

A VIDA EM SEGUNDO PLANO: PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS HISTÓRICO-EDUCACIONAIS A PARTIR DE FOTOGRAFIAS DO DESASTRE AMBIENTAL DE MARIANA-MG

DOI: 10.5935/2177-6644.20170024

LIFE IN THE BACKGROUND:
PHOTOGRAPHS AND PRODUCTION
OF HISTORICAL-EDUCATIONAL
KNOWLEDGE

LA VIDA EN SEGUNDO PLANO:
FOTOGRAFIA Y PRODUCCIÓN DE
CONOCIMIENTOS HISTÓRICO-
EDUCATIVOS

Nara Rúbia de Carvalho Cunha *

Resumo: Neste texto parto de uma experiência de produção de conhecimentos histórico-educacionais realizada em 2016 junto a estudantes secundaristas de uma escola estadual de Ouro Preto-MG, em diálogo com fotografias do ensaio fotográfico Além da Lama, o qual focaliza a destruição do subdistrito Paracatu de Baixo, de Mariana/MG, atingido pelo rompimento da barragem de rejeitos da Samarco Mineradora, em novembro de 2015. Em seguida, inicio uma reflexão sobre os usos da fotografia como documento em aulas de História, abordando seu caráter polissêmico e os desafios teórico-metodológicos dele decorrentes.
Palavras-chave: Fotografia. Documento. Produção de conhecimentos histórico-educacionais.

Abstract: In this text I start with an experience of producing historical-educational knowledge in dialogue with photographs of the photographic essay "Além da Lama", which focuses on the destruction of the Paracatu de Baixo sub-district in Mariana / MG, affected by the rupture of the tailings dam Samarco Mineradora, in November of 2015. Then, I begin a reflection on the uses of photography as a document in History classes, addressing its polysemic character and the theoretical-methodological challenges arising from it.

Keywords: Photograph. Document. Production of historical-educational knowledge.

Resumen: En este texto parto de una experiencia de producción de conocimientos histórico-educativos en diálogo con fotografías del ensayo fotográfico Además del Lama, el cual se centra en la destrucción del subdistrito Paracatu de Baixo, de Mariana / MG, alcanzado por el rompimiento de la represa de desechos Samarco Mineradora, en noviembre de 2015. A continuación, empieza una reflexión sobre los usos de la fotografía como documento en las clases de Historia, abordando su carácter polisémico y los desafíos teórico-metodológicos que se derivan.

Palabras clave: Fotografía. Documento. Producción de conocimientos histórico-educativos.

* Doutora em Educação pela UNICAMP/Campinas-SP, professora de História da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, professora substituta orientadora de Estágios Supervisionados em Ensino de História junto ao Departamento de História da UFOP/Mariana-MG, membro dos grupos de pesquisa Kairós: educação das sensibilidades, história e memória (CMU-UNICAMP), Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (FE-UNICAMP) e Rastros: história, memória e educação (FE-USF). E-mail: nrcdois@yahoo.com.br

Introdução

Em 05 de novembro de 2015 o rompimento de uma barragem de rejeitos da Samarco Mineradora S/A, em Mariana-MG, causou o maior desastre ambiental do mundo envolvendo rejeitos de mineração. A tragédia foi amplamente divulgada, sendo a fotografia um dos principais elementos de sua divulgação nos meios de comunicação. A fotografia foi também empregada em ensaios para fins acadêmico-científicos, como em trabalhos de conclusão de curso, em diferentes áreas do conhecimento. Além de informar sobre o acontecido, elas tocavam as sensibilidades dos espectadores, leitores ou observadores, comoviam, indignavam.

Às vésperas de um ano desde o rompimento, novamente a tragédia voltou às mídias e ao ambiente acadêmico, em mais reportagens e ensaios fotográficos. Entre esses últimos se encontra “Além da Lama: um ensaio fotográfico sobre Paracatu de Baixo”, de autoria de Fernanda Assis Carvalho, elaborado como trabalho de conclusão do curso de graduação em Comunicação Social, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 2016.¹

A jovem fotógrafa registrou imagens do subdistrito destruído, ainda em escombros após o período de um ano, e as tensionou no diálogo com falas de moradores que buscavam voltar a viver na região. Através do conjunto fotográfico selecionado ela objetivava sensibilizar o observador para a vida que ali pulsava, apesar dos escombros, através e a partir deles. Uma vida que ela encontrava nas falas dos (ex)moradores, em suas memórias do cotidiano em contato com natureza, amigos e familiares.

Ao entrar em contato com o material produzido por Fernanda Assis Carvalho, interessei-me pelo seu potencial para a produção de conhecimentos histórico-educacionais, em especial como mote para discussão sobre os usos da fotografia em aulas de História no ambiente escolar.

Naquele momento, a convite da pesquisadora Dra. Adriana Carvalho Koyama (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada/FE-UNICAMP), eu iniciaria em sala de aula, junto a turmas de segundo ano regular do Ensino Médio numa escola pública estadual de Ouro Preto-MG, um projeto focado em documentos que integram o

¹ CARVALHO, Fernanda Assis. Além da Lama: um ensaio fotográfico sobre Paracatu de Baixo. Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, 2016. A fotógrafa cedeu gentilmente algumas fotografias de seu ensaio, naquele momento ainda inédito, para que a aula pudesse ser realizada e concordou com a exibição das mesmas neste artigo.

projeto Memória do Mundo/UNESCO em arquivos brasileiros, tendo me interessado pelo conjunto documental D. Thereza Christina Maria, que é composto de fotografias de uma coleção de D. Pedro II e é parte do acervo da Biblioteca Nacional.²

Antes de iniciar esse projeto, e em função de outras demandas dos estudantes, considerei pertinente propor uma reflexão sobre as fotografias e como comumente nos relacionamos com elas na contemporaneidade, pois quando um docente se dispõe a produzir conhecimentos na interface com a fotografia, não é apenas um documento histórico que ele analisa, mas toda uma forma de se relacionar com a arte e o conhecimento “na era da reprodutibilidade técnica” (BENJAMIN, 1994; 2006).

Walter Benjamin afirma que “o modo pelo qual se organiza a percepção humana, no meio em ela se dá, não é apenas condicionado naturalmente, mas também historicamente” (BENJAMIN, 1994, p. 169), estando as artes modernas, como a fotografia e o cinema, relacionadas a avanços técnicos e a “transformações sociais que acarretam mudanças na estrutura de recepção” (BENJAMIN, 1994, p. 185). Para ele, essas formas de arte modernas foram responsáveis por uma refuncionalização da arte, cada vez mais atrelada à política.

Dada a sua intensa divulgação em diferentes mídias, as imagens fotográficas estão frequentemente presentes no cotidiano das pessoas, ajudando a compor suas visões de mundo e sensibilidades. Portanto, abordar a fotografia em uma aula de História demanda um trabalho multifocal que envolve problematizar, além dos seus conteúdos e contextos de produção, o próprio sentido que as imagens adquirem na contemporaneidade, quando “ver é o mesmo que conhecer” (MENESES, 2003).

No mês em que foi realizada a aula, novembro de 2016, havia uma intensa discussão sobre o desastre ambiental causado pelo rompimento da barragem, veiculada em diferentes mídias locais, regionais e nacionais, em função de haver completado um ano desde o ocorrido. Pela intensa utilização da fotografia na divulgação da tragédia, em um processo de produção de conhecimentos histórico-educacionais, fazia-se necessária uma discussão sobre os riscos e possibilidades da abordagem desse material como documento histórico, isto é, era importante problematizar o uso de tais documentos na construção de versões sobre o desastre.

² Coleção de milhares de fotografias que fizeram parte de uma coleção particular do Imperador D. Pedro II, reunindo fotografias estrangeiras e do Brasil. Para saber mais, acessar: <http://bndigital.bn.gov.br/projetos/terezacristina/histcolecacao.htm>

Por outro lado, embora o uso de documentos no ensino de História no Brasil esteja presente desde o século XIX e início do XX – quando figurava de forma ilustrativa em manuais didáticos ou de forma comprobatória – as práticas pedagógicas que os submetem às análises críticas são ainda recentes, remontando ao último quartel do século XX e, ainda que tenha havido avanços no tratamento da diversidade de documentos históricos em sala de aula, alguns deles têm seu potencial estético subestimado, como é o caso da fotografia, especialmente a de tragédia, uma vez que “a mídia, ancorada no vocabulário do senso comum da ‘tragédia’, enfatiza e legitima a fotografia como espelho do real, aprisionando, com isso, a imagem com seu poder de comoção” (BASTOS e PIMENTEL, 2016, p. 216).

O ensaio realizado por Fernanda Assis Carvalho provocava uma percepção ético-estética da tragédia causada pelo rompimento daquela barragem de responsabilidade da Samarco Mineradora S/A, questionando nossa própria relação com as imagens de tragédia, uma vez que, muitas vezes, elas são naturalizadas por nossas sensibilidades, em função da constância de sua incidência.

Com esse ensaio, percebi a urgência de promover uma reflexão sobre o uso das fotografias na divulgação da tragédia havida em Mariana e fomentar uma relação com a fotografia, buscando romper com uma visão instrumental da mesma e deslocando a compreensão para além do seu caráter monumental e de prova (LE GOFF, 2002).

Em certa medida, esse movimento implica uma mudança de postura em relação ao objeto que se quer conhecer, porque demanda envolvimento concomitantemente racional e sensível, ao qual temos sido desacostumados, e uma abertura para a incerteza ou a incompletude, aceitando-as como potência latente.

Nesse sentido, eu me correspondia com o desafio encarado por Fernanda Assis Carvalho, que seria fomentar um olhar para além do que está dado em primeiro plano, visto que, conforme afirma Ana Maria Mauad, “a fotografia lança ao historiador um desafio: como chegar ao que não foi imediatamente revelado pelo olhar fotográfico? Como ultrapassar a superfície da mensagem fotográfica e, do mesmo modo que Alice nos espelhos, ver através da imagem?” (MAUAD, 1996, p.77).

Ao longo de minha carreira como professora de educação básica tenho trabalhado com fotografias em aulas de História buscando fomentar sua leitura como documentos históricos – isto é, como resultado de determinadas escolhas realizadas em contexto

específico e expressivas de visões de mundo socialmente elaboradas – e como obras de arte, também capazes de ampliar nossa percepção do mundo e de nós mesmos.

Essa escolha requer uma abordagem teórico-metodológica que incorpore às análises morfológica e iconológica, aliadas à contextualização de produção e recepção da imagem (MENESES, 2003), uma análise crítico-reflexiva da relação do sujeito (estudante) com o objeto (fotografia), considerando fundamentalmente como esse sujeito é tocado em suas sensibilidades pelo objeto em questão.

Se por um lado essa análise favorece a compreensão do papel das imagens na cultura, ou melhor, a compreensão de que nossa cultura é visual (MENEGUELLO 2013), por outro lado ela aciona as sensibilidades do leitor, integrando-as de modo essencial à produção de conhecimento e, assim, imprimindo uma resistência a concepções de conhecimento prevalentes em nossa sociedade, inclusive na escola, onde se constata o apagamento dos sujeitos e, sobretudo, de sua dimensão sensível.

A filósofa Olgária Matos (1990) afirma que a razão moderna fez da separação corpo e alma pré-requisito para o conhecimento, destituindo o sujeito do conhecimento de sua corporeidade, de seus sentidos vários, de sua memória. A visão é concebida como sentido privilegiado para o conhecimento racional moderno (técnico e instrumental), que prima pela evidência.

A escola, enquanto ambiente de formação edificado nos moldes racionais cartesianos tem sido percebida como ambiente de castração do corpo e de seus sentidos vários:

A exigência de se criar um conhecimento supostamente apresentado como mais sólido e mais eficaz, não oferece, há séculos, no interior da cultura ocidental, espaços para o exercício da ternura. Desde as precoces experiências da escola, adentra-se a criança num saber de guerra que pretende uma neutralidade sem emoções, para que adquira sobre o objeto de conhecimento um domínio absoluto, igual ao que pretendem obter os generais que se apossam das populações inimigas sob a divisa de terra arrasada (CINTO, MONTEIRO e DIAS, 2012, p.783).

Para os professores e pesquisadores do campo da Educação Gregory de Jesus Gonçalves Cinto, Sueli Aparecida Itman Monteiro e Romualdo Dias (2012), a desvalorização dos sentidos plurais, das emoções e dos afetos na escola é sintoma da colonização do corpo, moldado às regras de um poder dominante que o pretende dócil, obediente e destituído de seu potencial pleno de percepção.

Ainda segundo tais autores, a arte pode ser vista como um meio de resistência, um campo capaz de permitir ao sujeito se reinventar no mundo. No entanto, nas escolas é perceptível que as práticas educativas estão fincadas numa racionalidade técnica instrumental, cada vez mais exacerbada, que castra a relação estética com os objetos do conhecimento, como os documentos históricos, inclusive os do campo das artes, como é o caso da fotografia. Assim como os números de dados estatísticos, muitas vezes os documentos históricos são tratados como prova, não como construções. E eles se tornam mais convincentes à medida que são mais sensíveis aos apelos de uma razão que privilegia o olhar em detrimento dos demais sentidos.

O material fotográfico do ensaio *Além da Lama* me pareceu propício para fomentar uma discussão sobre o impacto das imagens visuais na nossa compreensão dos documentos históricos e da nossa percepção da realidade, pois a produção de conhecimentos histórico-educacionais em diálogo com fotografias tem o potencial de nos colocar ao mesmo tempo como sujeitos e objetos da análise, uma vez que “o foco de um trabalho de compreensão crítica da cultura visual não está no que pensamos dessas representações, mas sim no que, a partir delas, possamos pensar sobre nós mesmos” (SARDELICH, 2006, p.468).

Por fim, como último elemento dessa introdução, é significativo destacar que a aula foi elaborada e realizada durante a ocupação de uma escola pública promovida por estudantes secundaristas que protestavam contra medidas propostas pelo governo federal e que estavam sendo votadas pela Câmara dos Deputados e o Senado Federal. Principalmente, os estudantes dessa escola, assim como outros em todo o território nacional, naquele momento protestavam contra a PEC 24, a reforma do Ensino Médio e o movimento Escola Sem Partido, o qual tem defendido a criação de leis que coíbem o debate sobre vários temas no ambiente escolar, tornando a abordagem dos assuntos estritamente técnica. Além de protestarem contra as medidas do governo que impactam fortemente os recursos destinados à Educação e reforçam visões tecnicistas de formação, os estudantes também reivindicavam mudanças no funcionamento da escola, estendendo suas críticas ao currículo à organização espacial das salas de aula e às metodologias de ensino.

Em negociação com os representantes dos discentes algumas atividades didáticas se mantiveram, mas o planejamento anual que se alinhava ao Currículo Básico Comum de Minas Gerais (CBC-MG) foi suspenso. Atendendo a demandas dos responsáveis pela

ocupação, as aulas assumiram o formato de rodas de diálogo e passaram a dar prioridade a debates sobre temas atuais.

A seguir, apresento o planejamento da atividade e como ela foi desenvolvida com os estudantes em sala de aula, trazendo vozes dos sujeitos que dela participaram. Depois, leio-a na relação com discussões sobre o uso de documento não escritos no Ensino de História para, enfim, tecer as considerações finais.

Relato da aula

A fim de melhor expressar a elaboração e realização da aula, faço opção por apresentá-la primeiramente no formato de plano de aula, por ser uma linguagem didático-pedagógica usual no cotidiano escolar.

Escola Estadual D. Pedro II

Prof^a Nara Rúbia de Carvalho Cunha

Público interlocutor: estudantes secundaristas mobilizados no movimento de ocupação da escola.

Tema: a fotografia como documento histórico.

Conteúdos: documento histórico (fotografia do desastre socioambiental causado pelo rompimento da Barragem de Fundão)/análise e interpretação crítica.

Objetivo geral: problematizar o uso e a compreensão da fotografia como documento histórico, ampliando formas de percebê-la.

Recursos didáticos: quadro negro e giz, projetor de slides, 06 fotografias (digitais) do ensaio fotográfico Além da Lama, da fotógrafa Fernanda Assis Carvalho, questionário impresso em folha de papel branco A4.

Tempo total: 50 minutos.

Data: 09 de novembro de 2016/ turno matutino.

Desenvolvimento conforme tabela seguinte:

Partes da atividade/tempo	Metodologia	Objetivos Específicos
Apresentação/3min.	Cumprimentos, apresentação da temática da aula e formação de uma roda de diálogo, alterando a disposição das carteiras.	Promover a participação ativa dos estudantes na discussão
Primeiro contato com o ensaio fotográfico/5 min.	Projeção de algumas fotografias do ensaio fotográfico, destituídas créditos, sem contextualização. Em seguida, questionamento	Promover leituras da fotografia de tragédia Instigar a percepção da necessidade de se fazer uma leitura da fotografia

	quanto aos sentidos atribuídos às imagens.	enquanto objeto localizado no tempo e no espaço.
Focalização da fotografia escolhida/5 min.	Projeção da fotografia com os créditos e contextualização da produção. Em seguida, incentivo ao diálogo mais intenso com os detalhes da fotografia.	Despertar a compreensão da fotografia como imagem polissêmica, de caráter documental e artístico.
Leituras da fotografia/15 min.	Formação de pequenos grupos de estudantes, com o intuito de permitir a eles maior tempo de contato com a fotografia e de potencializar o diálogo sobre diferentes leituras que dela sejam feitas. Entrega de questionário para orientar sobre questões para as quais se atentarem na relação com a fotografia.	Instigar a percepção da leitura do documento como ato dialogal, variável no tempo e no espaço, envolvendo uma relação entre sujeito e objeto atravessada por dimensões racionais e sensíveis;
Debate sobre leituras feitas/20 min.	Dissolução dos grupos e promoção de debate sobre leituras produzidas, mediado pela professora.	Instigar a percepção da complexidade de produção de um documento histórico, a qual envolve seleção, escolhas, posicionamentos, formas de ser e estar no mundo; Promover uma reflexão sobre o desastre socioambiental provocado pelo rompimento da Barragem de Fundão, de responsabilidade da Samarco Mineradora, em novembro de 2015.
Encerramento/2 min.	Recebimento de material livremente produzido. Agradecimento e despedida.	Colaborar com a manutenção de um ambiente de respeito e colaboração mútua.

Após apresentar os objetivos da aula e organizar a turma em formato de semicírculo projetei o conjunto de fotografias organizadas na sequência a seguir. Nessa primeira projeção em sala de aula os títulos e as legendas foram propositalmente omitidos. As três primeiras fotografias integraram o ensaio Além da Lama, versão final do TCC de Fernanda Assis Carvalho, enquanto as três últimas não. Por isso essas não têm título. Relembro que a fotógrafa permitiu que as seis fotografias fossem utilizadas neste artigo.

Figura 1: Casa Cheia



Figura 1: Meu Momento



Fonte: Fernanda Assis Carvalho. Mariana/MG, 2016.
Além da Lama: Um ensaio fotográfico sobre Paracatu de Baixo. Acervo Particular.

Imagem 3: Acordando com as Galinhas

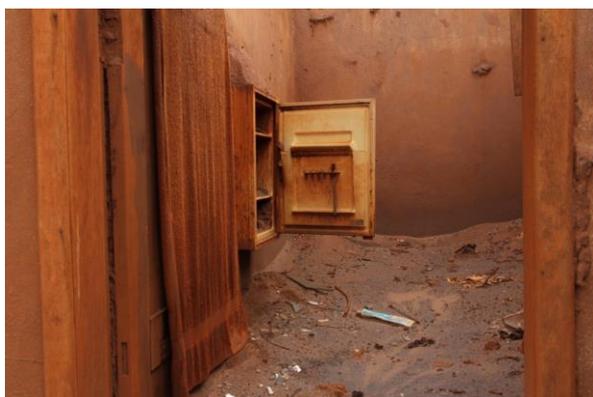


Imagem 4: Sem título



Fonte: Fernanda Assis Carvalho. Mariana/MG, 2016.
Além da Lama: Um ensaio fotográfico sobre Paracatu de Baixo. Acervo Particular.

Imagem 5: Sem título



Imagem 6: Sem título



Fonte: Fernanda Assis Carvalho. Mariana/MG, 2016.
Além da Lama: Um ensaio fotográfico sobre Paracatu de Baixo. Acervo Particular.

Enquanto as fotografias eram projetadas eu ouvia falas de susto e horror dos estudantes, compadecidos e intrigados, buscando saber do que se tratava. Como a porta e as janelas das salas da escola têm elementos de vidro, não era possível bloquear completamente a luz do ambiente, o que dificultava a percepção de alguns detalhes das imagens projetadas, como ocorrido com a frase escrita na lousa branca, na fotografia 5, onde se lê: “Resiste Paracatu”.

No primeiro momento, os estudantes não conseguiram identificar de imediato qual era o acontecimento a que as fotografias se referiam e suas respostas iniciais expressavam o contato com imagens de tragédia através das mídias. A maioria achava se tratar de um atentado terrorista e eles queriam saber onde e quando havia ocorrido; alguns diziam que deveria ser no Oriente Médio. Outros estudantes acharam que era um deslizamento de terra, como havido algumas vezes em Ouro Preto.

Segundo a professora e pesquisadora Cristina Meneguello “as formas pelas quais as imagens nos afetam passam pelas formas como se relacionam e dialogam com outras mídias, pelas formas como são exibidas e pelas experiências prévias do espectador” (MENEGUELLO, 2013, p. 11). Assim, essas falas iniciais dos estudantes expressavam como suas sensibilidades foram tocadas pelas fotografias, permitindo vir à tona experiências que marcam suas vidas e formas de ver, quer estejam presentes em sua existência de forma física ou virtual.

Uma estudante, após alguns minutos, disse que deveria ser Bento Rodrigues. Esse foi o distrito de Mariana mais afetado pelo rompimento da Barragem de Fundão e, portanto, o mais exposto nas mídias. Perguntei o que a fazia pensar que era Bento Rodrigues e ela disse que era a cor de lama nos móveis e imóveis das fotografias. Confirmei que se tratava mesmo do rompimento da Barragem, mas que o subdistrito era Paracatu de Baixo. Essa informação ajudou os demais estudantes a darem outros sentidos aos detalhes por eles destacados naquelas cenas de destruição.

Em seguida, pedi que escolhessem uma fotografia sobre a qual faríamos uma análise mais detida. Eles escolheram a fotografia 1: Casa Cheia. Então, projetei-a novamente, dessa vez com título e legenda, e expliquei um pouco mais sobre a sua produção, informando sobre o trabalho realizado pela fotógrafa Fernanda Assis Carvalho. Conversamos brevemente sobre as notícias que circulavam a respeito do desastre e a bipolarização das opiniões a respeito, inclusive no cotidiano da vizinha

cidade Mariana, onde naqueles dias era possível flagrar faixas em casas e estabelecimentos comerciais em defesa da Samarco ou em solidariedade às comunidades atingidas.

Depois, solicitei que se organizassem em grupos de quatro integrantes e distribuí o questionário que poderia orientar as observações e análises que fariam.

- 1- *O que chama a sua atenção nesta fotografia?*
- 2- *Quais são os personagens do desastre que são contemplados nesta fotografia?*
- 3- *Que imagem do povoado de Paracatu de Baixo está em primeiro plano? Que outras imagens (outras camadas de tempo) podem ser lidas nesta fotografia? Como essas imagens se relacionam?*
- 4- *Na sua opinião, qual teria sido a intenção da fotógrafa ao realizar esse trabalho?*
- 5- *Tendo em vista os debates ocorridos sobre o desastre socioambiental provocado pelo rompimento da Barragem de Fundão e a polarização de posicionamentos, que versão dessa tragédia é favorecida por esta fotografia?*
- 6- *Qual é o potencial desta fotografia como documento desse desastre? Quais são os seus limites para a interpretação da história do mesmo?*

Terminado o tempo de discussão entre os integrantes dos grupos, organizamos novamente a roda para conversarmos sobre as leituras feitas e tecermos considerações sobre a fotografia como documento histórico.

Durante a discussão realizada foi possível provocar e perceber alguns deslocamentos de sentido no que se refere à compreensão das fotografias como prova, de modo geral, e como documento histórico em sala de aula, abrindo espaço para a compreensão da complexidade do tratamento que deve ser dispensado a um documento dessa natureza não apenas na produção de conhecimentos históricos e educacionais, mas na leitura que fazemos de informações que nos chegam cotidianamente por diferentes meios.

Em diálogo com as falas dos estudantes (aqui expressas em fragmentos de suas anotações), entre os deslocamentos havidos, destaco os três a seguir.

- 1) A importância de contextualizar a fotografia

À primeira vista, percebemos que foi um desastre, parecia que as pessoas foram metralhadas, mas depois de analisar bem a fotografia, vimos que os bonecos foram levados pelo mar de lama (Anotações dos estudantes B, T, B e L).³

2) A atenção às intencionalidades e relações de poder que envolvem a produção e as leituras das fotografias

Essa fotografia chama atenção pelo fato de que houve uma destruição muito grande, fazendo com que várias pessoas perdessem suas moradias, escolas, etc (Anotações dos estudantes L, M e S).

A fotografia dá um foco nos povoados pois eles foram os que mais saíram prejudicados (Anotações dos estudantes G, H e W).

A intenção da fotógrafa poderia ser registrar a realidade do distrito e sensibilizar as pessoas (Anotações dos estudantes I e L).

3) O potencial formativo da fruição estética

O potencial da fotografia para a história é muito grande pois podemos analisar mais de um ponto de vista, podemos ver como era antes dos respectivos acontecimentos, com vários modos de interpretação (Anotações dos estudantes G, H e W).

A fotografia é uma ferramenta muito importante para a história, pois é uma forma de 'parar' o tempo naquele momento para que possa ser vista a qualquer momento (Anotações dos estudantes W, M, P e G).

Na próxima sessão analiso de forma mais detida esse conjunto de deslocamentos, promovendo uma possível leitura da aula naquilo que ela pode contribuir para refletirmos sobre o Ensino de História na interface com fotografias, especialmente as de tragédia.

As fotografias e a produção de conhecimentos histórico-educacionais

Segundo a pesquisadora Adriana Carvalho Koyama (2015), a década de 1980 apresenta um marco do Ensino de História com documentos, no Brasil, verificado em propostas curriculares que foram elaboradas buscando romper com práticas escolares consagradas no período da Ditadura Militar:

³ Os nomes próprios foram retirados para preservar as identidades dos estudantes.

[...] nas propostas curriculares para o ensino de História da década de 1980, e entre elas, em especial a proposta curricular da Cenp-SP, de 1986, as contribuições vindas da tradição do marxismo cultural inglês, como também as da História Nova, ampliam a noção de documento, de verdade, e trazem a oportunidade de estender as possibilidades de produção de conhecimento pelo aluno, em uma relação que propõe uma aproximação dialógica de sujeito e objeto, no ato de produção de conhecimento (KOYAMA, 2015, p. 189).

No livro “Arquivos *online*: ação educativa no universo virtual”, em diálogo com Maria Carolina Bovério Galzerani (2005), Koyama afirma que as propostas curriculares nacionais, elaboradas em fins da década de 1990 e no início dos anos 2000, trouxeram marcas daquelas experiências curriculares, que traduziam anseios de professores e pesquisadores do Ensino de História, mas “inseriram essas experiências no interior de uma organização do ensino criada pelos governos neoliberais da década de 1990” (KOYAMA, 2015, p. 189). Como consequência, não havia um fortalecimento dos sujeitos envolvidos no processo de produção de conhecimentos, que muitas vezes eram incentivados a seguir modelos e procedimentos padronizados, trabalhando para o desenvolvimento de competências voltados para uma “produtividade mensurável e politicamente controlada” (KOYAMA, 2015, p.191).

A leitura técnica de uma fotografia e alheia a um movimento dialógico é tão nociva para o Ensino de História quanto a sua utilização como ilustração de texto, pois não colabora para a produção de conhecimento que supere o óbvio e a normatização (KANAUSS, 2004).

Nesse sentido, ao propor a leitura inicial das fotografias sem os créditos de identificação, quis que os estudantes percebessem o quanto a não contextualização favorece a homogeneização de sentidos e a compreensão meramente superficial da imagem.

Se tivessem ficado apenas na impressão inicial, sem um olhar mais agudo e sem informações que pudessem melhor contextualizar as fotografias, os estudantes não romperiam com sentidos que remetem a imagens muito presentes no seu cotidiano, como as de atentados terroristas, e que não eram capazes de provocar uma percepção mais aguda do acontecido porque, muitas vezes, de tão corriqueiras já se tornam banais, são apenas mais uma entre tantas outras iguais.

Para que a leitura daquelas fotografias não se limitasse à repetição do sempre igual, ou seja, para que seus sentidos vários não se diluíssem no fluxo contínuo das

informações, que já oferecem uma interpretação do acontecido para seus leitores (BENJAMIN, 1994; GALZERANI, 2013), era necessário inseri-las no tempo e no espaço, como um primeiro gesto de enraizamento do objeto e, concomitantemente, promover a aproximação do sujeito que com ela se dispõe a interagir e produzir conhecimento, sendo esse último concebido, na esteira de Paulo Freire, como “atitude de um sujeito que se posiciona no mundo e engendra a sua leitura particular acerca da sua circunstância” (KNAUSS, 2004, p. 31).

Entretanto, é necessário reforçar que esse sujeito se posiciona no mundo de forma inteira, isto é, com suas dimensões racionais e sensíveis. Assim, quando solicitei que escolhessem apenas uma fotografia e eles se decidiram pela fotografia das bonecas, note-se que não houve controvérsias. Eles sequer suspeitaram da organização das bonecas em cena, o que poderia levar ao questionamento se elas eram de crianças que ali viveram ou se poderiam ter sido colocadas depois, em uma das muitas visitas ou performances feitas nos escombros do distrito por visitantes de várias localidades.

Acredito que isso se deve ao fato de, ao se decidirem por aquela fotografia, os estudantes se orientaram não apenas de forma racional, mas também sensível. Eles disseram que ela era muito triste e marcante porque remetia às crianças, que até parecia que eram crianças mortas e, por isso, achavam que ela chamava a atenção para as vítimas inocentes, que perderam suas casas e seus brinquedos, e que dependiam dos outros para fugir.

Além de ser uma leitura inserida no tempo e no espaço, era uma leitura feita por sujeitos inteiros, plenos de razão e sensibilidades, que se posicionam no mundo valendo-se de diferentes saberes amalgamados e constituídos culturalmente nas relações sociais (GALZERANI, 2013). E não considerei que fosse mais importante naquele momento saber a origem das bonecas, mas sim refletir sobre o que motiva as nossas escolhas.

No debate puxei fios das falas dos alunos e fomos construindo uma imagem do momento de produção da fotografia e captando as intencionalidades da fotógrafa. Assim, foi ficando mais fácil perceber que as fotografias não “relatavam a tragédia” ou “transmitiam fatos importantes que precisamos lembrar”, como alguns disseram inicialmente, mas que eram imagens recortadas intencionalmente, produzidas e lidas em um ambiente de tensões, a partir de escolhas não apenas racionais.

Todos os estudantes demonstraram estar impactados com as fotografias, afirmando que o que chamava atenção era “o lugar devastado”, “o desastre ambiental”,

“a infância perdida de uma criança”, entre outros. As palavras desses estudantes expressaram pontos para os quais seus olhares já estavam sendo voltados há mais tempo, através do trabalho dos meios de comunicação e dos debates locais, que destacavam o impacto humano-ambiental da tragédia. O diálogo desses estudantes com a fotografia foi incrementado por imagens anteriores ao contato entre eles, evidenciando uma leitura inserida no tempo e no espaço.

Logo, os estudantes perceberam que não se tratava de mostrar uma realidade, mas de uma forma de percebê-la. E que não era única, mas uma possibilidade entre outras, pois é uma escolha “realizada num conjunto de escolhas possíveis, guardando esta atitude uma relação estreita entre a visão de mundo daquele que aperta o botão e faz ‘clic’” (MAUAD, 1996, p. 76). E, nesse sentido, a fotografia nos revelava algo sobre quem a produziu e sobre nós mesmos, seus leitores.

Quando admiti que a fotografia Casa Cheia (a das bonecas) era a que mais me impactava também, ponderamos que talvez isso pudesse ocorrer porque ela é a que nos traz de forma mais explícita a figura humana. É certo que em todas as outras fotografias esta figura está presente na ausência, mas ela não estava facilmente acessível para o olhar rápido com o qual somos acostumados a ver as muitas imagens que se apresentam a nós cotidianamente, reforçando para os estudantes, o fato de que a percepção é engendrada historicamente.

Retomando o que defende Adriana Carvalho Koyama, quando se refere ao trabalho com documentos na produção de conhecimentos histórico-educacionais, aos nos percebemos na leitura da fotografia ampliávamos a compreensão de nós mesmos, podendo compreender como nossas leituras são cultural e socialmente condicionadas:

Da perspectiva do ensino de história, o desafio é criar experiências educacionais que possam estimular leituras plurais e inventivas de seus registros, explorando-os em suas especificidades, e ampliando os diálogos com o universo escolar, com o ensino universitário e, mais amplamente, com a educação em suas configurações não formais e informais, imersas nas práticas culturais (KOYAMA, 2016, p. 77).

À medida que multiplicávamos os sentidos da fotografia, avançávamos na compreensão do quanto ela poderia nos ajudar na leitura de outros elementos relativos direta ou indiretamente ao desastre ambiental ocorrido em Mariana-MG, causado pelo rompimento da Barragem de Fundão, de responsabilidade da Samarco Mineradora S/A.

Elencamos várias possibilidades de desdobramento da reflexão: os diferentes impactos da atividade mineradora na região, as faixas pró e contra a Samarco no centro da cidade, os desdobramentos do desastre em outras regiões, o impacto em diferentes ecossistemas e suas consequências imediatas, a médio e longo prazo, etc.

Não havia intenção de promover naquela aula julgamentos sobre o desastre e sobre a mineradora. Também não havia necessidade, dentro dos objetivos propostos, de promover uma tomada de postura frente às partes opostas no debate local a respeito da volta das atividades da mineradora, mesmo porque, essa seria uma atitude tão impregnada de imediatismo quanto as nossas formas de ver. O foco da aula era pensar sobre o potencial da fotografia como documento histórico em sala de aula, incentivando seu reconhecimento também como obra de arte. E, como tal, é certo que há necessidade de haver tempo de fruição desse objeto. Os esforços durante o debate se concentraram, portanto, em romper com a leitura superficial, descontextualizada e aligeirada, que prejudica a interação entre sujeito e objeto e emperra a fruição estética da fotografia.

Não há pausa, não há intervalo, há sempre resposta pronta para ser dada e à imagem é solicitado que ela dê conta do que se passou, que ela tenha o coeficiente de informação necessária para o público entender o que ocorreu. Para ele tem que ser mostrado que a violência será punida exemplarmente porque trata-se de uma afronta ao poder, a quem caberia a prerrogativa da violência. Qualquer tipo de imagem de violência tem uma legenda invisível que sugere a culpa do Estado por não ter tido a atitude necessária para evitar aquele acontecimento. O poder, por sua vez, assume a sua culpa sem promover um luto pelos mortos, mas propondo mais eficácia técnica para poder reger os acontecimentos inesperados futuros e afirmar o seu poder (BASTOS e PIMENTEL, 2016, p. 222).

As palavras de Maria Teresa Bastos e Leandro Pimentel são reveladoras de outro desafio que nos é colocado quando buscamos produzir conhecimentos histórico-educacionais em diálogo com a fotografia: não nos rendermos às interpretações imediatas. E no caso específico da fotografia de tragédia, não nos rendermos a uma interpretação que castra o potencial de suscitar uma reflexão mais profunda, desvinculada de mecanismos discursivos que não admitem o imponderável, porque “admitir o imponderável seria admitir a própria fragilidade do poder” (BASTOS e PIMENTEL, 2016, p. 221). Nesse sentido, os autores alertam para o cuidado de não limitar as fotografias de tragédia ao caráter informativo, para que não se tornem “uma

cortina dramática que bloqueia a possibilidade da experiência da perda” (BASTOS e PIMENTEL, 2016, p. 231).

No ensaio havia uma preocupação com os efeitos da fotografia de tragédia, em especial a banalização ou transformação da imagem em clichê, e em abordar as dimensões artística e documental da fotografia. A fotógrafa buscou promover uma interação entre o observador e a fotografia que pudesse despertar ou reviver um olhar para os detalhes da imagem e, ao mesmo tempo, uma capacidade de imaginação criadora de outras perspectivas de contemplação da fotografia. Seu trabalho se preocupou em não permitir que as imagens de destruição suplantassem a imagem da vida do subdistrito por ela retratado, justamente para que a sua dimensão trágica não fosse apagada.

Um dos critérios adotados pela fotógrafa para potencializar o diálogo do observador com a fotografia foi a criação de legendas cujo conteúdo contrastasse com a imagem obtida em primeiro plano e, assim, provocar um exercício do olhar em outras perspectivas, movimentando as sensibilidades do espectador, aguçando sentidos e imaginação.

Ao longo das discussões dos grupos e no debate final, notei que os estudantes refletiam sobre os sentidos do título Casa Cheia, presente na legenda da fotografia por eles escolhida, e que buscavam interpretar a imagem para além da lama que a caracterizava. Não foi difícil eles perceberem que a cena retratada estava cheia de uma ausência que anteriormente preenchia os espaços destruídos: as crianças.

Entretanto, para avançar na compreensão dessa ausência e nos compadecermos da dor do outro, abrindo possibilidade de vivermos o luto coletivo, é preciso haver o reconhecimento de algo que nos une e que está latente em cada acontecimento singular. Não é possível haver correspondência com o outro quando não conseguimos olhar detidamente para ele e para nós mesmos, quando não conseguimos nos perceber como pertencentes a uma história comum.

Assim, retirar a fotografia do fluxo das informações demanda deter-se diante dela num movimento de fruição que não visa a decifrá-la, mas abrir-se a um diálogo e a uma investigação em que os próprios sujeitos do conhecimento possam ser visados.

Considerações finais

As preocupações aqui apresentadas estão em consonância com as de outros autores, alguns mobilizados neste texto, que nutrem suas reflexões sobre educação, no ambiente escolar ou não, de um compromisso ético-estético-político para o qual é imprescindível considerar a articulação entre os avanços da modernidade capitalista e as formas de produção de conhecimento hegemônicas na contemporaneidade (BENJAMIN, 2006).

A perda das dimensões espaço-temporais e o esfacelamento das relações sociais tem colaborado para o fortalecimento de visões impressionistas e de práticas maquínicas (GALZERANI, 2005; 2103), as quais não favorecem a formação ética, a autonomia intelectual, o pensamento crítico e o desenvolvimento de uma “intervenção consciente e ativa na realidade social em que vive o aluno” (BRASIL, 2008, p. 68), conforme defendem os parâmetros que norteiam as práticas de Ensino de História no Brasil.

Ao propor o trabalho com as fotografias do ensaio Além da Lama, busquei colocar os estudantes em contato com algo que explorasse a polissemia da imagem, instigando o observador a leituras amplas e, por vezes, a contrapelo das tendências, chamando atenção para a necessidade do enraizamento de sujeito e objeto no tempo e no espaço, o investimento numa relação dialógica entre sujeito e objeto e o respeito à inteireza desses sujeitos, não desvinculando suas sensibilidades do processo de produção de conhecimentos histórico-educacionais.

A reflexão por eles empreendida movimentava o tempo dentro e fora da fotografia, trazendo possibilidades interpretativas para a imagem recortada, para o objeto e para nós mesmos (sujeitos dessa produção de conhecimentos), colaborando para nos reconhecermos no mundo que habitamos e construímos.

Ao se lançarem a uma fruição estética da fotografia, os estudantes ampliaram seus sentidos e a noção de tempo, alargando as possibilidades de passado e de futuro, um passado do qual ela era um fragmento e um futuro para o qual se dirigia repleta de apelos, possibilidades interpretativas e dialógicas.

Como o que mobilizava a atividade era uma demanda dos próprios estudantes por reflexões sobre temas atuais, em alguma medida aquela fotografia chamava nossa atenção para a urgência de salvaguardar a vida e de olhar para ela enquanto riqueza de valor inestimável. Nesse sentido, a aula reforçava a luta daqueles estudantes,

frequentemente postos em segundo plano, para que pudessem ser vistos além das estatísticas econômicas, normalmente tratadas como documentos/provas, não como construções historicamente engendradas.

Referências

BASTOS, Maria Tereza, e PIMENTEL, Leandro. O trágico anunciado e a fotografia como catarse. **Passages de Paris (APEB-Fr)**, v. 1, p. 214-234, 2016.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. Teoria do conhecimento, teoria do progresso. In: BENJAMIN, W. **Passagens**. Belo Horizonte-MG: Editora da UFMG/ Imprensa Nacional do Estado de São Paulo, 2006. p. 499-530.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para Ensino Médio**: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2008.

CARVALHO, Fernanda Assis. **Além da Lama**: um ensaio fotográfico sobre Paracatu de Baixo. TCC (Graduação em Comunicação Social). Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, 2016.

CINTO, Gregory de Jesus Gonçalves; MONTEIRO, Sueli Aparecida Itman; DIAS, Romualdo. Entre o Corpo e a Escola: estudo sobre alguns dispositivos de colonização. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 779-802, set./dez. 2012.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Escola e Conhecimento de História e Geografia: uma disciplina acadêmica e a educação das sensibilidades. **Revista Antíteses**, v. 6, n.12, p. 126-147, jul./dez. 2013.

_____. Políticas públicas e ensino de história. In: ARIAS NETO, José Miguel (Org.). **Dez anos de pesquisa em ensino de história**. Londrina: AtritoArt, 2005.

KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: NIKITIUK, Sônia M. Leite (Org.). **Repensando o Ensino de História**. São Paulo: Cortez, 2004.

KOYAMA, Adriana Carvalho. Acervos documentais on-line, práticas de memória e experiências educacionais. **Acervo Revista do Arquivo Nacional**, v. 29, n. 2, p. 74-88, jul/dez, 2016.

_____. **Arquivos online**: ação educativa no universo virtual. São Paulo-SP: Associação de Arquivistas de São Paulo (ARQ-SP), 2015.

LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. In: **Memória e História**. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.

MATOS, Olgária Chain Feres. Desejo de evidência, desejo de vidência: Walter Benjamin. In: NOVAES, Adauto (Org.). **O Desejo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

MAUAD, Ana Maria. Através da imagem: fotografia e história – interfaces. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, v.1, n. 2, p. 73-98, dez. 1996.

MENEGUELLO, Cristina. Cultura Visual: um campo estabelecido. **Revista Eletrônica Cadernos de História**, ano 8, n. 2, p. 8-18, dez. 2013.

MENESES, Ulpiano Bezerra. A fotografia como documento – Robert Capa e o miliciano abatido na Espanha: sugestões para um estudo histórico. **Revista Tempo**, n.7, v.14, p. 131-151, jan. 2003.

SARDELICH, Maria Emília. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p.451-472, mai/ago 2006.

Recebido em: 08 de setembro de 2017.

Aprovado em: 19 de dezembro de 2017.