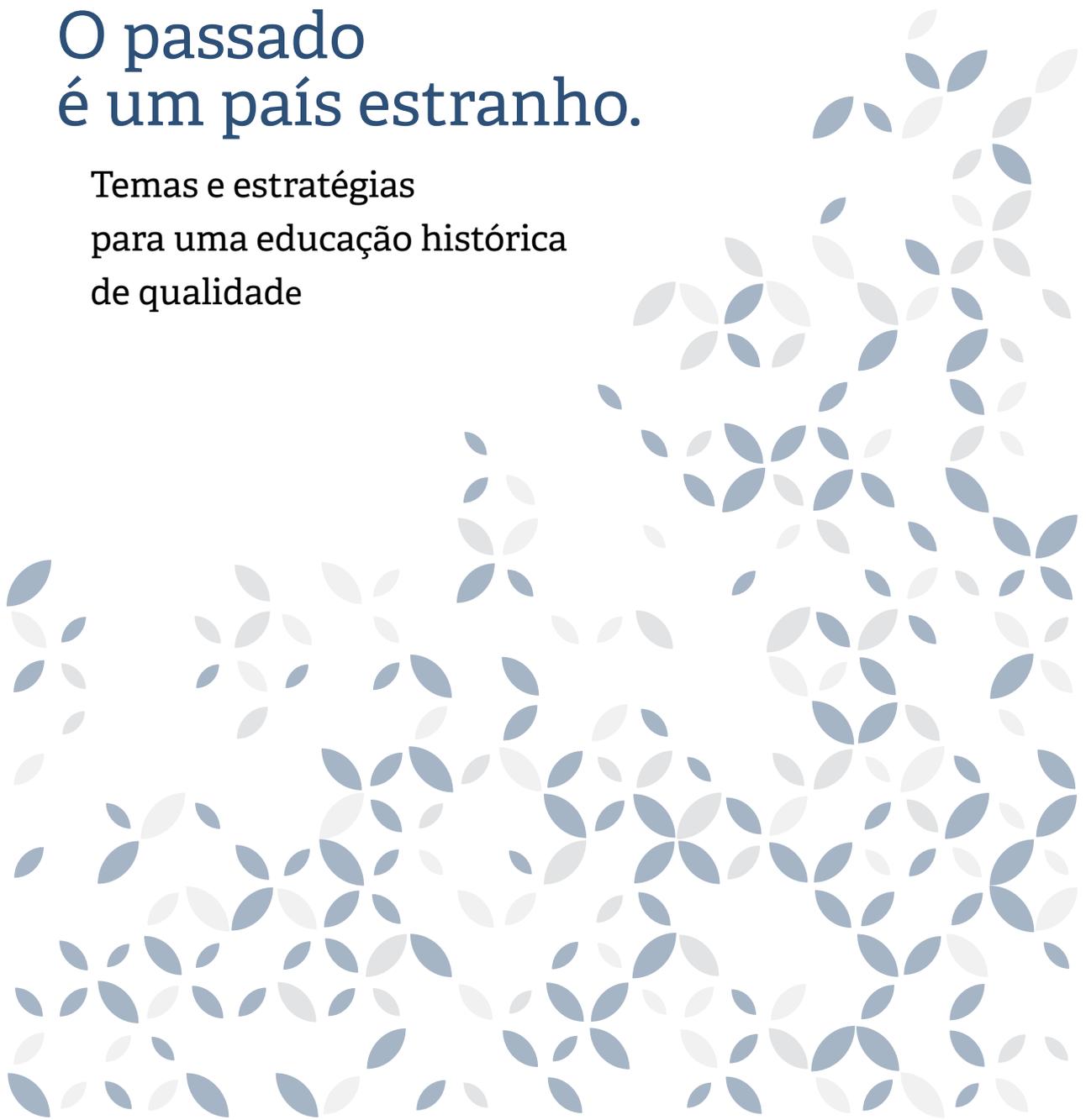


Luís Grosso Correia
(organização)

O passado é um país estranho.

Temas e estratégias
para uma educação histórica
de qualidade



Título

O passado é um país estranho.

Temas e estratégias para uma educação histórica de qualidade

Organizador

Luís Grosso Correia

Editor

**Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Biblioteca Digital**

Capa e tratamento gráfico

Pedro Lima

Infografia dos capítulos

Autores

ISBN:

978-989-8969-94-1

outubro | 2021

Suporte:

Eletrónico



Todo o conteúdo desta publicação,
exceto onde esteja identificado,
está licenciado sob uma Licença Creative Commons.

A expressão escrita e conteúdo dos capítulos
é da exclusiva responsabilidade dos autores.

Índice

Luís Grosso Correia, Introdução	02
Miguel Angel Silva, Espacialidade.....	09
Anabela Costa Gomes, Cidade Educadora.....	35
Armando Duarte Figueiredo, Ruínas e experiência do lugar	67
Vítor Fontes, Mitos e Lendas.....	89
Carla Ferreira, Música.....	122
Maria João Duarte, Dramatização	152
Ana Isabel Dias, Fotografia	173
Pedro Pateira, Mapeamento conceptual.....	213
Mónica Costeira, Concepções de História	244
Luís Grosso Correia, Temas vivos	264
Notas biográficas do/as autores/as	289

Fotografia

Ana Isabel Dias*

Nos anos 60, Gérald Bloncourt fotografou uma criança portuguesa num bidonville em Paris, os bairros de lata construídos pelos emigrantes. A imagem haveria de se tornar num ícone da emigração portuguesa, mas o fotógrafo haitiano só este ano descobriu a sua identidade. Maria da Conceição Tina foi conhecê-lo a Paris e descobriu-se a si própria.

“Querido Gérald,

Agora não tenho dúvidas. Aquela criança na fotografia sou eu. Ao princípio custou-me a acreditar. Olhava a imagem, nova para mim (...), e revia-me naquele rosto, naquele sorriso. Reconheci a boneca que foi a paixão da minha vida, o espaço lamacento do bidonville de St Denis, onde passei dois anos com a minha família, mas tinha dúvidas.

Desde logo, porque não me recordava de alguém me tirar uma fotografia. Sei que só tinha cerca de seis anos na altura, mas como é possível que não sobrasse nenhuma memória de um homem como o Gérald, de máquina fotográfica na mão, ali?”

Patrícia Carvalho, A menina dos bidonvilles confessa-se ao seu fotógrafo,
Público, 29 de novembro de 2011.

Poderíamos aventar um vasto leque de respostas para a interrogação de Maria da Conceição Tina. Provavelmente, alguns de nós terão vivências semelhantes, em que a memória de determinados acontecimentos está mais presente pelas fotografias que temos do que pelas nítidas recordações da realidade vivida.

A fotografia é o testemunho de uma realidade, um momento congelado pela objetiva do fotógrafo.

Em meados da década de 60, *Gérald Bloncourt* fez várias reportagens sobre os bairros de lata portugueses na região de Paris e sobre os estaleiros de obras onde trabalhavam. Percorreu, com emigrantes e passadores, os caminhos da clandestinidade pelos Pirenéus até França. Também fotografou Portugal, em plena ditadura de Salazar e nos dias seguintes ao 25 de Abril de 1974.

Para ele, a fotografia era uma forma extraordinária de testemunhar, denunciar e participar nas lutas levadas a cabo para alcançar uma sociedade mais justa (Bloncourt, 2008: 10).

As suas fotografias confrontam-nos com um passado doloroso, tanto para França como para Portugal. De um lado, a França que não garantiu condições dignas aos trabalhadores que construíram o país. Do outro, Portugal que os deixou partir, fugindo da ditadura ou da pobreza.

Neste trabalho pretendemos explorar o papel que a fotografia pode desempenhar enquanto recurso educativo. Compreender a viabilidade das fontes fotográficas no processo de ensino aprendizagem na prática docente do ensino de História e na construção do conhecimento histórico escolar. É com base nestes pressupostos que procuramos dar respostas às seguintes questões:

- Qual o papel da fotografia nas aulas de História?
- Que conhecimento histórico produz a fotografia?
- Em que medida é a fotografia um documento histórico?

* Citar como:

Dias, Ana Isabel (2021). Fotografia. In Luís Grosso Correia (org.), *O passado é um país estranho. Temas e estratégias para uma educação histórica de qualidade*. Porto: Biblioteca Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 173-212. DOI: <https://doi.org/10.21747/978-989-8969-94-1/passa7>.

- Podemos considerar os conteúdos fotográficos como sendo “verdadeiros”?
- Por que razão a iconografia fotográfica tem sido pouco utilizada no trabalho histórico?

O advento da fotografia situou-se no contexto das transformações económicas, sociais e culturais da Revolução Industrial. Vivia-se uma época de mudança e de agitação na sociedade ocidental.

“Cuando se inventó la fotografía era una herramienta para la experimentación, un apoyo para la creación artística, una técnica de investigación. Desde la policía forense, la medicina, y por supuesto, la documentación sociológica y antropológica, el descubrimiento fue recibido com expectación y ansiedad y los resultados no tardaron en verse” (Olivares, 1999: 161).

A fotografia é uma forma de impressão que depende de um processo mecânico. Mas, ao contrário dos outros meios gráficos, a fotografia tem tido sempre o estigma de pertencer à nova tecnologia – além do premir de um botão ou de uma alavanca, ou da encenação de efeitos especiais, não é necessária a intervenção da mão do artista para guiar a ideia. Por isso, a máquina fotográfica tem sido sempre considerada como pouco mais do que um instrumento registador do real.

Para *Susan Sontag* as fotografias devem a sua existência a uma cooperação descontraída (quase mágica e quase acidental) entre o fotógrafo e o assunto, mediada por uma máquina cada vez mais simples e automática, incansável e que, mesmo nos seus momentos de capricho, pode produzir resultados interessantes e nunca erróneos (Sontag, 2012: 57).

Contudo, a fotografia não é de modo algum um meio neutro e a sua reprodução do real nunca é completamente fiel. Quer nos demos conta disso ou não, a máquina fotográfica altera a aparência das coisas, a fotografia reinterpreta o mundo à nossa volta fazendo com que o contemplemos com olhos novos.

“Não é só o documento que constitui o valor da fotografia: ela tornou-se o símbolo da democracia. Será verdadeiramente um bom fotógrafo aquele que com a sua máquina, tal como o pintor com o seu pincel, for capaz de dar a ver a grandeza do burguês enfiado no seu traje negro” (Freund, 2010: 77).

Existe um imenso acervo fotográfico que se pode utilizar quando se verifica que as fotografias não têm direitos de autor. Lecionarmos níveis de ensino, cujo período histórico em análise recai na época contemporânea, permite aceder a um vasto repositório fotográfico dada a coincidência cronológica com a invenção da fotografia, na primeira metade do século XIX.

1. A Fotografia

Tal como afirma *Gisèle Freund* “estudando alguns aspetos da fotografia, tentamos trazer à luz a história da sociedade contemporânea com o objetivo de demonstrar, através de um exemplo concreto, as relações que tornam as expressões artísticas e a sociedade dependentes uma da outra, e como as técnicas da imagem fotográfica mudaram a nossa visão do mundo” (idem: 21).

No Grande Dicionário da Língua Portuguesa, a Fotografia está definida como: “processo técnico ou artístico de produção de imagens através da fixação da luz refletida pelos objetos numa superfície impregnada com um produto sensível às radiações luminosas” (2004: 714).

A história da fotografia está em parte baseada na evolução do conhecimento e da tecnologia sobre três dos seus componentes técnicos fundamentais: a luz, a existência de um suporte

sobre o qual a imagem se materialize e os diversos formatos servindo de base à composição dessa mesma imagem.

De um ponto de vista químico, e também estético, não existe fotografia sem luz. Assim, tal como a cor é a matéria-prima do pintor, a luz é a matéria-prima do fotógrafo. *Roland Barthes* afirmou “tecnicamente, a Fotografia está na encruzilhada de dois processos absolutamente distintos: um, de ordem química, a ação da luz sobre certas substâncias; o outro, de ordem física, a formação da imagem através de um dispositivo ótico” (Barthes, 2012: 18).

A invenção da fotografia foi, acima de tudo, uma questão de química, a de sensibilizar através da luz uma superfície, e da história dos suportes fotográficos ou da constante evolução verificada na sensibilidade das chapas e, mais tarde, das películas.

Quando a fotografia surgiu oficialmente em 1839 (a primeira fotografia conhecida foi feita uma dúzia de anos antes) foi entendida como um novo meio de comunicação, uma aplicação da ciência à obtenção de imagens, como um verdadeiro símbolo de revolução e de progresso (Trachtenberg, 2013: 13).

Com o aumento do número de imagens disponíveis às pessoas comuns, tornou-se num modo de dar informação às pessoas que não tinham o hábito da leitura. “De facto, tornou-se difícil até mesmo imaginar quão poucas imagens estavam em circulação durante a Idade Média, uma vez que os manuscritos ilustrados que hoje nos são familiares nos museus ou em reproduções se encontravam geralmente na mão de particulares, deixando apenas retábulos de altar ou frescos em igrejas visíveis para o público em geral” (Burke, 2004: 21). Após o advento da fotografia o mundo tornou-se de certa forma *familiar*, dedicou-se ao tratamento do maior número de assuntos, e o Homem passou a ter um conhecimento mais preciso e amplo de outras realidades que lhe eram, até aquele momento, transmitidas unicamente pela tradição escrita, verbal e pictórica.

A fotografia está associada a todas as atividades humanas. Tornou-se indispensável para a indústria e para a ciência, está na origem do cinema, da televisão e também da internet, inundando, diariamente, jornais e revistas. Faz parte da nossa vida quotidiana, está de tal maneira presente, que à força de vê-la, não mais a vemos.

A imagem retida pela fotografia fornece o testemunho visual e material dos factos aos espectadores ausentes da cena. É o que resta do acontecido, fragmento congelado de uma realidade passada. “A fotografia é uma pequena fração tanto do espaço como do tempo” (Sontag, 2012: 30).

Roland Barthes afirma: “aquilo que a Fotografia reproduz até ao infinito só aconteceu uma vez: ela repete mecanicamente o que nunca mais poderá repetir-se existencialmente” (Barthes, 2012: 12).

O seu poder de reproduzir exatamente a realidade exterior - poder inerente à sua técnica – empresta-lhe um carácter documental e fá-la aparecer como o processo de reprodução mais fiel, o mais imparcial, da vida social. “As fotografias fornecem provas. Qualquer coisa de que se ouve falar mas de que se duvida parece ficar provada graças a uma fotografia” (Sontag, 2012: 14).

Segundo *Martine Joly* o ato fotográfico é obrigatoriamente o resultado de um encontro, de uma copresença entre aquele que fotografa e aquele que é fotografado e este encontro faz-se num momento único e instantâneo. O pintor e o desenhador podem estar separados do seu modelo e necessitam de tempo para elaborar a imagem final que será única, pelo menos na tradição da obra de arte como produção *única e original* (Joly, 1999: 130).

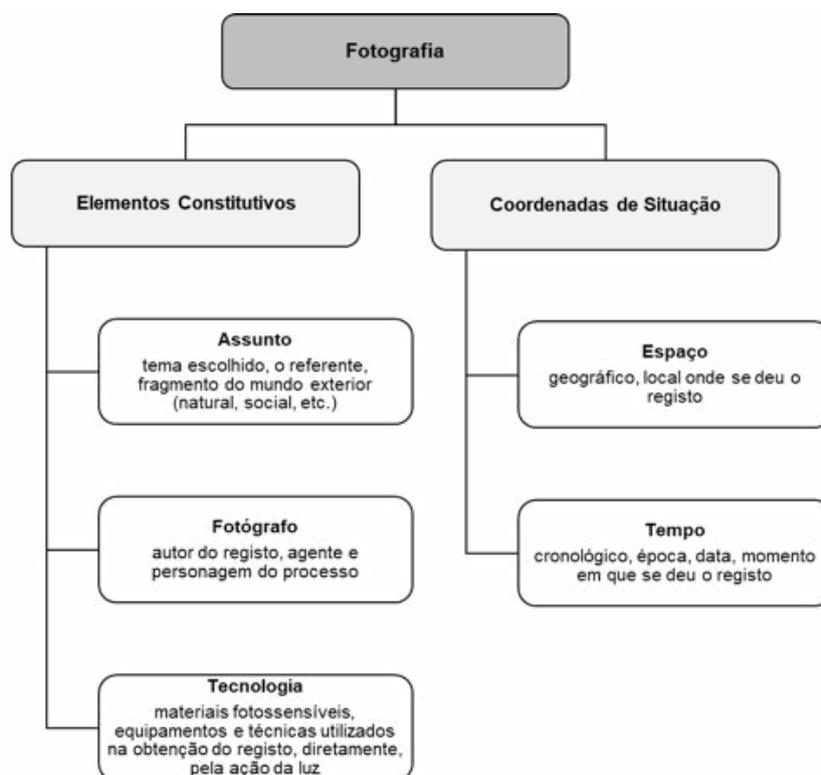
O fotógrafo encontra-se obrigatoriamente perante o seu modelo e a imagem está automaticamente terminada no próprio momento do disparo, o *instante decisivo* na designação de *Henri Cartier Bresson*. Mas esta imagem única é, ao contrário da pintura ou do desenho, reproduzível mecanicamente e multiplicável.

O caráter único deste encontro implica uma atitude específica face ao mundo, às coisas, ao tempo e ao espaço. O caráter de registo mecânico do mundo que constitui o ato fotográfico tem duas consequências principais: em primeiro lugar, a fotografia foi considerada, desde a sua aparição, como uma cópia perfeita do real, e também, segunda consequência, como testemunho utilizável, por exemplo, para encontrar pessoas.

Deste modo “o caráter único e instantâneo do encontro fotográfico dá, no momento em que a fotografia é “tirada”, um aspeto de predador ao fotógrafo que “tira” alguém ou alguma coisa como se tratasse de uma presa” (Joly, 2002: 131).

Para *Boris Kossoy* são três os elementos essenciais para a realização de uma fotografia: o assunto, o fotógrafo e a tecnologia (Figura 1). São estes os elementos constitutivos que lhe deram origem através de um processo, de um ciclo que se completou no momento em que o objeto teve a sua imagem cristalizada na bidimensão do material sensível, num preciso e definido espaço e tempo (Kossoy, 2001: 37).

Figura 1: Elementos essenciais para a realização de uma fotografia.



Fonte: adaptado a partir de Kossoy, 2001.

O processo que dá origem a uma representação fotográfica tem o seu desenrolar num momento histórico específico, caracterizado por um determinado contexto económico, social, político e religioso. A fotografia traz em si indicações sobre a sua elaboração material, a tecnologia empregada e mostra-nos um fragmento do real, o assunto registado.

2. Tecnologia

Durante séculos o Homem serviu-se da câmara obscura, instrumento que o favorecia para desenhar uma paisagem que por alguma razão lhe interessava conservar. Com a invenção da fotografia, a imagem dos objetos na câmara obscura já podia ser gravada diretamente pela ação da luz sobre determinada superfície sensibilizada quimicamente. De certa forma, é problemático falar de invenção da fotografia¹ porque muito antes houve imensas aproximações, ou seja, “qualquer invenção é condicionada, por um lado, por uma série de experiências e de conhecimentos anteriores e, por outro lado, pelas necessidades da sociedade. Acrescentemos a isso a parte do génio individual e, frequentemente, de um acaso feliz. Assim foi inventada a fotografia, em 1826, por *Nicéphore Niépce*” (Freund, 2010: 37).

Niépce tentou fixar a imagem sobre vidro e estanho, porém era necessário manter a pose durante muito tempo. Apesar destas limitações estava descoberto o princípio da fotografia e tornou-se necessário aperfeiçoá-lo e aplicá-lo de acordo com a etimologia da palavra fotografia: *escrita da luz*.

Como o seu processo era ainda muito primitivo, *Niépce* associou-se a *Louis Daguerre*, cuja invenção do diorama tinha conduzido a ocupar-se do estudo dos efeitos da luz. Foram as pesquisas de *Daguerre* que contribuíram para aperfeiçoar o processo descoberto por *Niépce* até ao ponto de o tornar acessível a todos, tornando oficial a invenção da fotografia. Por um lado, obteve diretamente uma imagem positiva e, por outro, encontrou maneira de a fixar de forma duradoura e reduziu a alguns minutos o tempo de exposição da superfície sensível. Este processo ficou conhecido como *daguerreótipo* e foi apresentado à Academia das Ciências de França, em 1839.

Porém, o processo de *Daguerre* continuava a ser pouco prático. Em primeiro lugar, a placa de prata, tornada sensível à luz, não podia ser utilizada sem uma exposição prévia aos vapores de iodo – apenas se devia preparar a placa pouco antes de se utilizar e era necessário revelá-la imediatamente após a exposição à luz solar.

Para fotografar paisagens era necessário levar tendas e laboratórios ambulantes porque todas as preparações químicas deviam ser feitas no local. No caso dos retratos, a longa duração da pose, frequentemente superior a meia hora, era um calvário para o fotografado (a vítima). Gotas de suor escorriam da frente e das faces, deixando no rosto empoado rastos pouco agradáveis de serem vistos, e que se refletiam fielmente na imagem. Por outro lado, a câmara escura nunca produzia mais do que uma imagem.

Apesar de a daguerreotipia ter conhecido um sucesso considerável em todos os países da Europa, e ter alcançado um comércio florescente na América, ela não se converteu numa indústria importante e duradoura. Basta, por exemplo, referir que os primeiros aparelhos construídos, por *Daguerre*, eram grandes e informes, pesando, com todos os acessórios, precisamente cinquenta quilos e o seu preço era tão elevado que poucas eram as pessoas que podiam suportar uma despesa tão grande.

A invenção da fotografia, anunciada por *Arago* à Academia de Ciências, tratou-se de um acontecimento de ordem técnica. A invenção de uma nova forma de representação para não dizer de reprodução do mundo, antes mesmo de ser considerada como uma nova forma de expressão.

¹ As considerações históricas a seguir reproduzidas, salvo outras referências devidamente identificadas, foram reconstituídas a partir dos trabalhos de Amar (2001), Bauret (2000), Freund (2010) e Janson (2007).

A partir do momento em que a fotografia ingressou no domínio público surgiram vários inventores que reclamavam o mérito da invenção, em França, *Hippolyte Bayard* e em Inglaterra, *Henri Fox Talbot*. Ambos tinham encontrado um processo de fotografia sobre papel, o primeiro por intermédio do iodeto de prata, o segundo pelo cloreto.

O processo fotográfico então conhecido em Inglaterra era a calotipia, inventada no mesmo período da daguerreotipia, por *Henri Fox Talbot*. Numa viagem a Itália, *Fox Talbot* utilizou uma câmara escura para tornar mais fácil o desenho das paisagens, deste modo descobriu o processo de negativo em papel tornado transparente por meio da aplicação de cera. Estes negativos tinham a vantagem de permitirem a realização de provas múltiplas, o que não podia obter-se com o daguerreótipo.

“Assim, o desenvolvimento da fotografia depende da substituição do processo de daguerreotipia, positivos diretos sobre chapas metálicas, pelo processo positivo-negativo, que permite um número ilimitado de cópias (positivos) a partir de um original (negativo). (Embora tivessem sido inventados simultaneamente nos finais dos anos 30 do século XIX, foi o processo de Daguerre, apoiado pelo governo e anunciado em 1839 com grande publicidade, e não o processo negativo de Fox Talbot que veio a ser o primeiro processo fotográfico de uso generalizado)” (Sonntag, 2012: 125).

O interesse público pela fotografia e a importância económica que se reconheceu, desde o princípio, favoreceram os esforços de aperfeiçoamento da técnica, que, alguns anos mais tarde, permitiu diminuir o preço dos aparelhos e de todos os seus acessórios.

Verificou-se que “da mesma maneira que a moda é concebida, na sua origem, nas camadas superiores da sociedade e adaptada por elas, antes de descer, pouco a pouco, para as camadas inferiores, assim aconteceu com a fotografia; ela foi adotada em primeiro lugar no interior da classe dominante, aquela que tinha em mãos o verdadeiro poder: industriais, proprietários de fábricas e banqueiros, homens de Estado, literatos e sábios, e tudo o que fazia parte dos meios intelectuais de Paris. E, pouco a pouco, desceu para as camadas mais profundas da média e pequena burguesia, à medida que crescia a importância destas formações sociais” (Freund, 2010: 35).

Quando a placa metálica de *Daguerre*, que não permitia a reprodução, foi substituída por negativos em vidro, estavam reunidas as condições indispensáveis para o desenvolvimento da indústria do retrato. O processo do colódio, descoberto pelo pintor *Le Gray*, em 1851, abriu o caminho para o retrato fotográfico e, ao mesmo tempo, para o desenvolvimento de certos ramos da indústria, como a construção de aparelhos, a indústria química e o fabrico das placas.

No início da segunda metade do século XIX a técnica da fotografia estava de tal modo aperfeiçoada que já não exigia conhecimentos especiais aos seus profissionais.

Entre 1852-1853 surgiu, em Paris, uma figura que imprimiu ao desenvolvimento da fotografia uma decisiva mudança de orientação, *Adolphe Disdéri*, ao iniciar a moda do retrato fotográfico. Compreendeu que a fotografia, sendo muito cara, era apenas acessível à reduzida classe endinheirada. Os preços elevados deviam-se ao emprego de grandes formatos e ao facto de a placa metálica não se prestar à reprodução. Criou o retrato *carte de visite*, impresso no formato de 6x9 cm, que podia vender, colado num cartão brasonado no verso, pelo módico preço de 20 francos a dúzia. Graças a esta mudança radical de preços e formatos, *Disdéri* tornou a fotografia definitivamente popular. Retratos até então reservados à nobreza e à rica burguesia tornaram-se acessíveis aos menos desafogados. Democratizava-se o retrato do Homem através da fotografia. Além

desse desejo de igualdade, o retrato fotográfico tornava-se uma necessidade do ponto de vista psicológico, pois o Homem percebera uma possibilidade de perpetuação da sua própria imagem.

O retoque do negativo foi inventado pelo fotógrafo *Franz Hampstangl*, em Munique. Na exposição de 1855, em França, foram mostradas pela primeira vez provas retocadas, causando sensação a exposição do mesmo retrato, com e sem retoque.

O retoque constituiu um facto decisivo para o desenvolvimento ulterior da fotografia e o começo da sua degradação. A sua utilização indiscriminada e abusiva eliminava todas as qualidades características de uma reprodução fiel, despojando a fotografia do seu valor essencial.

Nesta fase, os principais colaboradores dos fotógrafos são os retocadores e os pintores especializados. Estes últimos têm como tarefa colorir as fotografias, que se tornaram numa grande moda. Se o pintor se esforçava por fazer da sua pintura uma descrição da história, acreditava-se que fotógrafo devia seguir o pintor nessa via.

Em 4 de março de 1880 aparece, pela primeira vez, uma fotografia num jornal, reproduzida por meios mecânicos. Esta invenção é de um alcance revolucionário para a transmissão dos acontecimentos. Até então as reproduções na imprensa eram raras e inteiramente artesanais, a sua base era a gravura em madeira. "A introdução da fotografia na imprensa é um fenómeno de uma importância capital. Ela muda a visão das massas. Até então o homem vulgar apenas podia visualizar fenómenos que se passavam próximo dele. Com a fotografia abre-se uma janela para o mundo. Os rostos das personagens políticas, os acontecimentos que têm lugar no próprio país ou fora de fronteiras tornam-se familiares. Com o alargamento do olhar, o mundo encolhe-se. A palavra escrita é abstrata, mas a imagem é o reflexo concreto do mundo no qual cada um vive" (idem, 2010: 107).

A fotografia torna-se ao mesmo tempo num poderoso meio de propaganda e de manipulação. O mundo em imagens é conformado segundo os interesses daqueles que são proprietários da imprensa: a indústria, a finança, os governos.

Aquilo que caracteriza essencialmente a fotografia é a sua técnica de reprodução mecânica. Na medida em que a máquina assumia uma importância preponderante entre os meios de produção da sociedade burguesa, o trabalho manual e o espírito individual dos princípios da fotografia desapareciam, pouco a pouco, para cederem lugar a um ofício cada vez mais impessoal.

Perto do fim do século XIX apareceram os aparelhos de manipulação mais fácil. O norte-americano *George Eastman* substituiu a chapas de vidro, incómodas, por um suporte flexível, transparente, montado numa pequena máquina a que deu o nome *Kodak*. A firma *Kodak* encarrega-se de todos os processos técnicos (revelação do filme, recarga do aparelho) e convida o cliente a dedicar-se unicamente à imagem. A promoção comercial da primeira *Kodak*, em 1888, afirmava: "Carregue no botão, nós fazemos o resto". Garantia-se ao comprador que a imagem seria obtida «sem quaisquer erros» (Sontag, 2012: 57).

As centenas de milhares de pessoas que antes tinham acorrido ao fotógrafo profissional para se fazerem fotografar começaram a fotografar-se a si mesmas.

No século XX, os fotógrafos contaram com vários fatores que impulsionaram o desenvolvimento do fotojornalismo, como a popularização da câmara *Leica* de 35 mm – criada em 1925 – que simplificava o carregamento da película, facilitava a troca de lentes e, devido ao seu tamanho, permitia a deslocação para qualquer terreno sem dificuldades. Para este impulso contribuiu também o aperfeiçoamento do disparo combinado da luz de relâmpago artificial, vulgo *flash* (Freeman, 1988: 111 e 218), ajuda com a qual os fotógrafos podiam trabalhar em quaisquer condições de

luminosidade. Além disso, graças aos avanços tecnológicos, as fotografias “viajavam” com a mesma rapidez que as crônicas através do cabo submarino.

A fotografia a cores, por estranho que pareça, não constituiu uma inovação tão revolucionária como seria de esperar. Começou em 1907 com a introdução do *autochrome* de *Louis Lumière*, constituída por uma chapa de vidro coberta de grãos de fécula de batata tingidos de três cores diferentes, que funcionavam como filtros de cor, sobre a qual se aplicava uma camada de emulsão de brometo de prata. O resultado, depois da revelação, era uma transparência positiva a cores, que só foi suplantada quando a *Kodak* começou a produzir rolos a cores, a partir de 1932, utilizando os mesmos princípios, mas materiais mais avançados.

Foi longo o caminho percorrido pela fotografia até chegarmos à imagem digital que, imediatamente após o registo fotográfico, nos permite ver num ecrã as imagens que não foram fixadas num suporte-película tradicional, mas sim digitalizadas.

Podemos concluir que “con la invención de la fotografía se planteaba una revolución de la imagen, la democratización de un tipo concreto de creación. Después, la fuerza Eastman y Kodak convirtieron la fotografía en algo realmente al alcance de todos. La era de la exclusividad de la imagen quedaba superada” (Olivares, 1999: 164).

3. O Fotógrafo

Foi o fotógrafo *Henri-Cartier Bresson* que criou a expressão o *instante decisivo*. O instante é, pois, duplamente decisivo, no sentido em que, por um lado, num determinado momento e só nesse, o fotógrafo ao carregar no disparador, revela algo de perfeitamente equilibrado sob o ponto de vista estético e significativo. Por outro lado, é decisivo no sentido em que o fotógrafo é o único a ter percebido e organizado a cena no seu visor, tal e qual este a mostra. Face a uma mesma realidade dois fotógrafos não veem a mesma coisa, nem reagem da mesma maneira, porque no ato fotográfico intervêm igualmente a experiência, a sensibilidade e a cultura (não necessariamente fotográficas) próprias de cada um.

Toda a fotografia tem origem a partir do desejo de um indivíduo que se viu motivado a congelar em imagem um dado aspeto do real, em determinado lugar e época.

Segundo Stieglitz na infância da fotografia, considerava-se que, após a escolha dos temas, da pose, da iluminação, da exposição, da revelação, todos os passos seguintes eram puramente mecânicos, exigindo pouca ou nenhuma reflexão (Trachtenberg, 2013: 132).

A ideia de objetividade era sustentada pelo argumento que os próprios objetos deixam vestígios na chapa fotográfica quando ela é exposta à luz, de tal forma que a imagem resultante não é o trabalho de mãos humanas, mas sim do *lápiz da natureza*. O fotógrafo está ligado a uma realidade bem definida que pode corrigir mas não transformar. Pela técnica da fotografia era revelado um mundo que até então tinha passado despercebido.

No entanto, a possibilidade de o fotógrafo interferir na imagem – e, portanto, na configuração do próprio assunto no contexto da realidade – existe desde a invenção da fotografia.

Antes da década de 1880, na era da câmara de tripé e das exposições de trinta minutos, os fotógrafos compunham as cenas, dizendo às pessoas onde se deveriam posicionar e como se comportar, tanto no estúdio como nas fotos ao ar livre. Algumas vezes, construía as cenas da vida

social de acordo com as convenções familiares da pintura do género. Dramatizando ou valorizando esteticamente os cenários, deformando a aparência dos seus retratados, alterando o realismo físico da natureza e das coisas, omitindo ou introduzindo detalhes, elaborando a composição. O fotógrafo sempre manipulou os seus temas de alguma forma: técnica, estética ou ideologicamente.

Muitos fotógrafos trataram a fotografia como um equivalente pictórico da pintura. A fotografia, apesar de lhe faltar a emoção óbvia do quadro, possui um carácter igualmente dramático por se manter fiel à realidade. A aparente simplicidade deste tipo de fotografia *direta* é muito enigmática, porque a imagem reflete os sentimentos que motivaram o fotógrafo.

Alguns fotógrafos interferiram mais do que outros para arrumar os objetos ou as pessoas. Por exemplo, *Yevgeni Khaldei*, que acompanhou o Exército Vermelho, de 1941 a 1945 (tendo começado o seu trabalho no Ártico e terminado com a cobertura da Conferência de *Potsdam*), encheu uma fotografia no *Reichstag* de Berlim, inspirado pela fotografia de *Joe Rosenthal*, fotógrafo que obteve fama mundial com uma fotografia tirada na ilha japonesa de *Iwo Jima*. Para glorificar as tropas soviéticas pela conquista e ocupação da capital alemã, convenceu dois soldados a içar uma bandeira vermelha – feita a partir de uma toalha. A imagem, embora tivesse sido retocada para eliminar alguns pormenores como vários relógios – que denunciavam as pilhagens em Berlim – e incluir fumo no horizonte para criar um efeito de batalha, quando na realidade Hitler já estava morto, deu a volta ao mundo. Quando ocorreu a queda do muro de Berlim e a reunificação da Alemanha, uma revista publicou esta célebre imagem e surgiu uma interessante ocasião para verificar a importância do papel da legenda e a sua incidência sobre a leitura de uma imagem. Em 1945, a fotografia foi interpretada como um símbolo do final da Segunda Guerra Mundial, mais tarde, a mesma imagem ilustraria o início do domínio socialista sobre a Europa de Leste.

Debaixo de uma imagem existe sempre um texto. A legenda clarifica de forma explícita o sentido de uma fotografia, mas da mesma maneira que não existe pensamento fora das palavras, não existe percepção de um sentido visual sem recurso a uma articulação comum à da linguagem verbal.

Segundo Isabel Gil, *Barthes* defende, em *A Câmara Clara*, que toda a imagem se quer “verbalizar”, isto é, na medida em que se manifesta como mensagem, a imagem comunica-se e para tal exige uma descodificação que requer mediação da linguagem verbal. A literacia visual seria assim, acima de tudo, um ato de alfabetização linguística aplicado ao sistema das imagens (Gil, 2011: 19).

Fotógrafos como o húngaro *Robert Capa* tiveram o seu primeiro contacto com a guerra em território espanhol, com todas as limitações inerentes, como a censura militar e as carências logísticas. *Capa* foi um bom exemplo de coragem física tendo feito a cobertura de guerras por todo o mundo durante vinte anos, até ser morto por uma mina antipessoal, no Vietname. Pretendia com as fotografias tiradas em Espanha, despertar consciências para travar o avanço do fascismo. A célebre fotografia do miliciano republicano a cair morto, após ter sido atingido a tiro, levantou tanta polémica que muitos pensaram que se tratava de uma montagem. Mas não era: era o retrato da morte, captada bem de perto. Por isso, se argumentou que as fotografias nunca são evidência da história: elas próprias são a história.

Esta é certamente uma avaliação bastante reducionista dado que, tal como outras formas de evidência, as fotografias podem ser consideradas ambas as coisas: evidência da história e história. Elas são especialmente valiosas, por exemplo, como evidência da cultura material do passado.

Como a fotografia regista frequentemente o sofrimento tem sido muitas vezes o veículo de afirmações pessoais. *W. Eugene Smith*, importante fotógrafo, era um cínico compassivo que,

nas suas próprias palavras, comentava a condição humana com uma *paixão racional*. Para obter uma imagem mais forte, mais próxima da realidade, em resumo, a mais *verdadeira*, não hesitava em reconstituir e em encenar a realidade. Foi o caso da sua célebre *Pietá* intitulada, *Tomoko no Banho*, tirada em 1972, em *Minamata*, uma aldeia de pescadores no Japão, que mostra uma criança deformada por intoxicação de mercúrio, a quem a mãe está a dar banho. Não é só o tema, mas o tratamento que *Smith* lhe dá que empresta a esta fotografia um instante comovedor. A imagética faz parte do nosso património: a mãe com o filho nos braços lembra-nos a *Pietá* do gótico alemão, enquanto a iluminação dramática e o realismo impressionante nos recordam outro mártir. Mas o que comove acima de tudo, e torna a fotografia memorável é o amor infinito presente na terna expressão da mãe.

Segundo *Jean-Pierre Amar* este método de trabalho foi criticado, em nome de uma pretensa autenticidade objetiva, embora para *Smith* se tratasse de reencontrar a verdade, passando pela forma mais adequada, sem trair a deontologia, e dar mais força à sua mensagem. “A fotografia é uma pequena voz. Acredito nela. Se estiver bem concebida, será ouvida” (*Amar*, 2001: 103).

Um dos tópicos de debate mais interessante acerca do fotojornalismo e da fotografia documental refere-se à importância do fotógrafo nos acontecimentos que retrata. Poderia afirmar-se que não é possível continuar a manter o conceito de *câmara inocente* e que a câmara é sempre uma presença indiscreta, que tem de ser empunhada por alguém e alguns fotógrafos são mais inocentes que outros.

Os fotógrafos que escolheram a fotografia documental ou a fotografia social compreenderam a força de denúncia que uma imagem pode conter. Os problemas sociais começaram a ser tomados em consideração com o nascimento do marxismo, a industrialização, a emigração para os Estados Unidos e a colonização em plena expansão.

Durante quase meio século, o fotógrafo de imprensa foi considerado como subalterno, tido como comparável ao de um simples servidor ao qual se dão ordens, mas que está privado de qualquer iniciativa.

Frequentemente, poucos atributos são suficientes para dar à fotografia um sentido diametralmente oposto à da intenção do repórter. A objetividade da imagem é apenas uma ilusão e as legendas que a comentam podem alterar totalmente a sua significação. Para *Susan Sontag* as palavras falam mais alto do que as imagens. As legendas tendem a sobrepor-se à evidência do nosso olhar; mas não há legenda que possa de modo permanente restringir ou fixar o significado de uma imagem. A legenda é a voz ausente e de que se espera a verdade. Mas mesmo uma legenda absolutamente rigorosa é apenas uma interpretação, necessariamente limitada, da fotografia a que se refere (*Sontag*, 2012: 110).

“A utilização da imagem fotográfica torna-se um problema ético a partir do momento em que podemos deliberadamente servir-nos dela para falsificar os factos” (*Freund*, 2010: 159).

4. O Assunto

Até ao século XIX, a informação passava essencialmente pela escrita. O desenho, mais ou menos fiel à realidade, era frequentemente considerado como fantasia. Quanto à pintura, era muitas vezes feita por encomenda dos poderes estabelecidos e a sua objetividade era rara. Os pintores de batalhas raramente pintavam as derrotas do seu país.

A chegada da fotografia vai abalar estes modos de proceder, dado que ela é de imediato considerada completamente objetiva e verídica. O seu testemunho nunca é posto em dúvida e vai tornar-se a *testemunha fiel* de todos os factos importantes.

Em primeiro lugar, são os acontecimentos de dimensão nacional, de carácter trágico e/ou teatral, que são registados. É com a Guerra da Crimeia (1835-1856) que começa a verdadeira *reportagem de guerra*. O primeiro fotógrafo desse conflito é um pintor romeno, *Carol Szathmari*, que parte em 1854 para os campos russos e turcos. Das trezentas imagens por calótipo que realizou, muito poucas são as que chegaram até nós.

Diferente é a missão de *Roger Fenton*, fotógrafo inglês, que cobriu a guerra civil norte-americana. Preparou a sua expedição durante longos meses, acompanharam-no quatro assistentes e todo o material necessário para a fotografia: cinco aparelhos e setecentas placas de colódio que permitiam negativos com exposições de três a vinte segundos. As suas imagens dão uma imagem falsa da guerra. Em vez de mostrar o que caracteriza todos os conflitos armados (batalhas, feridos, cadáveres e ruínas), fez retratos de oficiais e fotografou cenas dos acampamentos. A atmosfera guerreira não transparece nas suas imagens porque a sua expedição tinha sido encomendada na condição de que ele jamais fotografasse os horrores da guerra, para não assustar as famílias dos soldados.

Do mesmo conflito, *Matthew Brady* trouxe milhares de negativos em vidro. Ele não estava sujeito a nenhuma encomenda como *Fenton* e o seu propósito era vender essas fotografias. As imagens de *Fenton*, que foram antecipadamente censuradas, faziam com que a guerra parecesse um piquenique. Mas as de *Brady* e dos seus colaboradores dão pela primeira vez uma ideia concreta do seu horror. As terras queimadas, as casas incendiadas, as famílias no desespero, os numerosos mortos são fotografados com uma preocupação de objetividade que confere a estes documentos um valor excepcional, se nos recordarmos da técnica rudimentar, dos aparelhos que pesam quilos, da preparação das placas e dos longos tempos de exposição, que não facilitavam o trabalho.

Também a paisagem está presente nos temas desde o início da fotografia. Para isso concorrem diversas razões: o objetivo confessado da pintura foi sempre a representação mais fiel possível do real, a cópia servil, sem subjetividade, da natureza. A fotografia seria, pelo menos acreditava-se nisso, o meio de realizar este sonho e satisfazer a necessidade de conhecer regiões longínquas dos que não podiam viajar. Fizeram-se rapidamente paisagens de lugares célebres ou extraordinários e estas fotografias deram lugar a um comércio importante. As fotografias de paisagens urbanas registam a evolução do crescimento das cidades e dos subúrbios, mas frequentemente não contêm pessoas nem veículos, devido às limitações técnicas.

Tal como afirma Amar, “graças à fotografia, poder-se-á de agora em diante satisfazer a necessidade de informação e de verdade “participar visualmente no nascimento da história imediata” e formar uma opinião sobre determinados acontecimentos, porque ela começa a veicular diretamente um juízo moral” (Amar, 2010: 65).

Podemos ainda destacar dois géneros, cuja importância é histórica antes de ser económica, nomeadamente: o retrato e a fotografia documental.

O retrato era, em França, desde há séculos um privilégio de alguns círculos e submeteu-se, com o deslocamento social, a uma democratização. Desde antes da Revolução Francesa, a moda do retrato começou a espalhar-se nos meios burgueses e à medida que a necessidade de representação de si mesmo se afirmava, esta moda criou novas formas e novas técnicas para a satisfazer.

Qualquer pessoa podia tirar o seu retrato de forma simples e barata. E assim, qualquer homem comum se tornou notável, e a fotografia uma consequência dos valores democráticos fomentados pelas revoluções francesa e americana. Havia também uma grande rivalidade entre os fotógrafos para conseguirem que as pessoas importantes posassem para eles. Segundo *Roland Barthes*, “ver-se a si mesmo (sem ser num espelho), à escala da história, é um ato recente. O retrato pintado, desenhado ou miniaturizado foi, até à difusão da Fotografia, um bem restrito, destinado, aliás a marcar um estatuto social e financeiro. E, de qualquer modo, um retrato pintado, por muito semelhante que seja, não é uma fotografia” (Barthes, 2012: 20).

Na segunda metade do século XIX, a imprensa desempenhou um papel fulcral nos movimentos sociais que chamaram a atenção do público para a realidade cruel da pobreza. A fotografia tornou-se num importante veículo de reformas, graças ao documentário fotográfico, que contava histórias da vida das pessoas em ensaios pictóricos.

Um dos primeiros fotógrafos que fez documentários fotográficos de cariz social foi *John Thomson*, cujo livro *Street Life in London*, publicado em 1877, se assumiu como um retrato sobre os pobres de Londres. Uma década mais tarde, *Jacob Riis*, repórter em Nova Iorque, ao cobrir uma atuação policial, teve o seu primeiro contacto com os meandros da criminalidade nos bairros de lata e nas suas degradantes condições de vida. Montou uma campanha permanente de denúncia destas situações através de artigos ilustrados em jornais, livros e conferências, que, em alguns casos, levaram a modificações das leis laborais e de habitação.

Lewis Hine, sociólogo, foi um dos primeiros cientistas sociais a utilizar uma câmara fotográfica para mostrar ao povo americano a pobreza do seu próprio país. Para ele, a fotografia social era um processo educativo, uma fotografia era uma prova, um registo de injustiça social, mas também de seres humanos individuais que sobreviviam com dignidade em condições intoleráveis (Trachtenberg, 2013: 124).

As suas *photo stories*, espécie de panfletos em imagens, sobre o trabalho infantil foram muito influentes na criação das primeiras leis sobre o trabalho infantil e proteção à criança. Ele afirmou “se eu pudesse contar a história por palavras não teria tido necessidade de arrastar uma câmara fotográfica” (*apud* Bogdan e Biklen, 1994: 183).

Hine criou um estilo de fotografia de documentarismo social fornecendo um modelo para o famoso projeto da *Farm Security Administration* (FSA).

Os anos que decorreram entre 1930 e 1940 podem ser considerados como a época heroica da fotografia, graças à forma notável como os fotógrafos encararam os desafios do seu tempo. Nos anos seguintes ao *crash* da bolsa de Nova Iorque, a fotografia exigiu também uma coragem moral. Sob a direção do sociólogo *Roy Stryker*, uma equipa de fotógrafos de renome, entre os quais *Walker Evans*, *Russel Lee*, *Dorothea Lange*, *Arthur Rothstein* e *Jack Delano*, realizaram reportagens fotográficas ao serviço *Farm Security Administration*. Este organismo criado em 1935, durante a presidência de *Franklin Roosevelt*, encomendou inquéritos sobre as condições de vida e de trabalho em todo o país, bem como o registo pela fotografia das contingências da vida das populações mais particularmente atingidas pela grande depressão, em especial nos meios agrícolas e mineiros dos Estados Unidos da América.

O trabalho realizado por estes fotógrafos foi emblemático, ao conseguirem organizar um arquivo documental muito completo da América rural. Se, por um lado, revelaram uma visão objetiva e equilibrada, por outro lado, muitos deles, apologistas de reformas sociais, reagiram também

aos problemas sociais com que eram confrontados no seu trabalho. Lançaram um olhar, sem concessões, às consequências da crise, porque estavam empenhados e eram independentes do poder. Percorreram os campos entre 1935 e 1942 e reuniram 270 mil negativos, que estão atualmente conservados na Biblioteca do Congresso, em *Washington*. 100 mil foram censurados – e danificados com perfurações – pelo próprio *Roy Stryker*, pois muitas foram as pressões de numerosos *lobbies* contra a ação da FSA e só a proteção recebida do próprio Presidente *Roosevelt* é que evitou a destruição total dos negativos.

Durante o *New Deal*, o projeto da FSA revelou informações a *Washington* sobre os trabalhadores migrantes, o que foi determinante para se equacionarem esquemas de apoio. Influenciou de forma notável a vida norte-americana porque estas imagens, de uma grande qualidade formal, foram amplamente divulgadas pela imprensa, expostas e publicadas por não necessitarem de autorização.

A fotografia intitulada *Mãe Trabalhadora Migrante* foi realizada em 1936 por *Dorothea Lange*, fotógrafa norte-americana, ao serviço da FSA. O seu interesse pelas pessoas e a sensibilidade que demonstrou perante a dignidade das mesmas fez dela a melhor fotógrafa documental do seu tempo. “Lange se acerca a los desclasados de manera casi amorosa, insuflándoles un cierto halo de heroísmo. Su obra es testimonio de la imagem trágica de la América, testimonio, por outro lado, lleno de compromiso, convencida de que sus imágenes podían ayudar a cambiar las cosas” (Marzal Felici, 2011: 273).

Num campo de ervilhas, em Nipomo, Califórnia, Lange descobriu 2500 trabalhadores migrantes à beira da inanição e tirou várias fotografias de uma jovem mãe com os seus filhos. Quando as fotografias apareceram numa reportagem que descrevia a situação desesperada desta família, o governo apressou-se a enviar comida e, algum tempo depois, foram criados centros de apoio para os trabalhadores migrantes.

A fotografia da *Mãe Trabalhadora Migrante* veio a tornar-se um símbolo de toda uma época, com o seu caráter instantâneo não retocado, tem um poder de comunicação imediato, inesquecível, que dificilmente outro meio de expressão pode igualar.

A experiência da FSA não tem paralelo na história da fotografia, nem na história das ciências sociais, e o conjunto fotográfico recolhido foi tão extraordinário que conseguiu sensibilizar o governo e a opinião pública. A “pretensión de los fotógrafos fue conocer el tema y contar la historia gráficamente, por lo que, para algunos teóricos, con este proyecto nació el concepto de documentación fotográfica” (Sánchez Vigil, 2006: 45).

Neste quadro, podemos afirmar que a fotografia documental fornece uma prova, é parte do nosso conhecimento do passado e contribui para a compreensão da evolução da sociedade.

5. Os historiadores e a Fotografia

Nos últimos anos, os historiadores têm ampliado consideravelmente os seus interesses não se limitando apenas aos eventos políticos, às tendências económicas e às estruturas sociais. Incluíram a história das mentalidades, da vida quotidiana, da cultura material, do corpo, temáticas que os historiadores abordam na procura de uma Nova História Social, Económica, das Mentalidades ou das Instituições. Sempre na busca de uma história global, total, onde todos os campos da ação humana se sincronizam, num dado momento, num dado espaço de tempo, tal como acontece na realidade dos homens.

Os fundadores da revista *Annales d'histoire économique et social*, pioneiros de uma história nova, insistiram sobre a necessidade de ampliar a noção de documento. Recordemos, a propósito, o já tradicional texto de *Lucien Febvre*. “A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando eles existem. Mas pode fazer-se, deve fazer-se sem documentos escritos, quando não existem” (apud Le Goff, 1984: 98).

Neste âmbito, *Saraman* refere “não há história sem documentos” e é necessário “tomar a palavra “documento” no sentido mais amplo, documento escrito, ilustrado, transmitido pelo som, a imagem, ou de qualquer outra maneira” (apud Le Goff, 1984: 98).

O caminho apontado por *Febvre* foi seguido pelos historiadores que, hoje, utilizam uma diversidade de fontes que lhes têm vindo a colocar novos problemas no tratamento dos dados. Esses problemas derivam não só da utilização de fontes menos tradicionais, mas também, como é o caso da História Contemporânea, da enorme abundância de documentos que tornam as operações de seleção praticamente infinitas.

Ao abordar novas problemáticas e ao construir-se segundo novos modelos, a História atual serve-se de novas fontes ou procura dar tratamento novo às fontes tradicionais. Por essa razão, se utiliza, cada vez mais, uma vasta gama de fontes, na qual as fotografias têm o seu lugar ao lado de textos literários e testemunhos orais.

Para *Ivan Gaskell*, importa alertar para o facto de que, “aunque el material de fuentes utilizado por los historiadores es de muchos tipos, su preparación les lleva, por lo general, a sentirse mucho más cómodos com los documentos escritos. En consecuencia, suelen estar mal adaptados para tratar el material visual y muchos de ellos utilizan las imágenes de forma meramente ilustrativa, pudiendo parecer ingenuos, triviales o ignorantes a los profesionales que se ocupan de cuestiones visuales” (Gaskell, 1996: 209).

Esta opinião também é partilhada por *Peter Burke* quando refere que relativamente poucos historiadores trabalham em arquivos fotográficos, comparado com o número dos investigadores que trabalham em repositórios de documentos escritos e datilografados. Por outro lado, quando utilizam imagens tendem a utilizá-las como meras ilustrações, reproduzindo-as nos livros sem comentários. Nos casos em que as imagens são discutidas no texto, essa evidência é frequentemente utilizada para ilustrar conclusões a que o autor já havia chegado por outros meios, em vez de oferecer novas respostas ou suscitar novas questões (Burke, 2004: 12).

É bem possível que os historiadores ainda não considerem a fotografia com bastante seriedade pois para eles o problema é saber se, e até que ponto, podem confiar nessas imagens. “Para os historiadores, é fundamental selecionar as fotografias, e elas precisam ser datadas e reproduzir cenas e personagens que possam ser reconhecidos, para que se transformem em fonte histórica confiável e tragam informações que possam ser articuladas a outras fontes” (Bittencourt, 2008: 368).

Frequentemente se afirma que a *câmara nunca mente*, mas as imagens são mudas, e é difícil traduzir em palavras o seu testemunho. Por isso, muitos historiadores trataram as imagens como subordinadas aos textos, quando não as ignoraram totalmente.

Boris Kossoy apresenta duas razões para justificar o preconceito em relação à utilização da fotografia como fonte histórica ou instrumento de pesquisa. A primeira é de ordem cultural, apesar de sermos personagens de uma *civilização da imagem* – e, neste sentido, alvos voluntários e involuntários do bombardeamento contínuo de informações visuais de diferentes categorias

emitidas pelos meios de comunicação –, existe um aprisionamento multissecular à tradição escrita como forma de transmissão do saber. A fotografia é, em função dessa tradição institucionalizada, geralmente vista com restrições. A segunda razão decorre da primeira e diz respeito à expressão. A informação registada visualmente configura-se num sério obstáculo para os investigadores. O problema reside na sua resistência em aceitar, analisar e interpretar a informação quando esta não é transmitida segundo um sistema codificado de signos em conformidade com os cânones tradicionais da comunicação escrita (Kossoy, 2001: 30).

A fotografia é, indiscutivelmente, um meio de conhecimento do passado, mas não reúne no seu conteúdo o conhecimento definitivo desse passado. A imagem fotográfica pode e deve ser utilizada como fonte histórica. Mas é necessário ter em consideração que o assunto registado mostra apenas um fragmento da realidade, um e um só enfoque da realidade passada: um determinado aspeto. Também não é demais enfatizar que esse conteúdo é o resultado final de uma seleção de possibilidades de ver, optar e fixar um certo aspeto da realidade, cuja decisão cabe exclusivamente ao fotógrafo, quer ele esteja a registar o mundo para si mesmo, quer ao serviço de alguém.

Tal como refere *Susan Sontag* “ao decidirem como deverá ser uma imagem, ao optarem por uma determinada exposição, os fotógrafos impõem sempre normas aos temas aos temas que fotografam. Embora, num certo sentido a câmara não só interprete, mas capte de facto a realidade, as fotografias são tanto uma interpretação do mundo como as pinturas ou os desenhos” (Sontag, 2012: 15).

É essencial haver uma crítica da fonte. É de grande utilidade saber interrogar as fotografias, que não foram tiradas, pelo menos, a grande maioria, tendo em mente os futuros historiadores. Os seus autores tinham as suas próprias preocupações e as suas próprias mensagens.

Para utilizar a fotografia como documento de forma segura, e de modo eficaz, é necessário, como no caso de outros tipos de fontes, estar consciente das suas fragilidades. O problema, mais uma vez, é avaliar esse tipo de documento e desenvolver um tipo de crítica de fonte que possa ter em consideração as características específicas do meio de comunicação.

A crítica da fonte de documentos escritos tornou-se há muito tempo uma parte essencial do trabalho dos historiadores. Em comparação, a crítica de fontes visuais permanece pouco desenvolvida, embora o testemunho de imagens, como o de textos, suscite problemas de contexto, função retórica, recordação, testemunho de segunda mão.

Para Ana Maria Mauad, “a fotografia é uma fonte histórica que demanda por parte do historiador um novo tipo de crítica. O testemunho é válido, não importando se o registo fotográfico foi feito para documentar um facto ou representar um estilo de vida. No entanto, parafraseando *Jacques Le Goff*, há que se considerar a fotografia, simultaneamente como imagem/documento e como imagem/monumento. No primeiro caso, considera-se a fotografia como índice, como marca de uma materialidade passada, na qual os objetos, pessoas, lugares nos informam sobre determinados aspetos desse passado – condições de vida, moda, infraestrutura urbana ou rural, condições de trabalho, etc. No segundo caso, a fotografia é um símbolo, aquilo que, no passado, a sociedade estabeleceu como a única imagem a ser perenizada para o futuro. Sem esquecer jamais que todo o documento é monumento, se a fotografia informa, ela também conforma uma determinada visão do mundo” (Mauad, 1996: 8).

Neste contexto consideramos que a afirmação de *Roland Barthes* exprime de forma genuína a dicotomia fotografia/monumento/documento: “a fotografia transforma o sujeito em objeto e até, se assim se pode dizer, em objeto de museu” (Barthes, 2012: 21).

As fotografias permitem-nos imaginar o passado de forma mais vívida e é possível que o nosso sentido de conhecimento histórico tenha sido transformado pela fotografia. Segundo *Jacques Le Goff*, “entre as manifestações mais importantes ou significativas da memória coletiva, encontra-se o aparecimento (...) da fotografia, que 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” (Le Goff, 1984: 39).

A fotografia vem, assim, alargar os suportes da memória que alimentam e fundam o conhecimento histórico. Neste quadro, *Peter Burke*, considera que “nos próximos anos, será interessante observar como os historiadores de uma nova geração exposta a computadores, bem como à televisão, praticamente desde o nascimento e que sempre viveu num mundo saturado de imagens vai enfocar a evidência visual em relação ao passado” (Burke, 2004: 16).

6. A fotografia e o ensino da História

De acordo com Maria Cândida Proença, o ensino da História pela iniciação ao método de pesquisa histórica torna-se profundamente motivador para o aluno, já que o coloca perante a necessidade de procurar informação e explicação. Neste tipo de ensino, o documento deve ser o ponto de partida para toda a atividade histórica, e não funcionar apenas como ilustração da palavra do professor. Porém, sempre que possível devemos ampliar as fontes a utilizar e evitar o uso exclusivo de documentos escritos.

No ensino pela descoberta é necessário que o professor oriente os alunos antes de os colocar em contacto com as fontes. Caso contrário, os alunos debater-se-iam, logo de início, com o problema da seleção das mesmas. Pensamos, por isso, que será preferível utilizarmos a expressão *descoberta guiada* já que o professor não deve prescindir do seu trabalho de orientador da aprendizagem (Proença, 1990: 58).

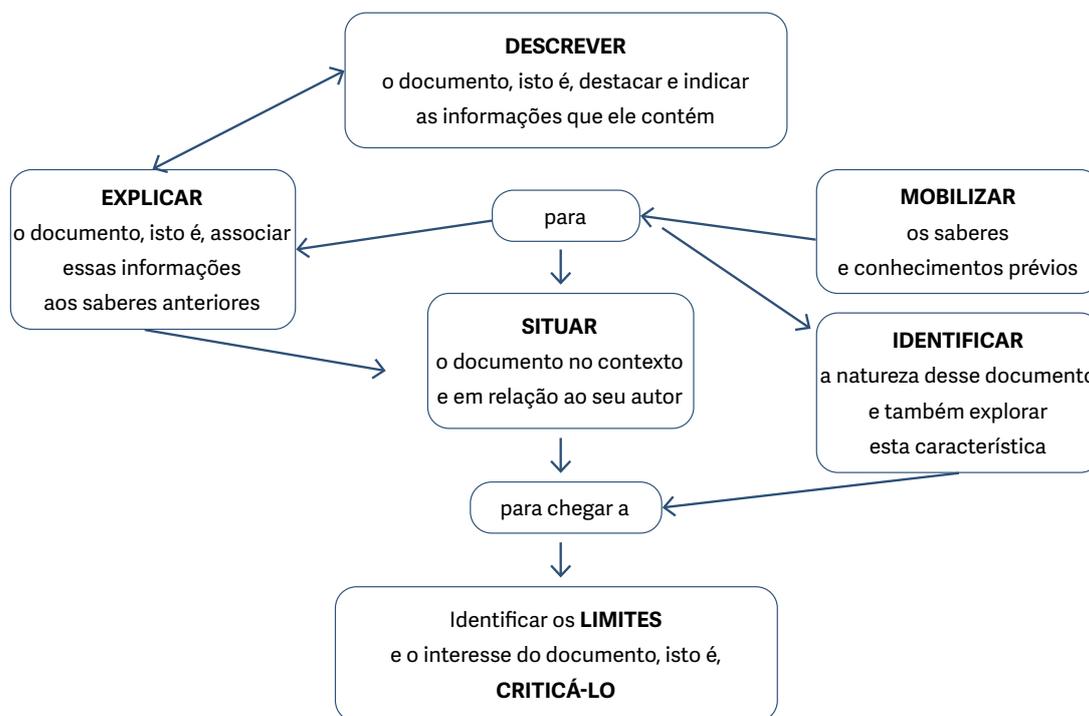
Recorrer ao uso de documentos nas aulas de História é extremamente importante, segundo alguns professores, por favorecer a introdução do aluno no pensamento histórico e à iniciação ao método de trabalho do historiador.

Circe Bittencourt refere “muitos professores que os utilizam consideram-nos um instrumento pedagógico eficiente e insubstituível, por possibilitar o contacto com o “real”, com as situações concretas de um passado abstrato, ou por favorecer o desenvolvimento intelectual dos alunos, em substituição de uma forma pedagógica limitada à simples acumulação de factos e de uma história linear e global elaborada pelos manuais didáticos. Os documentos também são materiais mais atrativos e estimulantes para os alunos e estão associados aos métodos ativos ou ao construtivismo” (Bittencourt, 2008: 327).

Ressalvamos que não temos ter a pretensão de considerar cada aluno como um historiador, mas como afirma Margarida Louro Felgueiras, devemos encarar “a aquisição de competências específicas, inerentes ao método histórico, de grande utilidade na formação cívica do jovem. A aquisição de instrumentos intelectuais, que possam ser aplicados à compreensão do presente, é vista como parte importante da função formativa da História, garantindo-lhe desse modo lugar de relevo no currículo de qualquer escolaridade de base” (Felgueiras, 1994: 21).

Ao fazermos a análise de um documento transformado em material didático, devemos ter em conta a articulação entre os métodos do historiador e os métodos pedagógicos. Uma proposta de análise deve sempre articular os procedimentos aos objetivos, segundo Henri Moniot (1993: 184) – cf. Figura 2.

Figura 2: Proposta de análise de documentos.



Fonte: Henri Moniot, 1993 (traduzido).

Esta é uma proposta que se adequa a qualquer documento utilizado nas aulas História, mas existem estratégias adequadas às especificidades de cada tipo de documento. Relativamente à análise específica da fotografia as referências bibliográficas são mais escassas comparativamente à utilização de imagens. No entanto, cada professor poderá sempre enveredar pelos procedimentos do questionamento histórico utilizado para as fontes verbais, tendo em conta a natureza das fotografias e as suas intenções pedagógicas.

Margarida Louro Felgueiras refere que “a dimensão visual fornece um contributo valioso ao ensino da História, que deverá ser tomada como campo de investigação e exploração por parte dos alunos e não como mero documentário ou ilustração de aspetos a estudar” (Felgueiras, 1994: 79).

Deste modo, o uso de imagens no ensino de História é uma necessidade constante do professor, que fala de um tempo e também de um espaço, que não é o do aluno. Deste modo, as imagens podem desempenhar um papel tão importante como o documento escrito quando analisadas de forma a fornecerem e sistematizarem conhecimentos, já que, através delas, é possível transmitir um número quase ilimitado de informações sobre costumes, crenças, cerimónias, pessoas, técnica, arte, entre outras.

Apesar das suas potencialidades, a imagem foi, durante muito tempo menosprezada no ensino e segundo Isabel Calado há ainda um longo caminho a percorrer, pois “como *hors-d’oeuvre* de ensino é servida não somente a imagem, como, em geral, todos os meios audiovisuais. O que, mais uma vez, pode revelar – se por isto entendermos que a imagem permanece num lugar relativamente lateral relativamente ao trabalho desenvolvido na sala de aula – que eles não foram ainda integrados numa pedagogia verdadeiramente ativa” (Calado, 1994: 110).

Consideramos que a fotografia tem potencialidades para ser utilizada pelo professor nas aulas no âmbito da história contemporânea, enquanto documento não escrito, sendo uma fonte iconográfica, original ou uma reprodução. O documento fotográfico permite elaborar observações significativas em relação a contextos históricos concretos, desenvolver o trabalho de descrição e permitir processar por escrito os resultados observados, relacionando-os com questões colocadas ou com determinadas situações históricas.

Para Circe Bittencourt, o primeiro problema na análise da fotografia como documento situa-se no seu *status* de reprodução do real: a máquina fotográfica regista cenas verdadeiras, a fotografia reproduz o que realmente aconteceu. Esse é o primeiro problema para explorá-la como documento, como marca do passado tanto para o historiador como para o professor de História. É preciso entender que a fotografia é *uma representação do real*.

Outro problema que se apresenta é o facto de a visualização muito corriqueira das imagens na sociedade contemporânea e o uso intenso de fotografias na vida quotidiana anularem a percepção do observador, situação que complica a leitura das imagens.

A desconstrução de uma imagem fotográfica pode ser iniciada pela análise do papel do fotógrafo na produção de uma foto. Existe sempre um sujeito por trás da máquina fotográfica. Existe sempre a possível manipulação da fotografia pelo mesmo, apesar da neutralidade da imagem produzida pelo aparelho mecânico. A escolha do espaço, das pessoas em determinadas posturas, a luminosidade, o destaque a determinados ângulos das pessoas ou dos objetos ficam ao critério do fotógrafo.

É sempre necessário perguntar o que está a ser fotografado, a fim de compreender *porquê* e *para quem* algumas fotografias foram feitas. Uma fotografia é sempre produzida com determinada intenção, existem objetivos e há arbitrariedade na captação da imagem.

Outro problema destacado pelos pesquisadores é o processo de percepção, pois toda a imagem gera nos observadores outras imagens mentais, fazendo-os produzir textos intermediários orais. É necessário compreender que as fotografias estão intimamente associadas a um processo de memória e sempre despertaram a oralidade (Bittencourt, 2008: 367).

A fotografia poderá também desempenhar um papel preponderante no desenvolvimento da cultura e literacia visual dos alunos. A imagem quando comparada com a linguagem falada é fundamentalmente diferente desta na medida em que não pode precisamente afirmar nem negar o que quer que seja, tal como não se pode concentrar em si própria. “Para este efeito, exige-se o desenvolvimento de uma nova literacia, que nos permita entender a diversidade dos sistemas visuais (fotografia, pintura, cinema, imagem digital) na sua ancoragem histórico-social e na especificidade do modelo de mediação, mas simultaneamente discernir o modo como os produtos visuais negociam com o sistema cultural envolvente, como dele recebem energias e, por sua vez, criam culturas” (Gil, 2011: 15). É necessário investir na leitura de fotografias como elemento basilar da construção do conhecimento histórico escolar, através da procura de uma interação com a

análise textual, de modo a estimular a apreciação estética entre os alunos. Segundo a autora a literacia visual designa simultaneamente uma competência e uma estratégia. Não se confunde com a capacidade biológica de ver, embora não seja possível sem ela; não resulta da mera escolaridade, embora exija estudo; não é apanágio de uma única disciplina, mas exige competências múltiplas; não é meramente utilitária, embora seja elementar sempre que o estudo da imagem se encontra em causa (*idem*: 15).

Aplicando o conceito de literacia visual ao caso específico da História, podemos nele incluir “o estudo do uso das imagens ao longo das várias épocas, e/ou em situações específicas da História, desenvolvendo nos alunos a consciência da intencionalidade da sua criação e da sua partilha públicas pelos poderes e agentes históricos que as subvencionavam e divulgavam” (Melo, 2008: 14).

A utilização de fotografias na sala de aula é um desafio acrescido para os professores, tendo em conta, o tratamento metodológico que o acervo iconográfico exige, para não se limitar a ser usado apenas como ilustração para um tema ou como recurso para seduzir os alunos acostumados com a profusão de imagens do mundo audiovisual. “Na era do triunfo da imagem a literacia visual constitui um ato de cidadania. Além de se confirmar como pedagogia de interpretação da complexidade signfica das imagens a literacia visual dá ao observador os instrumentos necessários para exercer um dos direitos fundamentais das sociedades democráticas o ‘direito de olhar’” (Gil, 2011: 28).

É fundamental fornecer aos alunos os conhecimentos necessários para uma leitura consciente da fotografia, deste modo podemos contribuir para a integração do futuro cidadão, tornando-o liberto do poder massificador e demagógico dos meios de comunicação. Tornar os alunos civicamente responsáveis, capazes de analisar, escolher, decidir e valorizar

Por outro lado, a utilização da fotografia também permite valorizar outros sistemas de comunicação para além do verbal aproximando a Escola da *civilização da imagem* em que vivemos. “Ao ensinar-nos um novo código visual, as fotografias transformam e ampliam as nossas noções do que vale a pena olhar e do que pode ser observado” (Sontag, 2012: 11).

Desde a sua invenção que a fotografia acompanhou o desenvolvimento da sociedade industrial, democratizou-se ao retratar as pessoas comuns, deu a conhecer lugares longínquos, acompanhou as lutas sociais e foi testemunha dos acontecimentos.

No nosso trabalho de pesquisa bibliográfica pudemos apurar que dominam as referências à utilização da imagem nas aulas de História, sendo que a fotografia raramente é incluída nos exemplos apresentados.

As propostas pedagógicas para o uso da fotografia que encontramos são sugeridas por: Frederick Drake e Lynn Nelson (2005 cf. em particular: 179-185), Peter Davies, Derek Lynch e Rhys Davies (2007, cf. em particular: 33-36), Circe Bittencourt (2008, cf. Em particular: 368-371) e Cristòfol-A.Trepat e Pilar Rivero (2010, cf. em particular: 51-52).

Perante a reduzida expressão da fotografia nos programas oficiais e o enquadramento das mesmas nos manuais escolares surgiram com algumas inquietações em relação à abordagem da fotografia, que privilegiámos nas nossas aulas de regência, enquanto recurso didático ou como documento histórico.

6.1. A Fotografia nas aulas de História

Com a finalidade de apoiar metodologicamente a nossa intervenção nas aulas de regência com recurso a fotografias, procedemos a uma análise da bibliografia disponível sobre a sua utilização na sala de aula e socorremo-nos, em particular, das sugestões apresentadas por Frederick Drake e Lynn Nelson na obra *Engagement in Teaching History* (2005). Segundo os autores, “there are numerous ways to use images in your classroom instruction. Some teachers display an image such as a photograph and then explain the meaning of the photograph to their students” (2005: 179). E, das três propostas de trabalho por eles apresentadas, adaptamos, para a elaboração do nosso Guião de Exploração da Fotografia (cf. Apêndice 1), as seguintes questões:

- “Write down five adjectives to describe this person and/or this person’s way of living”;
- “What title would you give this portrait?”;
- “When was this photograph taken?”;
- “What does this photograph tell us about people’s live?” (*idem*: 180 e 184).

Para o exercício de observação orientada da(s) fotografia(s) utilizadas nas aulas solicitamos que os alunos a(s) interpretassem com base nas seguintes questões:

- 1 – O que se está a passar/acontecer?
- 2 – O que vêes que te leva a afirmar isso?
- 3 – O que mais podemos observar?, seguido do preenchimento do respetivo guião. Deste modo, conseguimos recolher as ideias tácitas dos alunos sobre os assuntos em análise e obter a sua opinião sobre a(s) mensagem(ns) explícita(s) e implícita(s) na(s) fotografia(s).

Na abordagem do conteúdo temático da grande crise do capitalismo na década de 1930 recorreremos ao trabalho da fotógrafa norte-americana Dorothea Lange e das suas fotografias sobre a Grande Depressão realizadas ao serviço da FSA.

Apesar de os alunos facilmente identificarem as principais consequências decorrentes de uma crise económica, era necessário, na nossa ótica, curricular e pedagogicamente, contextualizar essas consequências no tempo, na década de 1930, e no espaço, inicialmente nos E.U.A. e que depois se estendeu a todo o Mundo, de modo a consciencializá-los para os aspetos menos visíveis e mais dramáticos da crise de 1929.

As fotografias eram por si só reveladoras das dificuldades que muitos milhões de americanos viveram mas a nossa opção passou pela apresentação de uma sequência de fotografias desta fotógrafa acompanhadas de excertos do livro *As Vinhas da Ira*, de *John Steinbeck*. Consideramos que a mensagem das fotografias foi reforçada pelo conteúdo dos excertos escolhidos, e vice-versa.

Apesar da diversidade de fotografias disponíveis em linha sobre a Grande Depressão, optamos por selecionar imagens de apenas um fotógrafo, privilegiando a visão de um só autor, por uma questão de coerência. Por outro lado, a apresentação de um conjunto de fotografias oferece um testemunho mais fiável e a oportunidade de um trabalho pedagógico multiperspetivado, em vez de pretender contar uma história a partir de uma só fotografia.

Esta aula foi estruturada em torno da abordagem de problemas sociais, utilizando fotografias e excertos de uma obra literária. Colocamos o enfoque no domínio das atitudes e valores, procurando sensibilizar os alunos através de fotografias que caracterizavam a sociedade

americana e, apesar de refletirem a perspectiva cultural e social da autora, elas continuam a ter relevância na atualidade. A associação com os excertos do livro permitiu aos alunos perceberem que a crise influenciou todos os domínios da arte: fotografia, cinema, literatura, entre outros.

Procuramos, assim, privilegiar uma abordagem de âmbito social numa temática de história económica e consideramos ter demonstrado que a fotografia é um recurso com valor histórico, uma fonte com pertinência heurística e um meio viável e fecundo para aprofundar a compreensão histórica contextualizada em meio escolar.

6.2. *Pesquisar uma Fotografia*

No final do terceiro período propusemos aos alunos das turmas de regência, de nono e décimo segundo ano, a realização de um trabalho individual. Os alunos deveriam pesquisar em sítios em linha (*sites*) de reconhecidas agências fotográficas e selecionar uma fotografia sobre um tema do programa da disciplina, abordado nas aulas ao longo do ano letivo.

O nosso objetivo era proporcionar aos alunos a oportunidade de selecionarem uma fotografia de acordo com as suas preferências individuais, o que só poderia acontecer no final do ano letivo quando os mesmos tivessem uma visão geral dos conteúdos e temas do programa.

A opção de realizar o trabalho de pesquisa no tempo da aula de História prendeu-se com a necessidade de todos os alunos terem igualdade de acesso à internet, na escola, tendo em consideração as desigualdades que existem no acesso a esta ligação. Também permitiu o esclarecimento de dúvidas e a orientação dos alunos na realização da atividade.

Previamente, à realização da pesquisa na biblioteca da escola apresentamos aos alunos os objetivos da atividade e a ficha *Pesquisar uma Fotografia* (cf. Apêndice 2). Tratava-se de uma grelha de análise elaborada a partir do longo trabalho de Laurent Gervereau (2007, cf. em particular: 41-104) sobre a metodologia de análise iconográfica e foi organizada em duas partes distintas: a descrição e a interpretação.

Na descrição, que corresponde a uma primeira leitura da fotografia, os alunos deveriam identificar os aspetos temáticos e técnicos da mesma, nomeadamente: o título dado pelo fotógrafo e a legenda da fotografia, bem como, referir o seu autor, a data e o local da sua realização, e a identificação da fonte, neste caso, o *site* de pesquisa.

A descrição pode parecer uma fase de menor importância, mas é essencial. É a partir dos elementos da descrição básica que se constrói toda uma análise, e, convenhamos que, descrever é já compreender.

Na fase de interpretação, os alunos procederiam à análise da fotografia através da expressão da sua opinião de acordo com três parâmetros: a sua descrição da fotografia, o significado/mensagem que lhe atribuíam e o sentido atual que conferiam à mesma.

Um dos problemas associado a esta atividade estava relacionado com a pesquisa na internet, tendo em conta a multiplicidade de fotografias a que os alunos poderiam aceder. Tivemos ainda em atenção as recomendações de Peter Davies, Derek Lynch e Rhys Davies, quando afirmam que “sources need to be carefully selected and the learning environment carefully controlled, particularly with a topic as sensitive as the Holocaust. (...) As teachers, we must be careful not to play to young’s people curiosity about the grotesque, which can led to overwhelming them with harrowing images” (Davies et al, 2003: 36). Com a finalidade de contornar este problema, consideramos que a pesquisa em linha dos alunos deveria iniciar-se pelos repositórios fotográficos

disponibilizados nos *sites* de reputadas agências por nós sugeridos (Corbis/Bettmann², Magnum³ e World Press Photo⁴) pois em alguns casos estas fotografias foram avaliadas por júris compostos por artistas e pessoas familiarizadas com a técnica da fotografia. Mas para se evitar condicionar a pesquisa autónoma, por parte dos alunos, poderia depois estender-se a outros *sites* especializados por eles devidamente identificados.

Para procedermos ao tratamento dos trabalhos apresentados pelos alunos, decidimos, numa primeira fase, ordenar cronológica e tematicamente as fotografias por eles selecionadas (cf. Apêndice 13). Verificamos que o horizonte temporal das mesmas se situava entre 1910 e 2011 e as temáticas mais frequentes relacionavam-se com a queda do Muro de Berlim e a Revolução dos Cravos. Predominavam as fotografias de cariz político, mas outras reportavam aspetos económicos, sociais, ambientais e tecnológicos.

Cinco por cento dos alunos escolheram fotografias de sites distintos dos sugeridos e sessenta e um por cento selecionaram fotografias do arquivo da *Corbis* (cf. Apêndice 3).

No que concerne à análise de conteúdo, das fichas do trabalho de pesquisa, elaboramos uma grelha para a primeira parte, correspondente à fase descritiva. Foram analisadas as respostas dos alunos em todos os campos e optamos por utilizar a seguinte escala de classificação: a cada resposta adequada foi atribuído o valor “1” (um), às respostas inadequadas, ou seja, se a informação estava incorreta ou a resposta apresentava erros de formulação foi atribuído “0” (zero) e assinalamos com uma crux (“X”) as respostas sem dados/sem resposta. No final, elaboramos a média por aluno e por campo para procedermos a uma análise comparativa e cruzada.

Relativamente aos resultados apurados na turma do nono ano de escolaridade (cf. Apêndice 4), verificamos que todos os alunos deram uma resposta adequada nos campos “local” e “site de pesquisa”. Os resultados menos bons foram obtidos no campo “nome do fotógrafo” (pela confusão patenteada pelos alunos entre a designação do arquivo ou a coleção de fotografias e o nome do fotógrafo), seguido do campo “descrição da fotografia” (que correspondia à legenda da mesma, constante no *site* de pesquisa). As respostas inadequadas prendem-se com o domínio da expressão escrita em língua portuguesa decorrente, muitas vezes, de uma tradução à letra e errónea do conteúdo informativo do *site* em língua inglesa.

2 Fundada em 1989 por Bill Gates, sob o nome Interactive Home Systems (IHS), a visão original da empresa era oferecer um acesso amplo a uma vasta seleção de conteúdo e informação digital para clientes, escolas e bibliotecas, e negócios. Atualmente, a Corbis continua como um recurso criativo para profissionais de publicidade, marketing e para os meios de comunicação social, oferecendo uma seleção abrangente de serviços representantes de direitos e licenças para o banco de fotografias, ilustrações, vídeos, conteúdo editorial, fontes e entretenimento. O Arquivo Bettmann contém milhões de imagens, mas a importância do arquivo não está na quantidade das imagens, e sim na qualidade. As histórias que elas contam, as lições que ensinam e os sentimentos que inspiram são intemporais. Muitos dos negativos e impressões no arquivo têm mais de cem anos de idade. A Corbis continua a investir na preservação de todas as inestimáveis imagens para as gerações futuras (cf. Corbis in <http://corporate.corbis.com/pt/about-us/history/> e <http://corporate.corbis.com/pt/citizenship/bettmann-archive/#Stories>, acedido em 25 de setembro de 2012).

3 A agência cooperativa Magnum Photos foi fundada em 1947 por Robert Capa, George Rodger, David Seymour e Henri Cartier-Bresson. Hoje a Magnum constitui uma referência incontornável, quanto à qualidade dos arquivos dos acontecimentos dos factos sociais importantes no mundo, desde há cinquenta anos a esta parte. Esta agência reúne personalidades muito diferentes pela sua origem, sensibilidade e cultura. Os fotógrafos são totalmente independentes e livres na escolha dos temas. A sua vocação é menos a atualidade imediata do que um tratamento da história em profundidade, tão rigoroso no plano estético como no plano da reflexão que envolve cada reportagem. A fotografia a preto e branco, em virtude de certas tradições enraizadas, também de ordem ética, continua a dominar o conjunto da produção (Bauret, 2000, 39).

4 A Fundação World Press Photo foi fundada em 1955, é uma organização independente, sem fins lucrativos, com sede em Amesterdão, na Holanda. Tem como objetivos apoiar e promover elevados padrões de qualidade no fotojornalismo e na fotografia documental em todo mundo, estimulando o interesse do público pelo trabalho dos fotógrafos.

Todos os anos, desde 1955, organiza o concurso World Press Photo que cria uma ponte que liga os profissionais com o público em geral. Dado o seu reconhecimento a nível mundial, as fotografias vencedoras são organizadas numa exposição que percorre 45 países ao longo do ano e publicadas num anuário (cf. World Press Photo in <http://www.worldpressphoto.org/foundation> e <http://www.worldpressphoto.org/contest>, acedido 25 de setembro 2012).

Quanto à análise dos resultados por aluno, há a registar índices que demonstram o bom desempenho dos alunos: vinte e três por cento dos alunos apresentou respostas adequadas em todos os campos e quarenta e seis por cento dos alunos respondeu adequadamente a seis dos sete campos.

Relativamente à análise dos resultados da turma do décimo segundo ano (cf. Apêndice 5), podemos referir que as médias obtidas por campo e por aluno são mais elevadas comparativamente às obtidas no nono ano de escolaridade. O campo “tipo de fotografia” obteve a média mais baixa, ao passo que nos restantes campos a média aproximou-se do valor máximo, tendo mesmo atingido o pleno das respostas (valor 1,0) nos campos “data da fotografia” e “site de pesquisa”. Um fator explicativo deste desempenho da turma poderá estar relacionado com a atualidade das fotografias e com o facto de, nos *sites* consultados, existirem mais dados disponíveis sobre as mesmas.

Quanto ao desempenho por aluno na turma do décimo segundo ano, há a destacar que cinquenta e seis por cento respondeu adequadamente a todos os campos e que vinte e oito por cento respondeu adequadamente a seis dos sete campos. Ou seja, os alunos, à semelhança do já registado na turma do nono ano, revelaram uma elevada proficiência na consecução desta tarefa.

Quanto à análise da segunda parte das fichas, subordinada à interpretação da fotografia pelos alunos, procedemos à análise das respostas em cada um dos campos ou categorias definidos na ficha de pesquisa. É consensual que o ponto de vista subjetivo de cada um dos alunos está expresso nas suas respostas e não entra em nenhuma base metodológica, o que nos trouxe dificuldades acrescidas nesta análise. Face à subjetividade inerente a esta tarefa, decidimos centrar a nossa avaliação das respostas dos alunos sobre os seguintes critérios:

- i) a qualidade da descrição;
- ii) o conhecimento evidenciado sobre o contexto da fotografia;
- iii) a referência a dados formais importantes da fotografia.

Tendo em conta, os aspetos já enunciados, decidimos converter cada um dos campos/categorias de análise numa questão ou item, a saber:

- identificar a informação expressa na fotografia;
- contextualizar cronológica e espacialmente a informação contida na fotografia;
- explicitar o significado dos elementos presentes na fotografia;
- mobilizar conhecimentos já adquiridos sobre o contexto histórico para a análise da fotografia;
- relacionar a informação presente na fotografia com a atualidade.

Na análise das respostas adotamos uma escala de classificação de 1 a 5 valores (sendo 5 a classificação mais elevada), por forma, a gerar valores relativos ou médios que nos ajudassem a uma análise comparativa dos dados obtidos. A escala de classificação foi operacionalizada à luz dos seguintes indicadores:

- relevância da resposta relativamente à tarefa solicitada;
- valorização da interpretação da fotografia;
- mobilização de informação circunscrita ao assunto em análise;
- utilização do vocabulário específico da disciplina de História ou das ciências sociais;
- domínio da comunicação escrita em língua portuguesa.

Também elaboramos médias por questão e por aluno para procedermos a uma análise comparativa.

No nono ano de escolaridade (cf. Apêndice 6) constatamos que o melhor resultado foi obtido na questão A (identificação da informação expressa na fotografia) dada a boa capacidade de observação dos alunos. Por contraste, nas questões D (*Mobilizar conhecimentos já adquiridos sobre o contexto histórico para a análise da fotografia*) e E (*Relacionar a informação presente na fotografia com a atualidade*), os alunos demonstraram dificuldades no domínio do vocabulário da disciplina de História e no domínio da comunicação escrita em língua portuguesa.

Na turma do décimo segundo ano, os resultados médios obtidos são globalmente superiores aos registados na turma do nono ano, tal como aconteceu na fase de análise descritiva da fotografia (cf. Apêndice 7).

As questões A e E registaram as médias mais elevadas pelo facto de os alunos demonstraram facilidade na identificação da informação expressa na fotografia e no estabelecimento de relações entre a informação presente na mesma e a atualidade. Beneficiaram, no caso da questão E, do facto de escolherem fotografias mais recentes, sobre as quais têm uma opinião formada e que expressaram. Na questão C (*Explicitar o significado dos elementos presentes na fotografia*), os resultados não foram tão satisfatórios, porque nas suas respostas os alunos não valorizaram a interpretação da fotografia, nem mobilizaram a informação circunscrita ao assunto em análise.

Relativamente às insuficiências de análise que as grelhas de análise por nós elaboradas e operacionalizadas podem evidenciar, gostaríamos de lembrar os argumentos de Laurent Gervereau: “cada qual deve situar o seu corpus analisado e as suas questões em função dos seus objetivos específicos. É preferível visar um aspeto preciso do que querer abarcar demasiado e não chegar a qualquer resultado firme” (Gervereau, 2007: 104).

Não obstante a natureza subjetiva desta nossa análise, tal como já enunciamos, e tendo em conta que nem toda a informação é passível de ser tratada de modo quantificado e reduzida a tabelas e/ou gráficos, gostaríamos de enunciar algumas respostas que nos pareceram significativas, do ponto de vista dos indicadores anteriormente enunciados, a saber:

“Hoje em dia, podemos ver que as mulheres estão muito mais independentes e fazem muitas coisas que antes eram feitas pelos Homens, e isso também se deve à emancipação das mulheres depois da 1.^a Guerra Mundial. A emancipação feminina nos dias de hoje é as mulheres terem uma casa e um carro sozinhas sem terem um homem, serem mais independentes.”

Miss Leneveu - Senhora a Fumar, 1910.

“Esta fotografia, enquadra-se nos dias de hoje pois tal como nos Estados Unidos nos anos 20, as pessoas viviam com um grande poder de compra, ou seja os empréstimos à semelhança de hoje eram muito fáceis e qualquer pessoa pedia um empréstimo aos bancos para apostar na bolsa, e, hoje em dia as pessoas pedem empréstimos aos bancos para comprar casas, que com a crise, deixam de ter condições para a pagar e acabam por perderem a casa.”

Crash da Bolsa, 1929.

“Que os alemães gostavam de tomar conta de tudo. Permite ver o poder alemão, ao subirem à Torre Eiffel, que representa um símbolo e é o ponto mais alto de França, é como se tivessem alcançado o poder.

Invasão de Paris - 2.ª Guerra Mundial, 1940.

“Esta fotografia nos dias de hoje ainda tem um grande impacto, pois o 25 de Abril é uma data que se celebra todos os anos sendo inclusive feriado nesse dia.”

Revolução do Cravos, 1974.

“Difícilmente encontraríamos uma imagem igual a esta em todo o mundo, pois não existem mais “Muros de Berlim”. Mas num sentido retórico, podemos encontrar várias pessoas com os mesmos sentimentos que estes alemães sentiram. Estavam descontentes com a divisão de um país que devia ser unido, lutaram para que o seu objetivo fosse cumprido e conseguiram alcançá-lo, unindo de novo o seu país.”

Queda do Muro de Berlim, 1990.

“A fotografia funciona como exemplo para todos os refugiados que vivem com grandes dificuldades para poder sobreviver. Representa a nível mundial todos os povos que passam por esta complicada situação.”

Refugiado: República Democrática do Congo, 2008.

“O World Trade Center ficou gravado na memória do mundo. A fotografia é mais uma forma do mundo recordar. Foi o primeiro atentado a ser transmitido ao vivo e em direto para milhões. Ficara para sempre na história da humanidade.”

Sem Título, 2011.

No sentido de traduzir a apreciação dos alunos sobre a realização desta atividade os alunos do nono ano foram questionados sobre as dificuldades e as vantagens da realização do trabalho de pesquisa. As dificuldades enunciadas por estes alunos (cf. Apêndice 8) prendem-se com a ausência dos dados técnicos em relação à fotografia que selecionaram. Quanto às vantagens foram referidas as seguintes:

- conhecer melhor o acontecimento retratado na fotografia;
- oportunidade de escolher um tema de que gostaram nas aulas de História;
- sentir liberdade para realizar escolhas.

No entanto, para oito por cento dos alunos este trabalho não acrescentou nada em relação às aulas.

Para os alunos do décimo segundo ano estruturamos em conjunto de questões, a saber:

- Quais as dificuldades sentidas na realização do trabalho?
- Quais as vantagens resultantes de um trabalho desta natureza?
- Que sentimentos suscitou a fotografia escolhida?
- Qual seria a intenção do fotógrafo?

A análise das respostas (cf. Apêndice 9) permitem concluir que os alunos não sentiram grandes dificuldades na realização do trabalho. Apenas a ausência de dados técnicos da fotografia no momento da pesquisa causaram dúvidas na escolha da mesma e, posteriormente, na sua interpretação. Quanto aos sentimentos suscitados, prenderam-se com a natureza das fotografias selecionadas e permitiu confirmar que os alunos ficaram sensibilizados com algumas das problemáticas espelhadas nas mesmas. Mencionaram que o objetivo do fotógrafo é “mostrar” e “dar a conhecer” uma determinada realidade, ou seja, as suas intenções visam informar, sensibilizar e, em alguns casos, denunciar.

Os alunos destacaram como vantagens da atividade realizada:

- o interesse que a pesquisa lhes suscitou;
- não se tratar de uma aula “normal” de História;
- terem a possibilidade de escolher os conteúdos de aprendizagem;
- poderem confirmar o que aprenderam nas aulas;
- perceberem melhor a realidade que a fotografia retrata.

Neste quadro, podemos afirmar que os alunos denotaram uma motivação intrínseca na realização desta atividade.

Finalizamos aqui a apresentação dos resultados do trabalho de pesquisa empírica e tomamos “consciência de que não existe uma *chave* das imagens, que elas não se *leem* como a escrita, pois as suas características não as podem reduzir a códigos” (Gervereau, 2007: 103).

Conclusão

Desde a sua invenção, a fotografia, passou de mera curiosidade técnica ou atração de feira, para se converter numa linguagem. Foi ela própria o motor de uma revolução, a da imagem, com a democratização de um tipo concreto de criação quando ficou ao alcance de toda a sociedade. Terminava a era da exclusividade.

Diariamente, somos confrontados com representações fotográficas nos ecrãs, na televisão, nos livros, nos museus, na publicidade e na maioria das vezes são ignoradas ou consumidas furtivamente no seu primeiro sentido. E é normal que assim seja, ninguém conseguiria analisar todas essas imagens, sob o risco de deixar de viver ou agir.

Face a esta civilização da imagem em que estamos inseridos, a Escola não pode ficar alheia ao que se desenrola à sua volta e também deve aproveitar as vantagens decorrentes da utilização de novos recursos/documentos se daí decorrerem vantagens para o processo de ensino-aprendizagem.

Sabemos que as fotografias são uma representação do real e que os fotógrafos enquanto produtores de imagens são intérpretes do passado, as suas fotografias não foram produzidas com o objetivo de serem utilizadas como documento histórico ou recurso didático nas aulas de História.

Estamos cientes das limitações da utilização da fotografia pelas problemáticas que encerra nomeadamente, ao nível da sua interpretação. Mas será provavelmente uma forma de contribuir para desenvolver nos alunos a linguagem visual e, intrinsecamente, a literacia visual. A visualidade colabora com a perceção da representação do tempo histórico e constitui uma forma de produção de conhecimento alternativa ao domínio da linguagem verbal.

Se as fotografias registam factos, acontecimentos, situações vividas num tempo presente que logo se tornam passado, permitem ao aluno situar-se num espaço e num tempo que não é o dele.

Consideramos que a planificação das nossas aulas de regência com fotografias se enquadrou nas orientações preconizadas pelos programas e orientações do Ministério da Educação em relação à disciplina de História. Privilegiaram uma conceção construtivista do processo ensino-aprendizagem, enfatizando o papel do aluno na estruturação de aprendizagens significativas. Possibilitaram a utilização de estratégias de indagação, problematização e debate crítico, organizadas em torno de atividades, abertas, mais ou menos precisas, que os alunos levaram a cabo sob a nossa orientação.

Sabemos que em qualquer tema, é indispensável a análise de documentos e a fotografia ao ser considerada como um documento iconográfico, permitiu promover esta estratégia a partir da qual se desenvolveu o espírito de pesquisa, se exerceu o sentido crítico, se apurou a sensibilidade estética e se construiu o conhecimento histórico. A sua abordagem contemplou sempre a interpretação do seu sentido global, a partir da identificação do autor, da data, local e dos seus elementos essenciais de informação.

Também promovemos a utilização das novas tecnologias de informação que despertaram o interesse dos alunos e constituíram um excelente meio de aprendizagem, nomeadamente através do processamento e tratamento gráfico de informação e da utilização de bases de dados, nomeadamente, na realização do trabalho de pesquisa de uma fotografia. Esta atividade conferiu aos alunos a possibilidade de realizarem as suas escolhas de acordo com os seus gostos e conhecimentos prévios, e respeitou o ritmo de aprendizagem dos mesmos.

Por restrições de tempo, os alunos não procederam à apresentação dos respetivos trabalhos à turma, onde poderiam expor as razões que motivaram a escolha da sua fotografia fomentando o debate crítico.

Pelo exposto, consideramos que a fotografia deve ser utilizada nas aulas de História, como recurso didático e como fonte histórica, afastando-se daquela que era a sua principal função, a de simples ilustração, ou como reforço de uma ideia expressa na aula pelo professor ou pelo texto do manual adotado.

Referências bibliográficas

- Amar, Pierre-Jean (2001). *História da fotografia*. Lisboa: Edições 70.
- Bardin, Laurence (2004). *Análise de conteúdo*. 3.^a ed., Lisboa: Edições 70 (ed. original 1977).
- Barthes, Roland (2012). *A câmara clara; nota sobre a fotografia*. 13.^a ed., Lisboa: Edições 70 (ed. original 1980).
- Bauret, Gabriel (2000). *A fotografia: história, estilos, tendências, aplicações*. Lisboa: Edições 70 (ed. original 1992).
- Bittencourt, Circe (2008), *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2.^a ed., São Paulo: Cortez Editora (ed. original 2005).
- Bogdan, Robert; Biklen, Sari (1994). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora (ed. original 1991).
- Bloncourt, Gérald (2008). *Por uma vida melhor*. Lisboa: Fundação de Arte Moderna e Contemporânea – Coleção Berardo.

- Burke, Peter (2004). *Testemunha ocular: história e imagem*. São Paulo; EDUSC. (ed. original 2001).
- Calado, Isabel (1994). *A utilização educativa das imagens*. Porto: Porto Editora.
- Davies, Peter; Lynch, Derek; Davies, Rhys (2007). *Enlivening Secondary History – 40 classroom activities for teachers and pupils*. Routledge Falmer. (ed. original 2003).
- Drake, Frederick D.; Nelson, Lynn R. Nelson (2005) *Engagement in teaching History – theory and practices for middle and secondary teachers*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Felgueiras, Margarida Louro (1994). *Repensar a História, repensar o seu ensino*. Porto: Porto Editora.
- Freeman, Michael (1988). *Novo manual de fotografia*. Lisboa: Editorial Presença.
- Freund, Gisèle (2010). *Fotografia e sociedade*. 3.ª ed., Lisboa: Nova Vega.
- Gaskell, Ivan (1996). Historia de las imágenes. In Peter Burke (ed.), *Formas de hacer História*, 2.ª ed., Madrid: Alianza Universidad, p. 209-239.
- Gervereau, Laurent (2007). *Ver, compreender, analisar as imagens*. Lisboa: Edições 70 (ed. original 1996).
- Gil, Isabel Capelo (2011). *Literacia visual. Estudos sobre a inquietude das imagens*. Lisboa: Edições 70.
- Grande Dicionário da Língua Portuguesa* (2004), Porto: Porto Editora.
- Janson, H. W. (2007). *História da Arte*. 8.ª ed., Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Joly, Martine (1999). *Introdução à análise da imagem*. Lisboa: Edições 70. (ed. original 1994)
- Joly, Martine (2002). *A imagem e sua interpretação*. Lisboa: Edições 70.
- Le Goff, Jacques (org.) (1985). *Mémória – História. Enciclopédia Einaudi*. vol. I, Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda (ed. original 1984).
- Kossoy, Boris (2001). *Fotografia e História*. 2.ª ed., São Paulo: Ateliê Editorial.
- Mauad, Ana Maria (1996), *Através da imagem: fotografia e História interfaces*. *Tempo*, vol. 1, nº 2, p. 73-98.
- Marzal Felici, Javier (2011). *Cómo se lee una fotografía – interpretaciones de la mirada*. 4.ª ed., Madrid: Ediciones Cátedra (ed. original 2007).
- Melo, Maria do Céu (org.) (2008), *Imagens na História, diálogos e silêncios*. Mangualde, Edições Pedagogo, Lda.
- Moniot, Henri (1993). *Didactique de L'Histoire*. Paris, Édition Nathan.
- Monteiro, Henrique (dir.) (2007). *Grandes Fotografos – O Mundo em Guerra*. Barcelona: Editorial Sol 90 (col. Expresso/Banco Espírito Santo).
- Nunes, Maria Tereza Alvarez (2007). *Género e cidadania nas imagens de História. Estudos de manuais escolares e software educativo*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Olivares, Rosa (1999), *Los limites de la fotografia – cartografías de la fotografia contemporânea*. In Manuel Vilariño e Silvia García (coord.), *Alén dos límites: A fotografia contemporânea*. Santiago de Compostela: Centro Galego de Arte Contemporânea/Xunta de Galicia.
- Proença, Maria Cândida (1990). *Ensinar/Aprender História – questões de didática aplicada*. Lisboa; Livros Horizonte.
- Sánchez Vigil, Juan Miguel (2006). *El documento fotográfico – história, usos y aplicaciones*. Gijón: Ediciones Trea.
- Steinbeck, John (2002). *As vinhas da ira*. Porto: Público (col. Mil Folhas).
- Sontag, Susan (2012). *Ensaio sobre fotografia*. Lisboa: Quetzal Editores.
- Trachtenberg, Alan (org.) (2013). *Ensaio sobre Fotografia de Niépce a Krauss*. Lisboa: Orfeu Negro.
- Trepát, Cristòfol-A., Rivero, Pilar (2010). *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*. Barcelona: Editorial Graó.

Fontes Iconográficas

Arquivo da Agência Magnum, disponível em <http://magnumphotos.com> (consultado em 01-05-2012).

Arquivo da Corbis-Bettmann, disponível em <http://corbisimage.com>, (consultado em 01-05-2012).

Catálogo de Gérard Bloncourt, disponível em <http://www.bloncourt.net> (consultado em 03-02-2011)

Catálogo de Dorothea Lange, disponível em <http://www.dorothea-lange.org/> (consultado em 27-11-2011) e <http://www.masters-of-photography.com/L/lange/lange.html> (consultado em 27-11-2011)

Apêndice 1

Guião de Exploração da Fotografia

1. O que vês na fotografia selecionada?
2. Que adjetivos qualificam os sentimentos que a fotografia te despertou:
3. Que mais podemos observar?
4. Que adjetivos qualificam os sentimentos que a fotografia te despertou:
5. Situa no tempo o momento que a fotografia retrata.
6. Atribui um título à fotografia.
7. Qual é a mensagem/sentido desta fotografia.

Apêndice 2

Ficha *Pesquisar uma Fotografia*

1. Pesquisa os seguintes sites da internet:

- <http://www.magnumphotos.com/>
- <http://www.corbisimages.com/stock-photos/collection/bettmann>
- <http://www.worldpressphoto.org/>

2. Seleciona uma fotografia que se enquadre num dos conteúdos temáticos abordados na disciplina de História, ao longo do presente ano letivo.

3. Mostra no espaço seguinte a fotografia selecionada:

4. Preenche os seguintes campos de informação no quadro seguinte:

4.1. Título da fotografia	
4.2. Descrição	
4.3. Tipo de fotografia	
4.4. Data da fotografia	
4.5. Nome do fotógrafo	
4.6. Local	
4.7. Site de pesquisa	
4.8. Descreve a fotografia:	
4.9. Enquadra a fotografia no seu contexto histórico:	
4.10. Explica o seu significado/mensagem:	
4.11. Justifica a tua escolha:	
4.12. Como podemos perspetivar essa fotografia hoje?	
4.13. Outras observações:	

Apêndice 3

Ordenação cronológica das fotografias do trabalho de pesquisa

Aluno	Temática da Fotografia	Fotógrafo	Data	Agência
H15	Miss Leneveu (Senhora a fumar)		1910	Corbis
H5	Revolução Russa		1920	Corbis
H21	Revolução Russa		1925	Corbis
H4	Crash da Bolsa		1929	Corbis
H17	Crash da Bolsa		1929	Corbis
H26	Crash da Bolsa		1929	Corbis
F6	Poster de Hitler		1932	Corbis
H16	Invasão de Paris - 2.ª Guerra Mundial		1940	Corbis
H20	Campo de concentração - 2.ª Guerra Mundial		1940	Corbis
H13	Bombardeamento de Londres- 2.ª Guerra Mundial	Cecil Beaton	1941	Corbis
H11	Bombardeamentos - 2.ª Guerra Mundial		1944	Corbis
H9	Cogumelo de Nagasaki		1945	Corbis
H10	Vítimas da bomba atômica	[Yosuke Yamahata]	1945	Corbis
H18	Bomba atômica		1945	Corbis
H19	Vítimas da bomba atômica	Voltaire Schilling	1945	Notícias.terra.com.br
H23	Campo de concentração - 2.ª Guerra Mundial	Charles Haacker	1945	Corbis
H12	Vítima da bomba atômica	Werner Bischof	1951	Magnum
F5	Refugiados: 2.ª Guerra Mundial	Henri Cartier-Bresson	1945	Magnum
F10	Refugiados: 2.ª Guerra Mundial	Henri Cartier-Bresson	1945	Magnum
H2	Guerra Greco-Turca	Don McCullin	1964	WPP
F2	Guerra do Vietname	Philip Jones Griffiths	1968	Magnum
F15	Invasão da Checoslováquia	Josef Koudelka	1968	Magnum
H14	Golda Meir	Jorma K. Pouta	1971	WPP
H3	Revolução dos Cravos	Henri Bureau	1974	Corbis
H7	Revolução dos Cravos	Henri Bureau	1974	Corbis
H22	Revolução dos Cravos	Henri Bureau	1974	Corbis
H24	Revolução dos Cravos	Henri Bureau	1974	Corbis
F1	Revolução dos Cravos	Henri Bureau	1974	Corbis
F9	Revolução dos Cravos	Henri Bureau	1974	Corbis
F8	Museu de Auschwitz	Bruno Barbey	1981	Magnum
H25	Queda do Muro de Berlim	Stefan Koppelkamm	1989	Cpovo
F4	Queda do Muro de Berlim	Robert Maass	1989	Corbis
F7	Queda do Muro de Berlim	Regis Bossu	1989	Corbis
F11	Queda do Muro de Berlim	Peter Turnley	1989	Corbis
F16	Queda do Muro de Berlim	Peter Turnley	1989	Corbis
H1	Queda do Muro de Berlim	Peter Turnley	1990	Corbis
H6	Batalha na Líbia	Larry Towell	1993	WPP
F13	Ataque às Torres Gémeas	Clark	2001	WPP
F3	Refugiado: República Democrática do Congo	Jim Goldberg	2008	Magnum
F12	Emancipação Feminina	Pieter ten Hoopen	2009	WPP
F14	Pescador: República Democrática do Congo	Johnny Haglund	2011	WPP
F17	Vítima de manifestação: Líbano	Samuel Aranda	2011	WPP
F18	Manifestação no Egito	Jan Dago	2011	WPP
H8	Terramoto no Japão		s/data	Corbis

Apêndice 4

Fotografias: 1.ª parte, 9.º ano

Campos	Alunos																										Média	
	H1	H2	H3	H4	H5	H6	H7	H8	H9	H10	H11	H12	H13	H14	H15	H16	H17	H18	H19	H20	H21	H22	H23	H24	H25	H26		
Título da fotografia	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	X	1	X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,88
Descrição	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	X	1	1	1	0	X	0,57	
Tipo de fotografia	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	X	1	1	X	0,88	
Data da fotografia	1	1	1	1	1	1	1	X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,96	
Nome do fotógrafo	1	1	1	0	X	1	1	X	X	X	X	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	X	0,5	
Local	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Site de pesquisa	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Média	1	0,9	0,9	0,9	0,6	0,9	1	0,7	0,9	0,6	0,9	0,9	1	0,7	0,9	0,7	0,9	0,9	1	0,7	0,7	1	0,9	1	0,9	0,6		

Legenda: 1 – Resposta adequada; 0 – Resposta inadequada (informação incorreta ou resposta com erros de formulação); X – Sem dados/resposta.

Apêndice 5

Fotografias: 1.ª parte, 12.º ano

Campos	Alunos																		Média	
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11	F12	F13	F14	F15	F16	F17	F18		
Título da fotografia	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	X	X	1	1	1	1	1	1	0,89
Descrição	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0,89
Tipo de fotografia	0	1	1	1	X	1	1	1	1	X	X	1	0	1	1	1	1	1	1	0,67
Data da fotografia	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Nome do fotógrafo	1	1	1	1	1	X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,94
Local	1	1	1	1	1	X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,94
Site de pesquisa	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Média	0,9	1	1	1	0,9	0,7	1	1	0,9	0,9	0,9	0,7	0,7	1	1	1	1	1	1	1

Legenda: 1 – Resposta adequada; 0 – Resposta inadequada (informação incorreta ou resposta com erros de formulação); X – Sem dados/resposta.

Apêndice 6Fotografias: 2.^a parte, 9.º ano

Alunos	Questões					Média
	A	B	C	D	E	
H1	4	3	4	4	4	3,8
H2	1	2	2	1	2	1,6
H3	2	3	3	3	3	2,8
H4	4	5	4	3	4	4
H5	4	4	4	4	4	4
H6	1	1	2	2	2	1,6
H7	2	4	3	2	3	2,8
H8	1	0	2	2	2	1,4
H9	4	3	2	3	3	3
H10	4	5	3	3	3	3,6
H11	1	0	0	1	2	0,8
H12	4	2	3	3	3	3
H13	3	5	4	3	3	3,6
H14	3	2	1	1	NR	1,4
H15	4	3	4	3	4	3,6
H16	3	3	3	3	3	3
H17	3	4	3	3	3	3,2
H18	3	3	3	3	2	2,8
H19	4	2	3	3	3	3
H20	2	3	3	3	4	3
H21	2	0	2	3	0	1,4
H22	2	3	3	0	1	1,8
H23	3	3	3	2	2	2,6
H24	4	3	3	3	2	3
H25	4	0	0	2	1	1,4
H26	4	3	3	3	4	3,4
Média	2,9	2,7	2,7	2,6	2,6	

Legenda: consultar o Apêndice 7.

Escala de classificação adotada: consultar o Apêndice 7.

Apêndice 7

Fotografias: 2.^a parte, 12.^o ano

Alunos	Questões					Média
	A	B	C	D	E	
F1	2	3	2	3	3	2,6
F2	3	2	3	2	4	2,8
F3	4	3	4	4	4	3,8
F4	3	3	2	3	3	2,8
F5	3	3	2	2	2	2,4
F6	3	3	4	3	3	3,2
F7	4	3	4	3	4	3,6
F8	3	3	3	3	3	3
F9	4	3	3	4	4	3,6
F10	3	3	2	2	2	2,4
F11	3	2	2	2	3	2,4
F12	3	3	3	3	3	3
F13	4	4	3	3	4	3,6
F14	2	3	3	4	3	3
F15	3	3	2	3	3	2,8
F16	4	3	3	4	3	3,4
F17	5	5	4	4	4	4,4
F18	2	4	2	2	3	2,6
Média	3,2	3,1	2,8	3	3,2	

Legenda: A - identificar a informação expressa na fotografia; B - contextualizar cronológica e espacialmente a informação contida na fotografia; C - explicitar o significado dos elementos presentes na fotografia; D - mobilizar conhecimentos já adquiridos sobre o contexto histórico para a análise da fotografia; E - relacionar a informação presente na fotografia com a atualidade.

Escala de classificação adotada: de 1 a 5 (sendo 5 a classificação mais elevada) operacionalizada à luz dos seguintes indicadores:

relevância da resposta relativamente à tarefa solicitada; valorização da interpretação da fotografia; mobilização de informação circunscrita ao assunto em análise; utilização do vocabulário específico da disciplina de História ou das ciências sociais; domínio da comunicação escrita em língua portuguesa.

Apêndice 8

Dificuldades e Vantagens do trabalho de pesquisa, 9.º ano.

Alunos	Dificuldade	Vantagem
H1	Escolher a foto e descrever porque a escolheu.	Perceber melhor as razões que os levaram a acabar com aquela barreira. Por estar um de cada lado e mesmo assim conseguem juntar-se.
H2	Nenhuma.	Nenhuma
H3	Quase nenhuma.	Ficar a conhecer um pouco mais da revolução e a sua importância para Portugal.
H4	Sem dificuldades.	Já sabia bem a matéria, mas a foto permite caracterizar um momento da história e do mundo. O homem a vender o carro com o cartaz era o que melhor mostrava o desespero, o cartaz diz isso nas outras fotografias não se via o que as pessoas estavam a sentir. É o realismo da foto.
H5	Encontrar o nome da fotografia e conseguir fazer a sua descrição, porque o que estava no site estava correto mas tentou aprofundar referindo o que a foto mostrava.	Achou interessante o trabalho, liberdade e independência a estudar. Fomos obrigados a falar por nós sem ajudas. Porque quando temos dúvidas estudamos pelo livro, aqui é aquilo que nos sabemos, independência. Com a fotografia lemos o que aconteceu, mas visualizar ajuda a compreender o que aconteceu. Pode ser uma motivação.
H6	Não sentiu, apenas foi complicado os dados que não estavam disponíveis.	Ficou a conhecer a realidade das crianças terem armas nas mãos.
H7	Em conseguir obter a informação.	Depois de toda a pesquisa conseguir toda a informação e realizar a tarefa.
H8	Nenhuma, talvez a escolha da fotografia, estava indeciso entre o <i>tsunami</i> e o terremoto.	Fiquei a conhecer como ocorreu o terremoto no Japão.
H9	O computador era lento e "estragava" o raciocínio.	Conhecer o nosso passado e ver o nosso futuro. Se os nossos comportamentos não se alterarem ficaremos todos em crise, não uma bomba verdadeira, mas uma bomba de crise.
H12	Escolher o tema, foi a foto em si que lhe chamou à atenção.	Mostrava os danos físicos e materiais. O ataque era desnecessário, não vale a pena pensar no que aconteceria "se", mas morreram muitos inocentes.
H13	Encontrar uma imagem que relatasse o que queria, uma imagem real que desse para provocar impacto. Impacto emocional nas pessoas para verem o que tinha acontecido.	Acha que podemos reconhecer melhor o que aconteceu se virmos testemunhos, não chegam os textos, uma imagem consegue fundamentar melhor uma ideia.
H15	Escolher a imagem.	Ajuda a pensar como as coisas aconteceram, a pensar melhor.
H16	----	Porque ajuda a entender através da fotografia o que aconteceu. Com uma fotografia não é possível mostrar opiniões diferentes e não nos limitamos aos documentos. As fotos ajudam à compreensão.
H17	Nada de significativo.	As pessoas perderam tudo na bolsa e achou interessante. É "interessante" ver como ultrapassaram a crise depois.
H18	Expressar o que a foto sentia, não é bem clara a exprimir o que sente.	Conhecer melhor o Japão, o que aconteceu anteriormente. Foram um pouco maus com o resto do mundo porque não pararam com a guerra.

H19	Viu as fotografias dos <i>sites</i> sugeridos e não as achou tão interessantes como a fotografia que escolheu. Porque a solidariedade da mãe com a criança tocou-a.	Achou fácil responder às questões, tendo em conta a fotografia que escolheu. Havia outras fotografias que poderia ter selecionado mas nenhuma que a levasse tão facilmente a responder às questões.
H20	Não senti.	Foi um acontecimento marcante da 2.ª Guerra Mundial e transformou-se no seu símbolo, a fotografia representa a principal imagem de marca.
H21	Encontrar a fotografia que gostasse, havia muitas mas não se identificava com elas. Compreender porque é que eles fizeram a revolução.	Mais conhecimentos, cultura, contribuir para a aprendizagem.
H22	Não senti dificuldades na realização do trabalho.	(a aluna revela dificuldade em expressar as suas opiniões)
H23	Nada a apontar, encontrou a fotografia e falou sobre ela.	A escolha das fotografias ajudou-nos a perceber o que mais gostamos de abordar neste ano letivo e lembrar outros temas. Gostou da guerra, as aulas foram bem dadas, é mais compreender aquilo que na altura as pessoas achavam que era correto.
H24	Escolher o tema. Depois lembrou-se da importância para o futuro, o presente que temos hoje.	Não aprendeu nada de novo porque os conceitos já tinham sido abordados na aula.
H25	Não era fácil encontrar fotografias com a informação completa, apesar de poder encontrar tudo na internet.	Aprofundar um tema dado na aula e permitir através do uso da fotografia caracterizar os momentos da História Mundial.

Apêndice 9

Observações dos alunos do 12.º ano sobre o trabalho de pesquisa.

Aluno	Dificuldades	Vantagens	Sentimentos	Objetivos do Fotógrafo
F1	Sem dificuldades, só a interpretação da fotografia pode ou não ser correta.	Demonstra o conhecimento que temos sobre acontecimentos marcantes da nossa História.	Liberdade	Demonstrar um acontecimento histórico do nosso país, que ainda hoje é marcante dado o feriado que se comemora nesse dia. Mostrar a mudança.
F2	Sem dificuldades.	Poder escolher a nossa matéria, com base na pesquisa diversificada e assim estar mais ao nosso gosto, melhor adesão à matéria.	Ira/Cólera/ sentimentos maus	Mostrar uma realidade aterradora. Mostrar as atrocidades que podem se cometer nas numa guerra e o uso das crianças.
F3	Não sentiu dificuldades. Viu a fotografia, escolheu-a porque não era das mais difíceis, era bastante perceptível.	Muito bom para compreender a História de outra maneira, porque através da foto conseguimos uma percepção mais real da situação descrita.	Pena (pela pessoa que só estava naquela situação porque havia um conflito). Revolta (por quem suscitou essa situação)	Intencionalidade, mostrar a difícil situação que aquelas pessoas estão a viver e alertar o mundo para as consequências daquele conflito.
F4	Entender o que o fotógrafo queria expressar com aquela fotografia.	Permite perceber melhor o momento e os sentimentos que as pessoas expressam.	Vitória/Felicidade (das pessoas que estavam lá)	Expressar o sentimento de vitória da população.
F5	Sem dificuldades. Saber que por causa da guerra havia pessoas a sofrer.	Forma de ver o que se passava com a população do país em guerra.	Revolta (As crianças não tiveram culpa da guerra)	Mostrar ao mundo o que se estava a passar realmente. O sofrimento das pessoas.
F6	Não sentiu grandes dificuldades. Gosta de fotografia.	Não é uma aula normal de História, através das imagens é possível tirar várias conclusões, ou até com uma só imagem.	Sentiu-se julgada, era a imagem de Hitler com as suas expressões, transmitir o poder	Mostrar o poder e a frontalidade. Clara intenção de veicular uma mensagem.
F7	Preencher a ficha da maneira que sabia, apesar de reconhecer que não especificou muito bem. Tema que aprecia e em casa é confrontado com ele, na música que ouve "Scorpions" e nos programas.	Foi uma tentativa de conseguir trabalhar a expressão escrita, em que tem dificuldades.	União	Mostrar as massas, tentar dar uma visão de conjunto e reforçar o sentimento de união que se gerou entre quem estava em cima ou em baixo. Todos tinham o mesmo espírito e tinham a mesma finalidade.
F8	Sem qualquer grau de dificuldade. Após a pesquisa apenas tinham de interpretar a fotografia selecionada.	A fotografia permitiu interpretar melhor a maneira de ser de Hitler, a sua crueldade.	Crueldade/Injustiça/Pena	Mostrar principalmente a crueldade. Mostrar a realidade de uma época.

F9	Talvez na descrição da fotografia.	Forma de recordar vários acontecimentos que marcaram a História. Forma interessante de captar e desenvolver o interesse pela História.	Liberdade	Mostrar ao Mundo a coragem de um povo.
F10	Encontrar a imagem que queria, escolheu o tema da 2.ª Guerra Mundial. Queria mostrar uma parte dos refugiados e não só a guerra.	Há imagens que conseguem demonstrar um ponto de vista histórico.	Tristeza (ao ver que aquela altura foi complicada)	Mostrar que houve pessoas que conseguiram fugir da guerra e tentaram sobreviver com as condições que tinham.
F12	Escolher a matéria que lhe interessava das aulas e de que se lembrava.	A pesquisa desperta mais interesse, de vez em quando é bom, evitar a monotonia.	Liberdade	Que a mentalidade e os tempos mudaram.
F13	Não sentiu grande dificuldade porque escolheu um tema atual que é mais fácil, porque todos os anos se fala desse assunto nos meios de comunicação social. É um assunto de cultura geral e só é necessário relacionar com História.	Mais interessante lidar com trabalhos de pesquisa, relacionar imagens com os temas em vez das aulas de História tradicionais. É mais dinâmico.	Medo	Dar a conhecer/ Função Informativa.
F14	Inicialmente a fotografia não continha muita informação e não sobre o que era realmente a foto.	Posso ver como as pessoas recolhem a sua comida. Nós compramos, eles precisam de se esforçar. Ver que a ONU ajuda alguns que têm mais dificuldades e os que se revelam mesmo pobres não são ajudados.	Mágoa (O esforço das pessoas)	Dizer às pessoas que têm tudo sem se preocupar com nada que há pessoas que têm de se preocupar com tudo.
F15	Não teve grandes dificuldades. Encontrou a fotografia e leu a descrição, que estava de acordo com o que pretendia.	Ficar com mais conhecimento, mais informação e mais cultura. Ajuda-nos a aprofundar mais temas da História.	Gostou porque se notava que era uma imagem.	Demonstrar a força dos militares na invasão.
F16	Escolher o tema, porque não havia fotografias fáceis de desenvolver.	É mais fácil saber o que se passou, ter uma imagem na nossa cabeça. Ver a reação das pessoas à situação.	Revolta	Mostrar a tensão vivida naquele momento. A revolta do senhor que está em cima do muro que incentiva os outros.
F17	Desenvolver uma interpretação da fotografia que não fosse condicionada pela interpretação disponível na internet e que depois foi de encontro com essa descrição.	Visão mais realista daquilo que estuda. Verificação contextualizada do que aprende nas aulas.	Compaixão	Mostrar a injustiça das pessoas que sofrem as consequências de acontecimentos que não é culpa deles. Alertar.
F18	Tentar não escolher imagens repetidas e temas que não fossem abordados por outros alunos.	O trabalho mostrou a parte má do que aconteceu noutros países, funcionou como uma chamada de atenção para revoluções que possam acontecer no nosso país.	Pena (Ver uma criança a ser utilizada daquela forma é mau).	Não só mostrar como a população estava a aderir ao evento, o descontentamento do povo e mostrar que havia distinção entre homens, mulheres e crianças.

