata em História”.

Um problema inicial em seu livro pode ser percebido através da conferência do que a mesma denomina como “fontes de pesquisa”: nesta relação constam livros produzidos muito posteriormente ao conflito, como é o caso do livro de fotografias de Vito D’Alessio intitulado *Claro Jansson, o fotógrafo viajante* (2003), e o site *Wikipedia*, cujo conteúdo pode ser editado por qualquer pessoa com acesso à internet, dispensando uma avaliação crítica de pesquisadores. Há menção aos Arquivos Públicos de Três Barras e Canoinhas, mas sem mencionar especificamente que documentação destes lugares foi utilizada. A única fonte mais específica que é mencionada é a realização de uma entrevista com Dorothy Jansson Moretti e seu filho Paulo Moretti, mas também sem informar local ou data de realização. A autora, por tanto, além de não realizar uma análise crítica das fontes com base em metodologias próprias da área da História, também não utiliza uma bibliografia produzida por historiadores ou que tenha sido academicamente avaliada.

A situação se revela mais dramática quando se compara o conteúdo de seu livro com a obra de Vito D’Alessio, mencionada anteriormente. Diversos trechos desta obra foram evidentemente plagiados por Rosa Maria Tesser em diferentes partes de seu livro. Além de não haver qualquer referência ao nome do autor no corpo do texto, há trechos copiados *ipsis litteris* do livro de D’Aléssio, como na página 19, quando Rosa menciona a preferência de Claro pela fotografia estereoscópica (o mesmo trecho pode ser encontrado com todas as letras na página 25 da obra de D’Aléssio)³⁴. Outro trecho

³⁴ O trecho aqui referido no livro de Rosa Maria Tesser é o seguinte: “Em seu trabalho documental, ficou nítida sua preferência pelas imagens estereoscópicas, em uma técnicas esquecida nos dias de hoje, mas à

plagiado destaca-se pela sua incoerência narrativa: na página 20, Rosa escreve em determinado momento “além da citada Revolução de 1930...”, sem ter sequer citado tal episódio anteriormente. Este trecho e o resto da frase que o acompanha correspondem a outro trecho presente também no livro de Vito D’Aléssio, que pode ser encontrado na página 9 (D’ALESSIO NETO, 2003). Estes são apenas dois exemplos de plágio identificados entre outros ao longo de seu livro³⁵. Diferentemente de outros momentos em que Tesser referênciava outras obras literárias no corpo de seu texto (como nas páginas 96 e 104), a obra de D’Alessio só é referenciada na relação de “fontes de pesquisa” (pág. 164), o que também não justifica os trechos evidentemente copiados.

Em um momento específico do livro de Tesser é possível também identificar o uso do termo “fanáticos” para se referir aos caboclos que seguiam José Maria no contexto da batalha de Irani contra João Gualberto e seus soldados, isso sem que haja qualquer problematização ou questionamento à tal expressão como um elemento discursivo da narrativa oficial sobre o conflito (TESSER, 2016, p. 26). Ainda que este tenha sido o único momento identificado do emprego deste vocabulário, o uso do termo “fanáticos” parece estar ligado às razões elencadas pela autora para a insatisfação dos sertanejos com a situação que viviam ao afirmar que “por ignorância ou falta de recursos e conhecimento, viram suas terras e a fonte de seu sustento serem tomadas indevidamente” (Idem, p. 52). Além desta percepção superada, para não mencionar problemática, do conflito a autora também não faz questão de explorar a fundo as motivações sociais ligadas à terra que provocaram a Guerra do Contestado, mas enfatiza a crença dos caboclos em João Maria e na sua ressurreição (Idem, pág. 58) reforçando assim a usual representação daquela população como constituída por ignorantes e fanáticos. No que diz respeito às fotografias, estas não são problematizadas em nenhum momento, servindo apenas como ilustrações do passado e amostras do trabalho de Claro. Cai-se, assim, naquilo que Boris Kossoy denominou como “abordagens

época causou furor entre os fotógrafos do fim do século dezenove, pouco antes da chegada do cinema. A fotografia estereoscópica tinha efeito tridimensional adquirida a partir de uma câmera muito compacta, em geral produzida em ferro e dotada de duas lentes que fotografavam simultaneamente a mesma imagem, em ângulos levemente divergentes, sensibilizadas em um só negativo de vidro. Sua visualização dependia de outro aparelho, uma pequena caixa de madeira com fundo de vidro jateado”. O mesmo trecho pode ser encontrado no segundo e terceiro parágrafo na página 25 do livro de Vito D’Alessio (2003).

³⁵ Em uma breve análise pude identificar pelo menos 8 situações de plágio referentes ao livro de Vito D’Aléssio. Além dos dois trechos já mencionados, também foram encontradas ocorrências de plágio no livro de Tesser nas páginas 25, 50, 58, 72, 74 e 85 que correspondem respectivamente a trechos encontrados nas páginas 12, 69, 70 (relativo às páginas 58 e 72) e 71 (relativo às páginas 74 e 85) do livro de Vito D’Alessio. Também se verificou que a cronologia apresentada no livro de Tesser a partir da página 34 corresponde exatamente à mesma escrita da cronologia apresentada por Vito D’Aléssio em seu livro nas páginas 114 e 115, configurando como um nono caso de plágio.

estetizantes” (KOSSOY, 2014, p. 146), que se restringem apenas a apreciação técnica e estética sem lançar questionamentos sobre seu contexto ou finalidade.

É absolutamente preocupante que um livro que apresente tantos problemas tenha sido amplamente distribuído por instituições públicas do estado de Santa Catarina, sobretudo com incentivos da FCC, ligada ao governo estadual. Ainda que este livro e a exposição que o acompanhou favoreçam o contato de um grande público com as fotografias de Claro Jansson, a maneira como o conflito é narrado se dá de maneira extremamente indevida. É necessário que toda produção sobre a Guerra do Contestado dirigida aos estudantes e ao público em geral escape do senso comum e dialogue com o conhecimento já produzido pela comunidade acadêmica especializada no conflito, evitando assim as superadas perspectivas do lado vencedor. No que concerne às fotografias de Claro, assim como qualquer imagem que seja tomada como documento histórico, é necessário também que se lancem questões sobre seu contexto de produção, a representação que carrega e os usos a que tais imagens são submetidas, caso o contrário, corre-se o risco de cair na falaciosa concepção de espelho da realidade passada ou em uma incipiente análise de caráter meramente ilustrativo.

3.8 UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O USO DE FOTOGRAFIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Os trabalhos desenvolvidos nos programas de mestrado do ProfHistória se caracterizam por elaborar e apresentar dimensões propositivas para o Ensino de História. Nesta dissertação de mestrado tal proposição se constitui em um instrumento didático apresentado sob o título *Álbum Didático do Ensino de História*, um livro de fotografias que poderá ser utilizado pelos docentes de História no ensino desta disciplina. Este álbum didático servirá como uma ferramenta a ser utilizada por professores junto aos estudantes para a análise de fotografias como fontes históricas, podendo ser adaptada para diferentes temas e conteúdos presentes no currículo. Nesta dissertação escolhemos trabalhar com as fotografias de Claro Jansson relativas à Guerra do Contestado para apresentar nosso material. No capítulo seguinte será feita a apresentação da concepção, estruturação, produção e possíveis usos deste produto em contexto escolar.

4 CAPÍTULO 3: ÁLBUM DIDÁTICO DO ENSINO DE HISTÓRIA

Com base em todas as considerações teórico-metodológicas e revisões bibliográficas até aqui realizadas, nos dispusemos a refletir sobre de que maneira poderíamos realizar uma contribuição para os docentes de História que queiram trabalhar com documentos fotográficos em suas aulas. Decidimo-nos então por construir e apresentar um livro de fotografias em formato digital (mas que pode também ser impresso) dirigido aos professores e estudantes do ensino básico e voltado especificamente para a análise deste tipo de documentação nas aulas de História. Para tanto, utilizamos uma seleção de fotografias feitas por Claro Jansson durante a Guerra do Contestado. O referido material recebeu o título de *Álbum Didático do Ensino de História*, ideia que partiu de uma sugestão feita pelo professor Paulo Pinheiro Machado durante a banca de qualificação deste trabalho.

Neste terceiro e último capítulo desta dissertação iremos realizar a apresentação do *Álbum Didático* explicando como foi o processo de elaboração deste material, como e em quantas seções foi estruturado e de que maneira ele pode ser utilizado por professores e estudantes para se proceder com análises documentais que os aproximem das características específicas do ofício do historiador, do processo de construção do conhecimento histórico e das questões implicadas na utilização de fotografias em pesquisas e na historiografia. As fotografias de Claro Jansson servirão como fontes históricas em um processo de demonstração de análises iconográfica e iconológica adaptadas para o contexto escolar, adaptação essa realizada com base nos apontamentos feitos pelos autores apresentados no segundo capítulo. Também iremos explicar quais foram os critérios aplicados na seleção de fotografias de Claro Jansson utilizadas no álbum. Por fim, apresentaremos algumas instruções de adaptação deste material para que os docentes de possam utilizá-los em diferentes contextos.

4.1 DA CONCEPÇÃO DO ÁLBUM DIDÁTICO DO ENSINO DE HISTÓRIA

Como afirmado anteriormente, a ideia de se desenvolver este livro de fotografias partiu de uma sugestão feita pelo já mencionado professor e pesquisador do Contestado Paulo Pinheiro Machado durante a qualificação do primeiro capítulo deste trabalho. Naquele momento ainda não possuíamos uma definição clara sobre qual tipo de material

seria elaborado para que fosse atendida a exigência do Mestrado Profissional de Ensino de História de se apresentar uma dimensão propositiva como parte integral desta dissertação de mestrado. Após algumas reuniões, decidimos por explorar a sugestão do referido professor que mencionou a possibilidade de confecção de um álbum com as fotografias de Claro Jansson. Do nosso trabalho com base nesta sugestão originou-se o Álbum Didático do Ensino de História, cujo título faz referência à tradição de se guardar fotografias em álbuns de família e instituições.

Para nós era evidente que um trabalho que pretendesse lidar com fotografias enquanto documentos históricos deveria apresentar este tipo de imagem com alguma frequência no decorrer do seu conteúdo. Aqui tomamos o cuidado já mencionado de não tratar essas imagens como meros recursos ilustrativos, as inserindo sempre acompanhadas de legendas provocativas que convidam o leitor a questionar as imagens que tem diante de si. Tais legendas também informam a procedência da imagem utilizada, sua autoria e outras informações como datação, dimensões e localização, na medida do que foi possível encontrar. Porém, é importante explicar uma diferença existente entre os dois tipos de imagem que aparecem no decorrer do álbum: 1) No primeiro momento são apresentadas fotografias históricas escolhidas para dialogarem com a narrativa textual (estas que são oriundas de livros, artigos, acervos digitais e outros tipos de mídia); 2) as fotografias de Claro Jansson só aparecem no segundo momento, como fontes históricas a serem analisadas.

Com relação ao público alvo optamos por nos dirigir aos docentes de História, estes responsáveis por conduzir o processo de ensino-aprendizagem nos contextos escolares. Uma das maneiras possíveis que estes profissionais podem fazer uso deste álbum didático é através da leitura em conjunto com os estudantes, atividade está que pode ser permeada por pausas para debates e trocas de ideias.

Outra característica importante de ser mencionada e que foi imaginada desde o princípio da concepção do nosso “álbum” é a ideia de que se trata de um material passível de ser adaptado para o estudo de fotografias em diferentes contextos históricos, não se restringindo apenas ao Contestado. Ainda que tenhamos tratado da Guerra do Contestado e da vida e obra de Claro Jansson ao longo de todos os capítulos desta dissertação, idealizamos este trabalho como sendo primeiramente uma contribuição para professoras e professores que queiram trabalhar com fotografias em suas aulas de História, independentemente do processo a ser estudado. Em nosso caso, como afirmado na introdução e no primeiro capítulo deste trabalho, utilizamos as fotografias

de Claro feitas no contexto da Guerra do Contestado pelo fato de termos tido contato com o seu acervo e pela escolha de trabalharmos com a produção de um único fotógrafo. Preparamos uma sessão com instruções e sugestões, apresentada na última parte deste capítulo, para que os docentes possam adaptar o Álbum Didático para o trabalho com outros conteúdos do currículo escolar.

Acreditamos que a dimensão visual possibilitada pela presença de tantas fotografias neste “álbum” poderá funcionar como um convite aos estudantes a irem além da palavra escrita, pois a técnica fotográfica, ainda que com suas limitações e armadilhas, nos estimula a imaginar como aqueles sujeitos estáticos do passado viviam e agiam dentro do seu contexto histórico. Para isso nos preocupamos em munir nossos leitores com ferramentas intelectuais que os previnam de cair em falácias e raciocínios rasos frequentemente dirigidos às fotografias históricas (como nos casos em que são tomadas como “retratos do passado tal como este foi”) e os permitam criar interpretações autênticas e seguras a respeito de processos históricos registrados pela técnica fotográfica.

4.2 ESTRUTURAÇÃO DO MATERIAL

As diferentes partes que constituem este material didático estão descritas no sumário apresentado nas primeiras páginas do seu arquivo digital. São elas: 1) Apresentação (pág. 2); 2) Uma breve história da fotografia (pág. 8); 3) A fotografia como documento histórico (pág. 14); 4) Etapas do trabalho do historiador (pág. 34); 5) A Guerra do Contestado (pág. 46); 6) Vida e obra de Claro Jansson (pág. 62); 7) Analisando as fotografias do Contestado (pág. 76); 8) Botando a mão na massa (pág. 110); 9) Encerramento (pág. 142); 10) Instruções de adaptação para docentes (pág. 146); 11) Referências bibliográficas (pág. 150); 12) Referências das imagens (pág. 154).

Em “Apresentação” realizamos uma breve introdução ao conteúdo por vir. Nesta parte inicial mencionamos que o álbum se trata de uma proposta didática desenvolvida como parte integrada desta dissertação de mestrado. Ressaltamos que, sendo fruto de um trabalho acadêmico, o Álbum Didático foi teoricamente embasado em reconhecidos trabalhos de teóricos do campo da História, do Ensino de História e das Imagens (com ênfase na fotografia). Nesta parte também especificamos o nosso público alvo e informamos que iremos trabalhar com uma seleção de fotografias produzidas por Claro Jansson no contexto da Guerra do Contestado mais adiante. Também fazemos questão

de informar antecipadamente que este álbum foi concebido de maneira que possa ser adaptado para o trabalho com outros processos históricos. Em seguida, realizamos uma apresentação sucinta sobre cada uma das partes do material.

Na segunda parte, “Uma breve história da fotografia” tentamos realizar uma breve apresentação que cobrisse os diferentes momentos do desenvolvimento e das transformações da técnica fotográfica ao longo da história. Começamos esta parte apresentando aos leitores o advento da câmara escura como a invenção que permitiu com que diferentes sujeitos ao longo da história pudessem estudar os comportamentos da luz e reproduzir cenas com mais detalhes em suas obras de arte. Após isso partimos para a apresentação do daguerreotipo como o primeiro esquema fotográfico reconhecido que permitiu a fixação de imagens em um suporte. Porém, logo após uma breve apresentação sobre este aparelho e seus inventores (Louis Daguerre e Niépce Nicéphore), mencionamos rapidamente a tese de Bóris Kossoy sobre a possibilidade da técnica fotográfica ter sido executada em solo brasileiro pelo francês Hercule Florence. Como forma de dialogar com estes trechos, trouxemos uma fotografia demonstrando a utilização de um aparelho Daguerreótipo por Jabez Hogg e a reprodução da primeira fotografia de que se tem conhecimento, produzida por Niépce Nicéphore em 1826. Não nos detemos em explicações pormenorizadas sobre as transformações da técnica fotográfica, mas resolvemos contrastar as primeiras máquinas fotográficas com o advento da fotografia digital, amplamente difundida nos dias de hoje. Por fim, exclusivamente para esta parte, preparamos um vídeo para explicar as diferenças entre a fotográfica analógica (produzida por meio de reações químicas e fixada em um suporte físico) com a fotografia digital (produzida por meio de pixels, podendo só ser vista por meio de dispositivos eletrônicos). Este vídeo está acessível por meio de um link (pág. 12) no site You Tube e vinculado à minha conta pessoal nesta plataforma³⁶.

Damos início à parte “A fotografia como documento histórico” com uma citação de March Bloch a respeito dos vestígios deixados pelos seres humanos ao longo de suas vidas. Fizemos isso para iniciar uma apresentação ao conceito de “documentos históricos”. Em seguida, tratamos de introduzir uma primeira crítica a estes vestígios: alertamos os leitores para o fato de que os documentos históricos são produzidos por sujeitos específicos, pertencentes a grupos específicos com interesses também específicos, e que por isso não podem ser tomados ingenuamente como representações

³⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zwax9u4RWpI&feature=youtu.be>

imparciais dos tempos passados, mas como produtos da expressão humana (essa que nunca é imparcial). Seguimos por este caminho para apresentar a fotografia como documento histórico e representação fragmentária do passado. A partir deste pressuposto, iniciamos uma imersão nas especificidades do documento fotográfico, ressaltando, por exemplo, que o fotógrafo pode lançar mão de diferentes técnicas e escolhas para representar uma determinada situação de uma maneira específica. Assim sendo, afirmamos que a fotografia, apesar de ocorrer por meio de um procedimento físico-químico, ressalta características subjetivas em seu resultado, características estas oriundas das escolhas feitas pelo fotógrafo no momento do registro. Aproveitamos então este momento para ressaltar o uso da fotografia como uma forma de controle sobre populações nativas de continentes explorados por colonizadores europeus durante os séculos XIX e XX. Esta crítica é interessante, pois dialoga diretamente não só com a subjetividade da fotografia, mas também com relação aos seus usos ideológicos.

Ainda na mesma seção, introduzimos as dimensões da fotografia estruturadas por Boris Kossoy em “assunto”, “fotógrafo” e “tecnologia”. Ao discorrer sobre os assuntos abordados em uma fotografia, exploramos as possibilidades de se fotografar um mesmo assunto: conduzimos o leitor a refletir sobre o fato de que um mesmo objeto, pessoa ou situação pode ser retratado de maneiras completamente diferentes, informando assim que o fotógrafo detém uma significativa liberdade criativa. Alertamos então que as escolhas realizadas pelo fotógrafo estão em consonância com o seu objetivo, interesses e condições. Fotografias podem ser inclusive manipuladas após a realização do registro, o que abre possibilidades ainda maiores sobre a forma como determinado assunto é representado. Como parte intrínseca deste processo criativo temos a figura do fotógrafo, este que, como dito anteriormente, atua de acordo determinada mentalidade, valores estéticos, condições e interesses. Ao longo do texto inserimos exemplos de fotografias que foram editadas (como o caso da fotografia Guerrilero Heroico, mostrando o busto de Che Guevara) e fotografias que refletem a perspectiva única de seus autores, como no caso de Tina Modotti. Para completar a tríade “assunto, fotógrafo e tecnologia”, dedicamos alguns parágrafos às interferências e escolhas realizadas em virtude dos dispositivos que os fotógrafos tinham a sua disposição. Essa dimensão do ofício do fotógrafo impõe condições e possibilidades ao seu espírito criativo, assim orientando suas escolhas e formas de atuação.

Após esta breve exposição sobre os elementos constitutivos da fotografia, dedicamos alguns parágrafos para discorrer acerca da influência do espaço e tempo nos

registros. Aproveitamos este momento para ressaltar a historicidade inerente a qualquer fotografia: toda foto é produzida em um determinado contexto, sobre determinadas circunstâncias e através de um determinado olhar (elementos estes que confluem em um determinado contexto histórico). Apontamos ao leitor que aspectos como penteados, poses, gestos podem ser indícios para se identificar o momento histórico em que um registro foi feito. De maneira semelhante, um determinado espaço contribui para o resultado de uma fotografia: os espaços, assim como outros aspectos da sociedade, estão em constante mudança e por isso configuram-se como pistas para se identificar um contexto ou momento específico da realização de uma fotografia. Assim, afirmamos que assunto, fotógrafo, tecnologia, espaço e tempo são elementos que precisam ser articulados por meio de metodologias e de análise, que é o assunto da seção seguinte.

Em “Etapas do trabalho do Historiador” discorremos sobre como os historiadores sempre realizam seu trabalho a partir de escolhas teórico-metodológicas, estas que implicam nos tipos de fontes que utilizadas, na maneira como abordam estas fontes e que perguntas buscam responder em seu trabalho. Decidimos então por apresentá-los às análises iconográfica e iconológica propostas por Boris Kossoy em seu livro “Fotografia e História” (2014a), já que estão voltadas para a análise do documento fotográfico em sua especificidade. Iniciando pela análise técnico-iconográfica informamos que esta etapa trata da identificação e descrição dos aspectos mais objetivos de uma determinada fotografia: seu assunto; os objetos, pessoas e paisagens retratados; as dimensões e outros aspectos físicos da fotografia em questão, entre tantas outras coisas. Somente a partir da compilação e descrição das informações objetivas apresentadas pelas fotografias é que o historiador poderá iniciar sua interpretação a respeito do documento fotográfico: trata-se aqui da análise iconológica, apresentada aos leitores como “a realização de um esforço interpretativo a partir dos dados objetivos e da expressão iconográfica da fotografia”. Informamos que este tipo de análise possui uma maior carga subjetiva e está diretamente relacionada com a bagagem cultural/intelectual do sujeito que a realiza, este que, a partir das informações objetivas e dos dados obtidos a respeito do contexto de produção da fotografia (ou conjunto de fotografias) em questão, tece suas próprias considerações.

Após discorrer sobre as metodologias de análise de documentos fotográficos adentramos à temática do Contestado. Decidimos iniciar esta seção do álbum contextualizando o leitor acerca do conflito: situamos a Guerra do Contestado no espaço e no tempo, explicando que se tratou de um conflito ocorrido na região do atual planalto

catarinense durante a Primeira República. Explicamos que, naquele contexto, parte significativa daquele espaço tinha sua jurisdição disputada pelos estados de Santa Catarina e do Paraná, razão pela qual tanto a região como o conflito que lá ocorreu receberam o epíteto de “Contestado”. Após isso, explicamos que somente a disputa dos estados em questão não é suficiente para explicar as razões dos embates entre caboclos, vaqueanos e forças oficiais do governo, ainda que tenha sim contribuído para a formação daquele cenário. A partir deste ponto optamos por uma abordagem social das razões que levaram ambos os lados à guerra, mencionando a influência dos desmandos das oligarquias locais sobre a população cabocla, o impacto causado pela construção da Ferrovia Rio Grande - São Paulo encabeçada pela Brazil Railway e a exploração daquela terra praticada pela sua subsidiária Lumber Colonization. O objetivo com todas estas abordagens é manter os leitores familiarizados com as principais leituras acadêmicas a respeito do Contestado e voltar seus olhos para a dimensão social dos eventos históricos.

Também os informamos que parte indissociável deste conflito é relativa à sua dimensão cultural-religiosa, esta centrada nas figuras dos monges que circularam pelo planalto catarinense. Explicamos ao leitor que tais monges foram indivíduos muito influentes que mantinham contato com a população cabocla, sendo por eles muito respeitados e seguidos, ministrando curas e terapias com base no conhecimento popular sobre plantas da região que eram associadas, por sua vez, a práticas religiosas como benzeduras e preces. Após isso explicamos ao leitor que a experiência de vida daquela população naquele universo particular, sob a influência dos dizeres e das memórias construídas a respeito dos referidos monges, acabou constituindo uma dimensão identitária muito importante para o movimento caboclo na guerra: os sertanejos passaram a se reunir em torno de lideranças que proclamavam o retorno de José Maria, líderes estes que, por sua vez, confrontavam às oligarquias locais, as empresas estrangeiras que atuavam na região e até mesmo a autoridade dos governos estaduais e federal.

Somente após esta introdução a respeito do caráter social e cultural do movimento do Contestado é que passamos a construir uma narrativa linear elencando os principais momentos do conflito. Para a escrita desta parte utilizamos duas bibliografias centrais: o livro “Lideranças do Contestado”, de Paulo Pinheiro Machado (2004) e a tese de doutorado de Rogério Rosa Rodrigues, intitulada “Veredas de um grande sertão: a Guerra do Contestado e a modernização do exército brasileiro” (2008), trabalhos já

referenciados no texto desta dissertação. Mencionamos a atuação de nomes importantes entre as lideranças caboclas como Eusébio Ferreira dos Santos e sua esposa Querubina, a menina Teodora, Maria Rosa, Chiquinho Alonso e Adeodato, o último líder caboclo do Contestado. Do lado das oligarquias e das forças oficiais são mencionados os nomes de Coronel Albuquerque (Superintendente de Curitiba), Henriquinho de Almeida, Vidal Ramos, general Carlos Frederico de Mesquita e o general Fernando Setembrino de Carvalho. Em diálogo com a narrativa verbal inserimos imagens feitas ao longo dos diferentes momentos do conflito (a maioria de autoria de Claro Jansson) complementadas com legendas explicativas que trazem também informações adicionais.

A apresentação da Guerra do Contestado é sucedida no álbum pela apresentação do autor das imagens a serem analisadas posteriormente: Claro Jansson. Neste momento a principal bibliografia utilizada foi a tese de doutorado de Rafael Ginane Bezerra, intitulada “Guardados de um artesão de imagens: estudo da trajetória de Claro Jansson e de suas crônicas visuais durante as primeiras décadas do século XX” (2009). Porém, aqui é necessário mencionar que outra contribuição fundamental para a escrita desta parte foi o auxílio prestado por Paulo Moretti, neto de Claro Jansson, que gentilmente se dispôs a responder às minhas tantas perguntas relativas à vida e profissão de seu avô e que tantas vezes me repassou informações técnicas sobre as fotografias feitas por ele.

Antes de iniciarmos o texto sobre a trajetória de Claro, optamos por realizar uma exposição acerca das fotografias que se tem conhecimento sobre a Guerra do Contestado. Esta parte é importante, pois nela afirmamos que Claro não foi o único fotógrafo que produziu registros sobre aquele conflito e aquela região. Para corroborar esse argumento comentamos sobre a existência do Álbum da Campanha do Contestado, que está sob os cuidados do Arquivo do Exército no Rio de Janeiro; informamos que trabalhos acadêmicos mencionam outros três fotógrafos que atuaram na região do Contestado (Luiz Szczerbowski, August Suiter e Adão Karwat); e explicamos que existem também outras fotografias oriundas de uma expedição cinematográfica (que teria resultado em um filme contemporâneo ao conflito) liderada por Emílio Soares Guimarães. Acreditamos que este contraponto é importante, pois retira um pouco do protagonismo atribuído a Claro Jansson com relação às imagens que temos da guerra. Ao mesmo tempo contrastamos essa perspectiva com o fato de que Claro é sem dúvida o autor com o maior acervo conhecido de fotografias sobre o conflito e a região onde teve lugar, tendo registrado a população local e os cenários típicos do planalto catarinense antes, durante e depois da guerra. Em seguida damos início à escrita de uma

narrativa biográfica e cronológica sobre a vida e obra de Claro Jansson, ressaltando seu caráter itinerante e permeado por diferentes experiências de trabalho. Esta narrativa textual também mantém diálogo com uma narrativa visual, composta por fotografias do próprio Claro Jansson.

Ao encerrarmos nossa apresentação sobre a vida de Claro convidamos o leitor a nos acompanhar durante a análise de uma seleção de suas fotografias feitas no contexto da Guerra do Contestado. Na primeira parte desta etapa avisamos o leitor que a metodologia de interpretação das imagens que será utilizada foi inspirada nas já mencionadas análises iconográfica e iconológica, respectivamente, apresentadas por Boris Kossoy. Foram utilizados um total de 6 imagens produzidas por Claro³⁷:



Figura 10: Travessia de gado no Rio Iguçu. Fotografia de Claro Jansson com câmera Richard Verascope, 10,5x4,5cm. Porto União da Vitória, por volta de 1912. Acervo particular da família Jansson.

³⁷ Os critérios de seleção das imagens utilizadas nesta parte serão explicitados na próxima seção desta dissertação.



Figura 11: Pilhas da tábuas na serraria da Lumber em Três Barras com araucárias ao fundo. Fotografia de Claro Jansson com câmera Richard Verascope, 10,5x4,5cm. Três Barras, 1913-1928. Acervo particular da família Jansson.



Figura 7: Piquete de vaqueanos em Três Barras. Fotografia de Claro Jansson. Câmera não identificada, negativo de vidro 13x18 cm. Três Barras, Santa Catarina, 1914-1915. Acervo particular da família Jansson.



Figura 13: Tropas do exército em Porto União da Vitória. Fotografia de Claro Jansson. Câmera não identificada, negativo de vidro, 9x12cm. Porto União da Vitória, 1912-1913. Acervo particular da família Jansson.

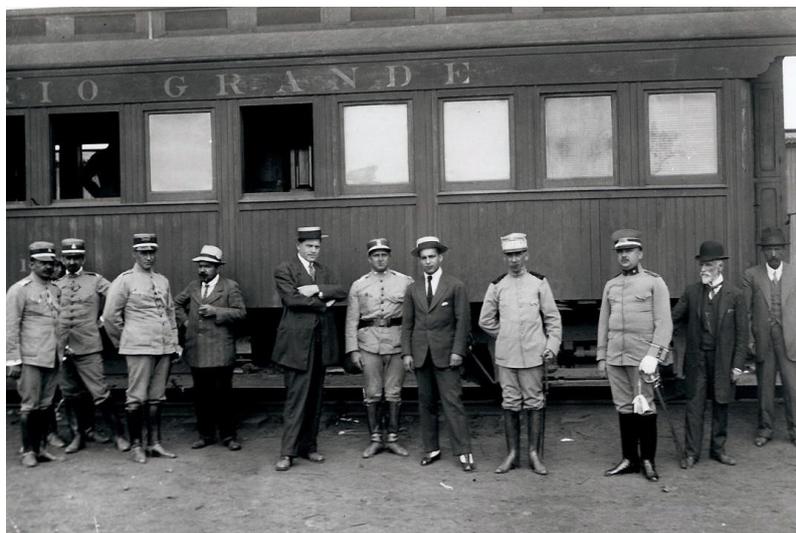


Figura 14: General Setembrino de Carvalho juntamente com Sherman Bishop, diretor da Lumber, e outros militares e civis em frente a um vagão de trem em Três Barras. Câmera Richard Verascope 10,5x4,5cm. Três Barras, 1914-1915. Acervo particular da família Jansson.



Figura 10: Rendição de sertanejos e o líder rebelde Alemãozinho. Foto de Claro Jansson com câmera Richard Verascope, 10,5x4,5 cm. Canoinhas, 1915. Acervo particular da família Jansson.

A primeira fotografia mostra um grupo de peões realizando a travessia de gado pelo Rio Iguaçu, na cidade de Porto União da Vitória por volta de 1912; a segunda mostra uma parte do estoque de tábuas da Lumber sendo cortado por trilhos de trem; a terceira, talvez a imagem mais icônica da Guerra do Contestado, mostra um grupo de vaqueanos armados posando para Claro; a quarta mostra tropas do exército em movimentação durante passagem por Porto União da Vitória; a quinta fotografia traz a imagem de importantes figuras do lado repressor como general Setembrino de Carvalho e Schermann A. Bishop, representante da Lumber, posando para foto enquanto estão à frente de um dos vagões de trem da Brazil Railway; a sexta fotografia é um registro, também posado, de uma das maiores rendições ocorridas durante o conflito, no qual milhares de sertanejos sob o comando do chefe rebelde Alemãozinho, se entregaram às forças oficiais na cidade de Canoinhas durante os primeiros meses de 1915. Cada uma destas fotografias é acompanhada por uma legenda com informações técnicas (provável equipamento utilizado, provável data do registro, dimensões da imagem original e título explicativo) e uma descrição do conteúdo da imagem complementada algumas vezes com informações externas ao registro (anotações no corpo da imagem original e informações a respeito do contexto de produção da fotografia), constituindo assim a análise iconográfica.

Após a realização da análise iconográfica das fotografias partimos para o início de nossa análise iconológica. Neste momento realizamos um esforço interpretativo que se materializa em uma escrita de caráter subjetivo, permeada por questionamentos acerca do conteúdo das imagens e do seu contexto histórico de produção ao mesmo

tempo em que cotejamos informações próprias das fotografias em questão com o que já havia sido exposto sobre a guerra da Contestado. Alguns questionamentos giram em torno das pessoas retratadas, da forma como elas foram lembradas nas fotografias, no cenário típico do planalto catarinense, no impacto das atividades da Lumber, entre outras coisas. Por fim, encerramos esta parte da análise iconológica com questionamentos acerca das possibilidades e limites para o conhecimento histórico a partir das fotografias apresentadas.

Ao encerrar a análise iconológica, convidamos os leitores a realizarem suas próprias análises com base na seleção de fotografias de Claro utilizadas nesta edição do Álbum Didático. Essa parte do álbum, mais interativa, recebeu o título de “Botando a mão na massa”, e serve como um momento de prática e reflexão. Por meio de um texto introdutório, sugerimos alguns passos iniciais, como a seleção de três a cinco imagens, que consultem novamente os textos apresentados sobre o Contestado e a vida de Claro Jansson e que cruzem essas informações com outras vistas em suas aulas de História. Também relembramos os leitores sobre algumas particularidades dos documentos fotográficos, como o fato de serem apenas fragmentos imagéticos do passado, de abrangência limitada e muitas vezes meticulosamente planejados, criados para cumprir uma função memorialística de preservar uma determinada imagem dos sujeitos históricos que nelas estão representados. Por fim, informamos que estas imagens foram cedidas pelos guardiões do acervo de Claro e, portanto, não podem ser reproduzidas e distribuídas em outros meios sem o seu devido consentimento. Também informamos que ao final de cada uma das legendas a serem criadas para estas imagens escolhidas, deverá sempre ser mencionado que se tratam de arquivos fotográficos pertencentes ao “acervo particular da família Jansson”. Após esta introdução, apresentamos todas as 17 imagens feitas por Claro que aparecem ao longo desta edição do Álbum Didático e uma foto de uma de suas câmeras, feita por Paulo Moretti, neto de Claro. Junto das imagens inserimos legendas com informações adicionais e características técnicas como o equipamento utilizado no registro (nas vezes em que foi pôde ser identificado), o local, a data e as dimensões da fotografia original. Após a apresentação deste banco de imagens, reservamos um espaço para que o leitor possa discorrer sobre suas análises.

Encerramos então a apresentação do Álbum Didático com um sucinto texto a respeito dos seus objetivos e com algumas sugestões de releituras para aulas de História, como o estabelecimento de paralelos com problemas contemporâneos, como a propagação de “fake news” e redes de desinformação. Após esta parte, resolvemos

elaborar um breve texto com instruções técnicas para a adaptação deste material para outros contextos. Explicamos que o material é composto por partes editáveis e não editáveis. As primeiras correspondem aos trechos “Apresentação”, “Uma breve história da fotografia”, “A fotografia como documento histórico” e “Etapas do trabalho do historiador” foram assim configuradas para preservar a concepção original do trabalho. Já as partes “A Guerra do Contestado”, “Vida e obra de Claro Jansson”, “Analisando as fotografias do Contestado”, “Botando a mão na massa” e “Encerramento” são passíveis de terem seu conteúdo alterado para que o Álbum Didático possa ser adaptado para o trabalho com outros contextos e processos históricos. Ainda sobre as partes editáveis, recomendamos sempre uma abordagem crítica e uma postura investigativa com relação ao uso das fotografias como fontes. Também destacamos a importância da citação correta das fontes e a menção às referências bibliográficas, nos eximindo da responsabilidade de adaptações inadequadas feitas por terceiros. Por fim, lembramos novamente que as fotografias utilizadas nesta edição inaugural do Álbum Didático não podem ser publicadas e utilizadas em outros materiais sem o consentimento de Paulo Moretti e Jandira Jansson, netos e guardiões do acervo de Claro Jansson. Ao fim do álbum o leitor pode conferir a relação das obras utilizadas como referências para a escrita dos textos presentes no Álbum Didático.

4.3 ANÁLISE DE FONTES FOTOGRÁFICAS COMO MÉTODO DE ENSINO E CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DAS FOTOGRAFIAS UTILIZADAS

Após refletir sobre as considerações feitas pelos teóricos dos campos da Fotografia, Imagem, História e Memória (Boris Kossoy, Peter Burke, Alberto Manguel e Jaques Le Goff, principalmente) e do Ensino de História (Flávia Caimi, Circe Bittencourt, Nilson Mullet e Fernando Seffner) citados nos dois primeiros capítulos deste trabalho, decidimos por utilizar em nosso material uma abordagem das fontes fotográficas que, ao mesmo tempo, aproxime o estudante do ofício do Historiador e os estimule a realizar uma análise crítica das fotografias que tem diante de si, em acordo com o que estipulamos como sendo o objetivo principal deste trabalho.

Seguindo esta premissa, resolvemos nos apropriar das metodologias de análise iconográfica e iconológica, adaptadas da teoria panofiskiana por Boris Kossoy e assim apresentadas por ele no já referenciado livro *Fotografia e História* (2014a). Porém,

tomamos a liberdade de fazer pequenas modificações a fim de apresentar tais metodologias para estudantes do Ensino Básico: inserimos um texto introdutório, montamos uma seleção de imagens a serem analisadas em seu conjunto e buscamos, especialmente durante a análise iconológica, realizar diversos questionamentos sobre o alcance que aquelas fotografias possuem, os assuntos e elementos que privilegiam em suas composições, os possíveis significados que poderiam e podem evocar, respectivamente, em seu contexto de produção e no próprio tempo histórico do estudante que as vê, entre outras coisas. Divaguemos, então, a respeito de cada uma destas modificações realizadas.

O texto introdutório intitulado “Analisando as fotografias do Contestado” (pág. 76), que antecede as análises iconográfica e iconológica, respectivamente, serve não apenas como uma apresentação do que está por vir, mas também como um momento de retorno às explicações realizadas anteriormente, como as definições de iconografia e iconologia como metodologias de análise, e para explicar que analisaremos uma pequena fração das fotografias de Claro, não a totalidade de sua obra. O fato de trabalharmos com um pequeno grupo de imagens possui duas razões principais: como sugerido por Circe Bittencourt, é mais viável trabalhar em contexto escolar com um pequeno recorte de fotografias, a fim de se explorar suas potencialidades e características próprias, ao invés de grandes coleções que não permitiriam serem abordadas de maneira mais profunda; o segundo motivo é que ao apresentar uma seleção de imagens os estudantes terão um primeiro contato com a parcialidade do sujeito que seleciona e analisa as imagens, tendo em vista que toda seleção implica também em alguma exclusão (ponto de vista esse que pode ser explorado pelo professor que deseja explorar o conceito de documento-monumento com os seus estudantes). Por fim, no final deste texto introdutório, alguns questionamentos à cerca dos sujeitos históricos ligados às fotografias em questão são lançados: “que imagem os sujeitos do passado procuraram legar para a posteridade através destas fotografias? O que estas imagens comunicam sobre a Guerra do Contestado? Como a posição e a vida de Claro influenciaram o resultado final destas imagens? Que cuidados as pessoas devem tomar ao querer conhecer mais sobre o Contestado através destas fotografias? Lembre-se destas questões durante a nossa análise”. Tais questionamentos configuram-se como um estímulo inicial ao raciocínio crítico dos leitores, preparando-os para o que vem a seguir.

Ainda no texto introdutório, realizamos uma breve menção às razões que nos levaram a selecionar as imagens específicas que serão analisadas a seguir: afirmamos que o nosso critério de seleção baseou-se na tentativa de trazer representações dos diferentes grupos sociais retratados por Claro Jansson e que estiveram envolvidos na Guerra do Contestado: os sertanejos (enquanto população local), as elites oligárquicas e seus vaqueanos, os agentes de segurança do Estado e o Exército, civis associados às empresas estrangeiras e os rebeldes (que só aparecem rendidos). Porém, outros critérios não mencionados no texto do álbum também foram utilizados: para além da diversidade social, tais fotografias foram escolhidas pela diversidade de assuntos (como, por exemplo, atividades cotidianas, a produção madeireira, a presença militar, entre outros), presença de elementos centrais relativos ao conflito do Contestado (presença da ferrovia e locomotivas, das araucárias, das armas) e debates que poderiam vir a provocar entre os leitores (reflexões a respeito da disputa por terras, exploração e degradação ambiental, repressão a movimentos populares, relações entre Estado e grandes empresas, entre tantas outras perspectivas possíveis). Ainda que estes outros critérios não tenham sido expressos objetivamente ao longo do material, os questionamentos e as críticas realizados durante a análise das fontes fotográficas encarregaram-se de trazê-los para o debate. Ainda sobre a seleção realizada, é importante destacar que, em virtude das limitações impostas pela já mencionada pandemia de coronavírus, o acesso ao acervo integral e original de Claro Jansson ficou comprometido. Por tanto, trata-se de uma seleção muito específica, que muito possivelmente teria sido diferente em um contexto de amplo acesso às imagens de Claro. Ainda assim, gostaríamos de comentar, brevemente, sobre cada uma das fotografias selecionadas.

Na primeira imagem desta seleção (fig. 10), temos o registro de um momento em que peões conduzem a travessia de gado de uma das margens do Rio Iguaçu para a outra, em Porto União da Vitória. Esta fotografia foi provavelmente feita por volta de 1912, período em que Claro se mudou com sua família de Barracón, na Argentina, para Porto União da Vitória, no Paraná, já exercendo a profissão de fotógrafo. De acordo com Rafael Ginane Bezerra (2009) esta decisão teria se pautado pela busca de oportunidades de negócio, tendo em vista que em Porto União da Vitória encontrava-se o cruzamento do ramal norte-sul e leste-oeste da Estrada de Ferro São Paulo-Rio Grande. Claro já praticava a fotografia há alguns anos, fazendo registros de atividades econômicas que conhecia bem, como carregamento de toras, construção de pontes e produção de erva mate. O registro de atividades econômicas locais tratava-se, portanto,

de um assunto típico para suas lentes. Por esta razão, acreditamos que a fotografia em questão sirva como uma representação possível da vida cotidiana dos moradores de Porto União da Vitória antes da eclosão da Guerra do Contestado. As cabeças de gado a serem transportadas poderiam pertencer a algum dos coronéis locais, como o coronel Amazonas, por vezes também fotografado por Claro Jansson na mesma cidade. A presença de tantos homens realizando esta condução de forma tão organizada também sugere que os sujeitos retratados tinham experiência com tal atividade. Também é interessante observar que Claro realizou este registro utilizando sua câmera Richard Verascope, de fabricação francesa, um aparelho que produzia duas fotografias simultaneamente a partir de dois pontos levemente distintos, possibilitando sua visualização em um aparelho chamado estereoscópio que produzia um efeito tridimensional nas imagens observadas através dele. Tal equipamento foi muito utilizado por ele no contexto da Guerra do Contestado, informação esta expressa pelos seus descendentes e passível de verificação pelo significativo volume de filmes e fotografias duplicados. Esta característica peculiar da fotografia estereoscópica também pode sugerir um diferencial nos seus serviços, configurando-se como um atrativo para potenciais clientes.

Na segunda fotografia de nossa seleção (fig. 11) trouxemos uma imagem interessante, pois o impacto que pode vir a provocar naqueles que a observam possivelmente se alterou muito ao longo do tempo. Na imagem vemos extensos paredões formados por pilhas de tábuas, possivelmente de árvores típicas como araucárias e imbuías, separados por um trilho utilizado para conduzir uma locomotiva movida a vapor, mas sem fogo (a “chaleirinha”), para evitar possíveis incêndios. Tratava-se de um estoque de tábuas da madeireira da Lumber, em Três Barras. Claro, que havia sido contratado por aquela empresa, prestava serviços fotográficos registrando as atividades lá realizadas e o seu potencial produtivo. Tendo isso em mente, podemos acreditar que imagens como esta “enchessem os olhos” dos dirigentes das Lumber pois a tomada de baixo valoriza a altura das pilhas de tábuas e as linhas diagonais das margens do trilho formam um longo caminho até a tênue silhueta de longínquas araucárias ainda não derrubadas. Nos dias de hoje, muito possivelmente, esta foto seria tomada por muitas pessoas como o registro de um passado despreocupado com a devastação das árvores e do meio ambiente. As pilhas de tábuas podem ser interpretadas como um grande “cemitério” de árvores enquanto os trilhos parecem conduzir ao destino inevitável das distantes araucárias que ainda restam de pé

ao fundo. Esses elementos tornam esta fotografia de Claro um documento interessante para o professor trabalhar com o conceito de Tempo Histórico, convidando os estudantes a refletirem sobre as possíveis transformações dos significados das fotografias ao longo do tempo. Também configura-se como uma oportunidade de apontar características típicas da geografia local, refletir sobre assuntos como a devastação ambiental e questionar que relações os diferentes grupos sociais daquele contexto mantinham com o meio em que estavam inseridos.

Em seguida, apresentamos aos estudantes uma das fotografias mais conhecidas do conflito, talvez a mais icônica de todas: um grupo de vaqueanos posando para Claro Jansson com suas armas apontadas em direção à sua câmera (fig. 12). Conclusões apressadas ou sem muito embasamento podem acabar cometendo o erro de confundir os sujeitos retratados nesta imagem com os sertanejos rebeldes que lutaram contra as forças oficiais e as oligarquias rurais, como foi o caso de Vito D'Alessio ao inserir esta fotografia em seu livro *Claro Jansson, o fotógrafo viajante* (2003, pag. 72-73). A legenda apresentada no livro é “Rebeldes do Contestado após a rendição – 1912/1916”. O equívoco pode ter acontecido também em virtude da diversidade étnica do grupo: na foto é possível identificar homens negros, brancos e mestiços. A diferença etária também é notável, contando com a presença de indivíduos aparentemente mais velhos do que outros e até mesmo a presença do que parece ser um adolescente (referimo-nos ao rapaz ajoelhado vestido roupas claras, o terceiro a partir da direita de quem observa a imagem). Os vaqueanos, como já explicitado anteriormente, eram civis recrutados pelas elites locais como jagunços. Em diversos momentos estes sujeitos colaboraram com as forças do exército trabalhando como guias da região e juntando-se às suas tropas. Tal fotografia foi escolhida, principalmente, pela fama que ganhou: ela foi e ainda é reproduzida em muitos livros, eventos e outras mídias. Mas tal imagem também mostra um grupo muito particular daquele contexto: homens locais que prestavam serviços para os coronéis da região e, que no contexto da guerra, viram-se envolvidos em combate contra pessoas da mesma camada social. Observações como esta podem levar à questionamentos como: não teriam aqueles homens, por vezes, lutado contra e até tirado à vida de pessoas que conheciam? Até onde ia o poder e influência dos coronéis locais para fazerem valer suas vontades? Poderiam ter aqueles homens compartilhado da fé em João Maria como os sertanejos a que deram combate? O docente de História pode refletir com seus alunos sobre as possíveis razões que levaram esta imagem a se tornar muito mais conhecida do que outras, a ponto de se tornar um símbolo deste conflito.

A quarta foto de nossa seleção (fig. 13) traz indivíduos pertencentes a outro importante grupo presente na Guerra do Contestado: as tropas do Exército Brasileiro. Por ter sido feita em Porto União da Vitória, Paulo Moretti acredita que tal registro tenha ocorrido entre 1912 e 1913. Não contamos com informações precisas sobre o propósito de tal movimentação, mas na imagem é possível ver que se trata de uma tropa formada por dezenas de homens armados, sugerindo o que pode ser uma movimentação para o combate ou um treinamento. Se a data estiver mesmo correta e estivermos olhando para uma tropa preparando-se para algum combate, certamente este não ocorreu em Porto União da Vitória, pois foi somente no final de 1913 que os seguidores de José Maria voltariam a se encontrar em Taquaruçu, sob o comando de Eusébio Ferreira dos Santos e Querubina, para esperar o retorno do falecido curandeiro. É importante lembrar que Porto União da Vitória era uma região estratégica, pois além de estar em território Contestado (vindo futuramente a ser desmembrada na cidade catarinense de União da Vitória e a cidade paranaense Porto União em 1916), era onde se encontravam os ramais leste-oeste e norte-sul da Estrada de Ferro São Paulo-Rio Grande. Além de civis, produtos e outros tipos de carga, a ferrovia foi utilizada também para transporte de militares. A partir desta fotografia o professor de História pode convidar os seus estudantes a refletir sobre o papel do exército neste conflito: qual a relação desta instituição com os interesses em jogo? Como coronéis, governos estaduais, empresas estrangeiras e o exército estavam relacionados? Como o exército atuou no combate aos rebeldes? Como os militares foram registrados nas fotografias de Claro e de que maneira isso foi feito para se construir uma memória específica deste conflito? Uma compreensão integral da Guerra do Contestado não envolve apenas o estudo do movimento sertanejo, mas sim dos grupos e instituições de todos os lados.

A fotografia seguinte (fig. 14) entrou para esta seleção por, diferentemente das outras, trazer a imagem de indivíduos muito específicos que tiveram papel de destaque na repressão do movimento rebelde. Damos destaque aqui para Fernando Setembrino de Carvalho (quarto homem da direita para a esquerda, com a mão esquerda escondida) e Schermann A. Bishop (quinto homem da esquerda para a direita, a partir da perspectiva do observador). Setembrino de Carvalho, como já explicado anteriormente, é o principal nome entre os militares que atuaram no combate aos sertanejos, tendo sido o organizador do cerco às Cidades Santas mencionado no primeiro capítulo desta dissertação. Como vimos, esta estratégia permitiu com que Setembrino de Carvalho restringisse o acesso dos sertanejos a recursos básicos, como alimentos, por exemplo.

Também nesta fotografia, como dito anteriormente, está Schermann A. Bishop, naquele contexto como superintendente da Lumber, representando o interesse da empresa no local. Esta fotografia de Claro acabou sendo publicada na sétima edição da revista carioca *Fon Fon*, em 1915. Na referida publicação, além de Setembrino de Carvalho e Bishop, são também apresentados o Juiz de Direito Snr. Dr. Gilberto Santos, o promotor Alfredo Nogueira e o tenente José Pereira de Moraes, da Brigada Policial Paranaense³⁸. Se tomarmos como procedente a informação trazida pela publicação, significa que além de um dos representantes do alto escalão do exército brasileiro e de um representante de uma grande empresa com capital estrangeiro atuando na região, também temos representantes do poder público e das forças de segurança paranaenses. A composição deste grupo não deve causar surpresa para um estudioso do Contestado, mas a fotografia configura-se como uma fonte interessante para o trabalho com os estudantes na medida em que simboliza o encontro e a cooperação de diferentes esferas da sociedade no combate ao movimento rebelde. Atrás dos sujeitos retratados, aparecendo de certa forma como pano de fundo daquele encontro está um vagão da Brazil Railway.

Por fim, a última foto desta seleção (fig. 15) é a única imagem onde os sertanejos aparecem. Também é a foto com o maior número de indivíduos. Nela os sertanejos rebeldes aparecem na condição de prisioneiros, sentados no mato e cercados por soldados. Além destes dois grupos, destaca-se um terceiro, formado por garotas vestidas de branco. Com o auxílio de Paulo Moretti, pudemos identificar que uma destas garotas (a que está na ponta direita, de acordo com o observador, ao lado do líder rebelde Alemãozinho) é Helena, uma das filhas de Claro Jansson. As outras jovens foram identificadas como suas amigas e filhas do homem de chapéu que se encontra atrás delas, identificado também por Paulo Moretti como Fontana, um representante da financeira Iris Paranaense, de Curitiba. Ao lado de Helena, como apontado anteriormente, está Henrique Wolland, ou Alemãozinho, como era o conhecido o líder do grupo dos sertanejos rendidos. Alemãozinho parece querer diferenciar-se dos outros ao decidir ser retratado de pé e posar para a foto como uma liderança (usando chapéu, paletó, cigarro na mão direita e a esquerda guardada no bolso enquanto fita o lente do fotografo). Tomada por inteiro, percebemos que se trata de uma fotografia

³⁸ A legenda original traz o seguinte texto: “O Snr. General Setembrino de Carvalho visita Tres Barras – Paraná, zona conflagrada pelos fanaticos. Na presente photographia se vê o Snr. General ladeado pelo estado-maior, pelo Snr. Dr. Gilberto Santos, Juiz de Direito, Alfredo Nogueira, Promotor, Dr. S. A. Bishop, Superintendente da Companhia B. Lember e o Tenente José Pereira de Moraes da Brigada Policial Paranaense. Chefe de Policia local e Commandante do Contingente local. Visita realisada quando o Snr. General se dirigia á Canoinhas, sede da columna móvel”. Fonte: *Fon Fon*, 13 de fevereiro de 1915.

meticulosamente organizada: os grupos estão bem distribuídos pela área, de forma que quase todos ali presentes façam parte do registro. Os sertanejos rendidos aparecem sentados, numa posição que sugere captura ou submissão, enquanto os outros grupos aparecem de pé. A diversidade étnica e etária dos prisioneiros também fica evidenciada: há homens negros, brancos, jovens, adultos, meninas e meninos, todos trajando roupas simples e também olhando para a câmera. Este episódio se trata de uma grande rendição ocorrida na cidade de Canoinhas no ano de 1915. Esta imagem foi feita com a Richard Verascope, portanto podendo ser impressa para apreciação em estereoscópio (como de fato ocorreu). Claro fez outros registros deste episódio, que também aparece no álbum da Campanha do Contestado, organizado e mantido pelo Exército Brasileiro. Esta fotografia integrou a seleção por outro motivo além do registro dos sertanejos: o fato de Helena aparecer entre os outros sujeitos. Claro, sendo o autor das outras imagens, sempre esteve presente em cada uma das fotos que fez, mas a presença de sua filha nessa imagem aparece como um lembrete extra sobre a existência do fotógrafo. Com isso em vista, o professor de História pode encontrar um gancho oportuno para discutir com os seus estudantes sobre a participação de Claro nos eventos que ele registrou: Claro estaria mais próximo dos sertanejos rendidos ou das forças oficiais que os combateram? O fato de Claro ter registrado estes sujeitos apenas em condição de rendição pode sugerir algo sobre a posição de Claro no contexto da Guerra? Que escolhas técnicas Claro lançou mão para obter o resultado desta fotografia? Escolhida entre tantas outras para ser revelada, como esta fotografia contribuiu para a construção da memória sobre o Contestado? Por que as garotas de branco e o suposto sr. Fontana apareceram nesta fotografia? Estas são apenas algumas das perguntas possíveis de serem feitas a partir desta imagem.

Além das imagens, nas legendas e nas descrições, foram fornecidas informações extras aos estudantes para que assim possam cruzá-las com o seu conhecimento sobre o conflito e a vida do fotógrafo. Por exemplo, a referida legenda da *Fon-Fon* é um elemento externo, que envolve um outro agente social (imprensa) na construção da percepção da sociedade civil sobre o conflito. Também informamos ao leitor que algumas legendas acompanham as fotos originais de Claro. Na segunda fotografia (nº 11), a fotografia original possui uma inscrição à mão informando “Serraria Lumber T. Barras Empilhação de taboas” (de acordo com Paulo Moretti, é possível que legendas escritas à mão tenham sido feitas pelas filhas de Claro, sob sua supervisão). Na fotografia onde Setembrino de Carvalho aparece (fig. 14), a legenda “Revolução do

Contestado-General Setembrino e seu Est maior” aparece datilografada. Por fim, a imagem dos sertanejos rendidos (fig. 15) está legendada como “Revolução do Contestado – Grupo de “Fanaticos” presos”. Em nosso material convidamos os estudantes a cruzarem estas legendas com as imagens que tem diante de si e com o seu conhecimento sobre o conteúdo: essas legendas teriam alguma outra função além da identificação das cenas? Elas contribuem para avaliarmos a posição de Claro naqueles eventos? Teria algum motivo particular para Claro colocar a palavra “fanaticos” entre aspas (situação que se repete em outras fotos de seu acervo)? Questões como estas podem ser utilizadas pelos docentes de História para convidar seus estudantes a questionarem as fontes fotografias que tem diante de si, indo além de conclusões superficiais e relacionando-as com fatos, informações, conhecimento já produzido e outras fontes existentes.

Para a análise iconológica que realizamos destas fotografias em nosso material decidimos por toma-las em conjunto, e não individualmente. Tal decisão foi pautada pela percepção de que, de outra maneira, o material ficaria excessivamente extenso, mas também por acreditarmos que uma análise em conjunto favorece a realização de um exame comparativo, facilitando ainda mais o cruzamento de informações e o estabelecimento de vínculos entre as cenas. Privilegiamos neste momento o questionamento das fontes fotográficas, permeando nosso texto com perguntas e provocações que estimulem a reflexão do leitor. Também fizemos questão de trazer informações apresentadas nas seções sobre a Guerra do Contestado e a vida de Claro. Questionamos o envolvimento do fotógrafo no processo de produção das fotografias, os recursos e as escolhas que por ele utilizados na produção das imagens, os assuntos registrados e como essas imagens contribuem para a construção da memória coletiva sobre a Guerra do Contestado.

Como afirmado no início desta seção, o objetivo principal da breve análise apresentada no material didático é familiarizar os estudantes com algumas etapas do trabalho do historiador, convidando-os a questionar as fontes fotográficas que tem diante de si e estabelecendo vínculos entre o conteúdo visto anteriormente com estes artefatos do passado, sempre a partir de um ponto de vista crítico. Tendo isso em mente, resolvemos criar na seção seguinte um espaço para que eles possam proceder com suas próprias análises e disponibilizamos uma seleção ampliada de fotografias para que eles possam realizar esta atividade (trata-se de um catálogo com todas as fotografias de Claro utilizadas ao longo do trabalho). Como descrito no subtítulo anterior, onde

apresentamos as diferentes partes de nosso material didático, inserimos um texto de apresentação onde procuramos estimular, novamente, o senso crítico dos estudantes a partir de algumas sugestões de perguntas. A inserção desta etapa prática se justifica por se apresentar como um momento em que o estudante é convidado a agir e testar seus conhecimentos, deixando de lado a posição anterior de observador e demonstrando como se apropriou, à sua maneira, da discussão proposta. É também um momento oportuno para o professor avaliar o processo de aprendizagem dos estudantes, como articulam seus conhecimentos prévios com o conteúdo do álbum e as fontes e ainda avaliar sua capacidade de expressão. Trata-se do momento de realização do objetivo final proposto em nosso Álbum Didático. Após esta etapa, os estudantes poderão apresentar suas análises para os professores e os colegas a fim de criar um momento de discussão e intercâmbio de pontos de vista.

4.4 INSTRUÇÕES DE ADAPTAÇÃO DO ÁLBUM DIDÁTICO PARA O TRABALHO COM OUTROS PROCESSOS HISTÓRICOS

Ao refletirmos sobre as possibilidades que gostaríamos de proporcionar aos docentes de História com este Álbum Didático decidimos por organizar sua estrutura de maneira que pudesse ser adaptado para o estudo de diferentes contextos históricos com seus estudantes. Com isto em mente, a solução encontrada foi a de dividir a estrutura do nosso material em partes editáveis e não editáveis, como já explicitado para que assim os professores e professoras consigam modificar as partes específicas do conteúdo relativas às fontes podendo inserir outras fotografias. Como explicitado ao longo do trabalho, nossos objetivos tratam, primeiramente, de realizar uma contribuição ao Ensino de História com relação ao uso de fontes fotográficas em contexto escolar, por isso é importante que o álbum seja flexível de maneira que possibilite sua adaptação ao estudo de outros processos e tempos históricos.

As partes não editáveis correspondentes às seções “Apresentação”, “Uma breve história da fotografia”, “A fotografia como documento histórico” e “Etapas do trabalho do historiador” tiveram seu conteúdo fixado, pois se tratam de textos aplicáveis a diferentes situações que envolvam o ensino e estudo de História através de fotografias. Também optamos por preservar o conteúdo destas seções para manter o que consideramos serem os pilares fundamentais deste trabalho: 1) a apresentação da fotografia como documento histórico específico, com características, limites e

potencialidades próprias; 2) a apresentação de uma metodologia para o trabalho com fontes fotográficas em sala de aula alinhada teoricamente com a produção acadêmica de historiadores e estudiosos do campo do ensino de História, da fotografia e de imagens em geral. Para configurar o arquivo de tal maneira transformamos os slides correspondentes a estas partes em imagens e os fixamos como planos de fundo. Como se trata de uma apresentação de slides, as páginas podem ser excluídas mesmo que o seu conteúdo não possa ser alterado.

As partes editáveis deste material correspondem às seções “A Guerra do Contestado”, “Vida e obra de Claro Jansson”, “Analisando as fotografias do Contestado”, “Botando a mão na massa” e “Encerramento”. Como estas partes fazem menção ao conjunto específico de fotografias que utilizamos nesta primeira edição do material, permitimos com que outros docentes possam substituir e alterar estas seções para trabalharem especificamente com os processos históricos que tenham interesse. Neste caso tais slides não foram convertidos em imagens, bastando apenas clicar em cima do texto para editá-los.

Para auxiliar os docentes que queiram utilizar nosso Álbum Didático em suas aulas de História, preparamos a seção “Instruções de adaptação para docentes”, na qual explicamos de maneira sucinta como realizar estas alterações no arquivo. Também nesta parte enfatizamos a importância de, no caso de reescrita dos textos: manter sempre uma postura crítica e investigativa com relação ao uso das fontes; citar e referenciar corretamente a bibliografia utilizada; utilizar as imagens de Claro Jansson somente sob o consentimento de seus guardiões, Paulo Moretti e Jandira Jansson.

Este álbum foi elaborado de maneira que possa ser utilizado tanto em dispositivos digitais como impresso. Esta foi outra preocupação na hora de sua confecção: a de atender o máximo de casos possíveis. Para isso, ao final da seção “Botando a mão na massa”, logo após a coleção de fotografias de Claro Jansson, inserimos slides com linhas para que os estudantes possam escrever suas análises iconográfica e iconológica à mão quando estiverem trabalhando com versões impressas.

Acreditamos que o trabalho com fotografias em sala de aula tem um potencial transformador, não necessariamente como a própria técnica fotográfica foi para este mundo, mas como um valioso esforço de se tentar compreender as disputas pela memória e como os eventos passados são estudados pelos historiadores. Mesmo não tendo se tornado o olho da História (ou pelo menos não sendo um olho que tudo vê), a linguagem fotográfica ainda muito impacta nossa percepção, pois nos permite

contemplar a aparência do passado em detalhes, conhecer rostos que já se foram e lugares que se transformaram. Acreditamos que, sendo a visão uma das primeiras formas de conhecer o mundo em que vivemos, muito antes da palavra escrita, por exemplo, a sensação de poder ver um pedacinho do passado pode servir como uma fonte de inspiração especial para professores e estudantes no ensino e aprendizagem de História.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que o resultado final deste trabalho advém não só da consulta às obras, autores e conceitos estudados ao longo dos dois últimos anos, mas também de escolhas pessoais que deram forma à sua escrita e determinaram o formato final de nosso Álbum Didático. Com isso queremos deixar explícito que este trabalho tem um alcance limitado, não encerrando quaisquer outras formas de discussão possíveis a respeito do uso de fotografias no Ensino de História, inclusive porque este nunca foi um objetivo nosso. Buscamos apenas fornecer uma proposta de abordagem teoricamente fundamentada à utilização de fontes fotográficas no Ensino de História.

Uma, e talvez a mais evidente limitação apresentada neste trabalho, é o fato de que não tivemos a oportunidade de utilizar nosso produto didático em um contexto real de ensino de História. Este problema ocorreu em parte pela instabilidade profissional relativa à situação dos docentes no mercado de trabalho, como também pela pandemia de coronavírus que abalou profundamente a dinâmica escolar ao redor do mundo nos anos de 2020 e 2021. Além disso, também se deve considerar o fato de que as múltiplas relações entre ensino, aprendizagem, experiência humana e fotografia, estão sempre em transformação, tão logo a utilização das fotografias em contexto escolar também vive em constante mudança com o passar do tempo.

Porém, acreditamos que apesar destas dificuldades, conseguimos sim entregar um material bem estruturado e adequado teoricamente ao uso pedagógico por professores e professoras de História. Através da contribuição de autores especializados nos campos da História, Fotografia, Imagens, Ensino de História e da Guerra do Contestado, articulamos teorias, conceitos e metodologias fundamentais para que docentes e estudantes possam, de forma segura, estudar e aprender um pouco mais sobre a escrita da História através do uso de fotografias. Nossa maior preocupação consistiu em

evidenciar que este tipo de documentação não se trata de um reflexo direto das realidades passadas, mas sim de um tipo muito peculiar de vestígio, uma pista que pode ser utilizada por meio da crítica documental para se aprender um pouco mais sobre as mentalidades de outros tempos e a construção coletiva da memória.

Também parece razoável ressaltar que, ainda que não tenha sido nosso objetivo primário, pudemos realizar uma contribuição ao estudo da Guerra do Contestado. Como dito em diferentes momentos deste trabalho, o Contestado surgiu como uma oportunidade de tema a ser explorado por meio das fotografias de Claro Jansson e por isso nos dedicamos a investigar e apresentar o que a historiografia especializada tem a dizer sobre este conflito. Também nos dedicamos a estudar e a mostrar a forma como o Contestado tem sido estudado e apresentado em diferentes materiais didáticos, o que nos fez lançar críticas ao esquecimento promovido por determinados autores e autoridades públicas no que diz respeito à memória sobre este conflito. Esperamos assim, que através desta dissertação, docentes e estudantes tenham se familiarizado com as particularidades da Guerra do Contestado de forma que não se deixem levar por explicações reducionistas que classificam este conflito como um “segundo Canudos” ou simplesmente outra revolta oriunda de uma suposta “ignorância” e “fanatismo” caboclos. O Movimento do Contestado se tratou, sobretudo, de uma reação popular encabeçada por um grupo relativamente heterogêneo de sujeitos e famílias contra os desmandos de coronéis, da repressão promovida pelo Estado oligárquico existente durante a Primeira República e a exploração de empresas estrangeiras na região do atual planalto Catarinense.

Também acreditamos que este trabalho se configure como uma contribuição à divulgação à vida e obra de Claro Jansson, que por tanto andou e tanto conheceu o sul e sudeste de nosso país durante décadas, registrando períodos turbulentos e de grande relevância histórica. O trabalho de Claro e seus descendentes permite com que pesquisadores e estudantes conheçam, cada vez mais, um pedaço importante, ainda que por vezes amargo, da História do Brasil.

Por fim, acreditamos que este trabalho também possa servir como um convite e estímulo àqueles que tenham algum interesse pela fotografia, principalmente aos professores e estudantes que pouco conhecem ou praticam esta forma de expressão. Mesmo com quase duzentos anos de idade, a fotografia segue fazendo parte de nossa realidade e não há indícios de que irá nos deixar tão cedo, apesar de todas as transformações que têm experimento ao longo de todos estes anos.

REFERÊNCIAS

AKINRULI, Samuel Ayobami; AKINRULI, Luana Campos. A fotografia como fonte e ferramenta de pesquisa histórica: práticas pedagógicas dedicadas aos Inventários Participativos. In: XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, 2020, Ponta Grossa. Anais do XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História - Perspectivas Web 2020. Ponta Grossa: ABEH, 2020.

ALMEIDA, Stela Borges. Acervos Fotográficos Escolares.. In: II Encontro de Professores Pesquisadores na Área de Ensino de História., 1995, Rio de Janeiro. Anais do II Encontro de Professores Pesquisadores na Área de Ensino de História. Rio de Janeiro: Univesidade Federal Fluminense, 1995. v. 1. p. 242-252.

AGUIAR, Angelo Antônio de. A fotografia como ferramenta no ensino de história através das imagens de Claro Jansson na Guerra do Contestado. In: XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, 2020, Ponta Grossa. Anais do XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História - Perspectivas Web 2020. Ponta Grossa: ABEH, 2020.

ARAÚJO, Hugo Alexandre de. Múltiplos olhares para a aprendizagem histórica: o conceito de nação através de evidências visuais. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 151p. 2018.

AZEVEDO, G. C.; SERIACOPI, R. . Inspire História: ensino fundamental 6º ao 9º ano (livro do professor). 1. ed. São Paulo: FTD, 2018. v. 4

BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Vol. 1, 3ª ed.. São Paulo: Editora Brasiliense. 1987.

BERGER, John. Usos da Fotografia. In: __, Para entender uma fotografia; organização, introdução e notas de Geoff Dyer: tradução Paulo Geiger – 1ªed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2017, p. 74.

BEZERRA, Rafael Ginane Bezerra, Guardados de um artesão de imagens. Trajetória de Claro Jansson e de suas crônicas visuais durante as primeiras décadas do século XX. 2009. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.

BITTENCOURT, C. M. F.. Procedimentos Metodológicos Na Pesquisa Sobre Imagens No Ensino de História. In: 2º Encontro de Professores Pesquisadores na Área do Ensino de História, 1995, Niterói, Rio de Janeiro: Eduff, 1995. v. 01. p. 263-268.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. 2ª ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. Apologia da história, ou, O ofício de historiador. Tradução, André Telles. Rio de Janeiro, Jorge Zahar. Ed, 2001.

BORGES, Fabrício. O uso da fotografia como resgate histórico e social na sala de aula. In: VI Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, 2003, Londrina. Anais do VI Encontro de Professores Pesquisadores na Área do Ensino de História. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2003.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania. Fund. II. 9º ano. 1ª. ed. SÃO PAULO: FTD EDUCAÇÃO, 2018. 272p .

BUCZENKO, Gerson Luiz. Memórias do Contestado em sala de aula: uma experiência com o primeiro ano do Ensino Médio. In: XXX Simpósio Nacional de História - História e o futuro da educação no Brasil. 2019, Recife/PE. Anais do XXX Simpósio Nacional de História - História e o futuro da educação no Brasil. Recife: Associação Nacional de História, 2019. v. 01. p. 01-11

BURKE, Peter. Testemunha Ocular. Tradução Vera Maria Xavier dos Santos. 1ªed. – São Paulo: Editora UNESP Digital, 2017.

CAIMI, Flávia. Eloísa. O que precisa saber um professor de história? ISSN: 2238-3018. História & Ensino, v. 21, p. 105-124, 2015.

COSTA, Francine. O Contestado (1912-1916) revisitado: narrativas possíveis para o ensino de História. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina. Santa Catarina, p.96, 2018.

CUNHA, Bruno Ornelas da. Jogo urbano: História local no Ensino de História. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense. Niterói, 90p., 2016.

DUARTE, Geni Rosa. Formas de ver e viver a cidade: fotografia, patrimônio e ensino de História. In: VI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, 2007, Natal, RN. Anais do VI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História. Natal, RN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2007.

FALCONI, Fabiolla. O samba pede passagem: o uso de sambas enredo no Ensino de História. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História História) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina, 124p., 2016.

FAINGUELERNT, M.. A Câmera Escura e a Fotografia. *Scientiarum Historia*, v. 1, p. 85-94, 2014.

FERREIRA, Fabio; SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira. A fotografia na aprendizagem histórica: possibilidades de mobilização da consciência histórica por meio da linguagem fotográfica. *Revista de Educação Histórica*, Curitiba, n. 17, jul./dez. 2018. Disponível em <<https://lapeduh.files.wordpress.com/2020/03/reduh-17-completa.pdf>>, acessado em 10 de fevereiro de 2021.

_____. A presença das imagens fotográficas nos livros didáticos de História. *Revista de Educação Histórica*, Curitiba, n. 20, jan./jun. 2020. Disponível em <<https://lapeduh.files.wordpress.com/2020/07/reduh-20.pdf>>, acessado em 10 de fevereiro de 2021.

FILHO, Vagner Silva Ramos. Visões de patrimônio educativo: a história local entre narrativas, fotografias e arquivos. In: XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, 2020, Ponta Grossa. Anais do XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História - Perspectivas Web 2020. Ponta Grossa: ABEH, 2020.

FONCECA, Arrovani Luiz. Educação patrimonial, consciência história e fotografia: a cidade de Tietê, interior paulista, nas imagens do registro de jovens. In: XII Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, 2019, Cuiabá. Anais do XII Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2019

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: editora Paz e Terra, 2018.

GOMBRICH, Ernst Hans Josef. História da Arte. São Paulo: Círculo do Livro, 1977.

GONÇALVES, José Roberto. Fotografia de Imprensa em Sala de Aula: usos e reflexões. In: XXVI Simpósio Nacional de História, 2011, São Paulo, SP. Anais do XXVI Simpósio Nacional da ANPUH - Associação Nacional de História. São Paulo, SP, 2011. v. 01. p. 01-18.

GRUNOW, Rildson Alves dos Santos. Pelas trilhas do planalto norte catarinense: colonização européia em Bela Vista do Sul, terra contestada. Diálogos entre História Oral, memória e Ensino de História. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. 2017, 97p., 2017.

GUERRA, Fabio Vieira; BULHOES, Tatiana da Silva. Fotografia e História: contribuições para a construção do saber escolar. In: V Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, 2004, Rio de Janeiro. Anais do V Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2004.

GUSMÃO, L. L. P.. O movimento estudantil estudado a partir de fotografias pesquisadas on-line. REDUH - Revista de Educação Histórica, v. 1, p. 104-116, 2012.

HUYSSSEN, Andreas. Seduzidos pela memória: arquitetura, monumentos, mídia. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

JANSON, Horst Waldemar. Iniciação à história da arte. Tradução Jefferson Luiz Camargo. 2ª ed – São Paulo: Martins Fontes, 1996.

KOSSOY, Boris. Fotografia & História. 5ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014a.

_____. Os tempos da fotografia. 3ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014b.

LEAL, Maria das Graças de Andrade. Conhecendo a Cidade, Descobrimo o Olhar: uma experiêniacia de educação patrimonial com História e Fotograf. História & Ensino (UEL), v. 17, p. 21-40, 2011.

LE GOFF, Jacques. Documento-Monumento. In: __, História e Memória. Tradução Bernardo Leitão ... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LIMA, Jorge Ferreira. O indígena no livro didático: possibilidades e desafios no uso da linguagem imagética no ensino de História. Universidade Federal do Tocantins. Tocantins, 118p., 2016.

LIMA, Keila da Silva. Imagens da Cidade de Boa Esperança (PR): as exposições fotográficas da Casa da Cultura Francisco Peixoto Sobrinho e o Ensino de História (1997-2018). Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Centro de Ciências Humanas da Educação, Universidade Estadual do Paraná. Campo Mourão, 131., 2018.

LIMA, Soeli Regina. O movimento do Contestado na hermenêutica fotográfica. In: XXVII Simpósio Nacional de História. 2013, Natal. Anais do XXVII Simpósio Nacional de História. Natal, Associação Nacional de História, 2013.

MANGUEL, Alberto. Lendo imagens: uma história de amor e ódio. Tradução de Rubens Figueiredo, Rosaura Eichmberg, Cláudia Strauch. São Paulo, Companhia das Letras, 2001.

MAUAD, Ana Maria Mauad de Sousa Andrade. *Através da Imagem: fotografia e história interfaces*. Tempo. Rio de Janeiro, v.1, n.2, 1996, p.73-98.

_____. *Imagens da Imprensa: Fotografia e fotojornalismo*. In: IV Encontro Perspectivas do Ensino de História, 2001, Ouro Preto MG. Anais do IV Encontro Perspectivas do Ensino de História. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto, 2001.

_____. *História e Fotografia*. In: CARDOSO, Ciro F; VAINFAS, Ronaldo. *Novos Domínios da História*. Rio de Janeiro: Campus, 2012, pp. 263-282.

_____. *O poder em foco: a fotografia como fonte para o estudo das representações políticas republicanas (1889-1960)*. In: XVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. 1995, Recife. Anais do XVIII Simpósio Nacional de História - História e Identidades. Recife: Associação Nacional de História, 1995, p. 77-78.

MEDEIROS, Gerson Ronaldo. *Produção de autobiografias por alunos do 6º ano do ensino fundamental como forma de refletir sobre trajetórias de vida e desenvolver noções do trabalho do historiador*. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 94p., 2016.

MELO, Maria do Céu de. DURÃES, Margarida. *As biografias e as fotografias na aprendizagem da História - as literacias "viajando através da carne"*. Revista de História, São Paulo, n. 164, p. 447-462., jan./jun. 2011. Disponível em <<https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/19204/21267>>, acessado em 10 de fevereiro de 2021.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. *História e imagem: iconografia/iconologia e além*. In: CARDOSO, Ciro F; VAINFAS, Ronaldo. *Novos Domínios da História*. Rio de Janeiro: Campus, 2012, pp. 243-262.

MENEZES NETO, G. M.. O ensino da História Local a partir de fotografias: relatos de experiência no Ensino Fundamental no distrito de Mosqueiro-PA. *Labirinto (UNIR)*, v. 22, p. 91-104, 2015.

MESQUITA, Karla Ribeiro Gabriel; VIEIRA, Thais Leão. Fotografia e gênero: a representação de mulheres Africanas na 1.^a Exposição Colonial Portuguesa de 1934. In: XII Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, 2019, Cuiabá. Anais do XII Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2019

MIKOVSKI, Silvinia Andrea. La imagen fotográfica en la enseñanza de la historia local: un estudio de caso para la preservacion y difusion del patrimonio cultural. In: III Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, 1999, Curitiba. Anais do III Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 1999. p. 471 - 485.

MONTEIRO RUFFATO, Katani; REGINATO, Lara Moncay. Fotografia, tempo e ensino de História: articulações para uma aprendizagem significativa. *História & Ensino*, v. 25, p. 279-304, 2019.

MORAES, Maria Thereza Didier de. A imagem no ensino de história: fotografia, memórias e histórias. In: IV Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, 1999, Ijuí. IV Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História - Série Eventos Acadêmicos. Ijuí: Unijuí, 1999. p. 32-32.

MORENO, Jean Carlos; PEREIRA, Amanda Camargo. Fotografia e escravidão: uma proposta de utilização da produção de Victor Frond no ensino de história. *História & Ensino*, v. 21, p. 115, 2015.

MOURA, Zilma Martins. O Ensino de História local: imagens e relatos de mulheres de Rio Branco - MT (1960/1970). Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Faculdade de Ciências Humanas, Universidade do Estado do Mato Grosso. Cáceres, 137p., 2020.

NETO, Dilermando Pereira Torres. Cidade, História e Memória: educação patrimonial em São Bento do UNA-PE. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco. Pernambuco, 143p., 2018.

NETO, Olegario da Costa Maya. O mito de Che Guevara na fotografia e no cinema. Travessias, Cascavel, v. 13, n. 3, p. 253-272, set./dez. 2019.

NETTO, Paulo Roberto. STJ absolve homem condenado exclusivamente por reconhecimento por foto. Estado de São Paulo, São Paulo, 27 de outubro de 2020. Disponível em < <https://cutt.ly/XgRIVNg>>. Acesso em: 28 de outubro de 2020.

NUNES, Karoline Fin. As mulheres do Contestado: uma abordagem sobre a Guerra do Contestado através da literatura infantil. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História História) - Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina. Santa Catarina, p.72, 2016.

OLIVEIRA, Mário Mendonça de. A documentação como ferramenta de preservação da memória. Brasília, DF: IPHAN/Programa Monumenta, 2008.

PAVANATI, Iandra. Implicações da Utilização da Fotografia no Ensino de História. In: XXIV Simpósio Nacional de História, 2007, São Leopoldo. Anais do XXIV Simpósio Nacional de História. São Leopoldo: UNISINOS, 2007. v. 1. p. 01-08.

PELLEGRINI, Marco ; DIAS, Adriana ; GRINBERG, Keila . Vontade de Saber História 9º ano - PNLD 2020. 1. ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2018.

PEREIRA, Leandro Balejos. Ensino de História e o ofício do historiador. A investigação do processo de patrimonialização do espaço físico da Escola Estadual Professor Olintho de Oliveira (Porto Alegre/RS) com alunos e alunas do 6º ano do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 161p., 2016.

MACHADO, Paulo Pinheiro. Lideranças do Contestado: a formação e atuação das chefias caboclas (1912-1916). Campinas, SP. Editora da UNICAMP, 2004.

_____. O Contestado na sala de aula. CADERNOS DO CEOM, v. 30, p. 73-80, 2017a.

_____. Verbete sobre a fotografia de vaqueanos na Guerra do Contestado. In: Ana Cecília Impellizzeri Martins; Luciano Figueiredo. (Org.). História do Brasil em 100 fotografias. 1ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2017b, v. 1, p. 78-81.

PRECIOSO, Daniel. O uso de documentos históricos em sala de aula: impactos sociais da Crise de 1929 pelas lentes do fotojornalismo. História & Ensino, v. 25, p. 333, 2019.

QADER, Fabrício Teodoro Abdel. Representações do Contestado nos livros didáticos utilizados nas escolas catarinenses no ensino fundamental (2000-2010). Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em História). Universidade do Extremo Sul Catarinense. Santa Catarina, p.39. 2013.

REZNIK, Luís. Tempo, espaço, memória e identidade nas fotografias de São Gonçalo. In: IV Encontro Perspectivas do Ensino de História, 2001, Ouro Preto MG. Anais do IV Encontro Perspectivas do Ensino de História. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto, 2001.

RODRIGUES, Rogério Rosa. Veredas de um grande sertão. Rio de Janeiro, 2008. Tese (Doutorado em História) - PPGHS, UFRJ.

_____. Animatógrafo da guerra: Canudos e Contestado e a fotografia militar no Brasil. Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Ciênc. hum., Belém, v. 9, n. 2, p. 383-401, Aug. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-81222014000200008&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 19 de novembro de 2020.

_____. “Nas águas do esquecimento: o movimento do Contestado e o dever de memória”. In: PRIORI, A.; GRUNER, C. (Org.) Contestado: 100 anos de uma guerra

sem fim. Movimentos e conflitos sociais no sul do Brasil. Estudos sobre Santa Catarina e Paraná (séculos XIX e XX). Curitiba: ANPUH-PR, 2016. p. 29-53.

SALIBA, Elias Thomé. As imagens canônicas e o ensino de história. In: _____. Encontro Perspectiva do Ensino de História, 3., 1999. Curitiba. Anais... Curitiba: Aos quatros ventos, 1999. p.434-451

SANTOS, Cristiane Alves; GRÜMM, Cristiane Aparecida Fontana. Proposta de um jogo de tabuleiro para o Ensino do Movimento do Contestado nas séries iniciais. In: XVI Encontro Estadual de História da ANPUH SC, 2016, Chapecó. Anais do XVI Encontro Estadual de História da ANPUH SC, 2016.

SEFFNER, F; PEREIRA, Nilton M. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. Revista Anos 90. Porto Alegre, v. 15, n. 28, dez. 2008.

SEIFFERT, Andrey S.. HISTÓRIA E MEMÓRIA EM SALA DE AULA As ideias dos alunos sobre as manipulações fotográficas no governo de Stálin (1923-1954). HISTÓRIA & ENSINO (UEL), v. 17, p. 167-181, 2011.

SILVA, Breno Bersot da. Flashes de famílias: relações de gênero no Brasil através de fotografias (séculos XX e XXI). Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense. Niterói, 227p., 2016.

SILVA, Glasiely Virgílio. História, memória e fotografias de uma escola pública: Professor José leme do Prado - Valinhos-SP (1966-1976). In: XII Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, 2019, Cuiabá. Anais do XII Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2019

SILVA, Hugo Monção de Mattos Corrêa Rosa e. Violência em questão: propostas para uma abordagem crítica de fotografias da Guerra do Vietnã. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 172p., 2018.

SILVA, Jesuel Ferreira. Perspectivas de aprendizagem histórica na educação infantil: as formas de compreensão do pensamento histórico das crianças a partir do uso das fotografias de arquivos familiares. In: XII Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, 2019, Cuiabá. Anais do XII Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2019

SILVA JUNIOR, José Afonso. Da fotografia Expandida à Fotografia Desprendida: Como o Instagram Explica a Crise da Kodak e Vice-versa. *Líbero (FACASPER)*, v. 33, p. 117-126, 2014.

STRÖHER, Carlos Eduardo; MONTEIRO, Franciele de Souza. As políticas do PNLD e as escolhas dos livros didáticos pelos professores de história. *REVISTA HISTÓRIA HOJE*, v. 7, p. 218-238, 2018.

TESSER, Rosa Maria. Claro Gustavo Jansson: o fotógrafo do Contestado - Um memorial aos 100 anos de conflito. Fundação Catarinense de Cultura: Florianópolis, 2016.

VALENTINI, Delmir José; CARBONERA, Mirian (Org.); SALINI, Ademir Miguel (Org.); WITTE, Gerson (Org.); ONGHERO, Andre (Org.). Revelando o Contestado: as fotografias na história do centenário da guerra. 1. ed. Chapecó: Argos, 2015. 230p .

VIANA, Roberto dos Santos. Cemitério Municipal de Pérola - PR: espaço dos mortos, vidas narradas (1959-2018). Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 86., 2018.

ZANDOMENICO, Clara. Imagens no Ensino de história: A utilização da fotografia no processo de ensino aprendizagem. In: X Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História E XXIII Jornada do Ensino de História e Educação, 2018, Porto Alegre. Anais do X Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História: Universidade Federal de Santa Catarina, 2018, p. 720 - 728.

ZUBARAN, M. A.. Pedagogias da Imprensa Negra: entre fragmentos biográficos e fotografuras. EDUCAR EM REVISTA (IMPRESSO), p. 215-229, 2016.