



O TRABALHO COM FOTOGRAFIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Lucimar da Luz ¹, UNESPAR/FECILCAM
Cristina Satiê de Oliveira Pátaro (OR)², UNESPAR/FECILCAM

INTRODUÇÃO

O presente texto consiste em divulgar os resultados obtidos no Estágio Supervisionado, desenvolvido no primeiro semestre de 2011, com alunos do 3º ano do ensino fundamental de uma escola municipal em Campo Mourão. O estudo teve como objetivo trabalhar com fotografias como forma de produção de conhecimento e como um recurso pedagógico, relevante no ensino de História. Para tanto, foram analisadas algumas fotografias de família em diferentes épocas e das famílias dos próprios estudantes.

O texto divide-se em três momentos. O primeiro aspecto destacado diz respeito a uma breve abordagem histórica do ensino de História. Em um segundo momento, procede-se a apresentação sobre alguns pontos teóricos para a compreensão da trajetória histórica das fotografias, como estas se instituíram do ponto de vista histórico, social e econômico. No terceiro momento, serão apresentados e analisados os resultados de uma prática pedagógica desenvolvida junto a uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, cujo objetivo foi fazer uso das fotografias como recurso pedagógico para o trabalho com conteúdos relacionados à disciplina de História.

A partir das análises, concluímos que as fotografias permitem-nos interpretações e significações em relação a fatos e momentos vivenciados. Dessa forma, faremos algumas considerações voltadas para o trabalho com imagens no ensino de História, buscando apontar as possibilidades e contribuições do uso de fotografias como recurso pedagógico.

ABORDAGEM HISTÓRICA SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA

Segundo as Diretrizes Curriculares para o ensino de História na Educação Básica (PARANÁ, 2008), a História passou a existir como disciplina escolar somente após a criação do Colégio Pedro II em 1837, e com a efetivação Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB).

¹Pedagoga pela Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão. E-mail: lukaluz24@hotmail.com

² Possui Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2011), Docente da Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão (unespar). E-mail: crispataro@gmail.com



Nesse contexto, os materiais didáticos e as orientações do conteúdo a serem ensinados foram produzidos por alguns professores do Colégio Pedro II, que se encontravam integrados ao IHGB.

Ainda conforme as Diretrizes Curriculares, a elaboração dos materiais didáticos e dos conteúdos a serem trabalhados no ensino de História foram influenciados pela vertente da História Metódica e do Positivismo. Assim, o ensino de História, desde seu surgimento, era norteador pela linearidade dos fatos, trabalhados de forma descritiva, sendo os documentos históricos utilizados como fonte de verdade e os personagens da política tidos como “heróis”, em um movimento de valorização à pátria. Nesse sentido, o ensino não oferecia espaço para a análise crítica e nem sequer para outras interpretações acerca dos fatos, uma vez que a subjetividade não era considerada.

Bruce, Falcão e Didier (2006) apontam que, até as últimas décadas do século XX, a História foi um campo privilegiado da preservação de heróis e de uma memória nacional, o que trazia influências à formação do conceito da cidadania. As autoras enfatizam que o modelo de ensino de História fundamentado nessa perspectiva, conhecido como tradicional, baseava-se em uma concepção causal, linear e evolutiva de tempo. As colocações das autoras permitem-nos entender que tal perspectiva de ensino de História tinha relação com uma história de acontecimentos, havendo uma preocupação apenas na descrição dos fatos constituídos em sequências cronológicas, de forma inquestionável.

Nessa mesma linha de entendimento, Bittencourt (2005), ao tratar da História na antiga escola primária, menciona que, a princípio, o ensino de História ficou em segundo plano, uma vez que primeiramente os alunos precisavam ter domínios na leitura e na escrita.

Com o passar das décadas, na medida em que a oferta da escola primária passou a se ampliar a outras camadas da população, o ensino de História adquiriu maior relevância no currículo, passando a ter por objetivo veicular uma história nacionalista, na intenção de constituir uma identidade nacional. Para a autora, do ponto de vista metodológico, o ensino de História pautava-se no tradicionalismo. Assim, afirma que

Os métodos de ensino, baseados na memorização, correspondiam a um entendimento de que saber história era dominar muitas informações, o que, na prática, significava saber de cor a maior quantidade possível de acontecimentos de uma história nacional. (BITTENCOURT, 2005, p. 69).

Dessa forma, o ensino de História, ao longo de um grande período, visava memorização dos fatos e informações, tendo por finalidade fortalecer o nacionalismo. Mais tarde, diante da não aceitação de alguns princípios da História Tradicional, alguns historiadores começam a pensar em novas ideias sobre a História.



Para Bittencourt (2005), foi somente em fins do século XIX que alguns críticos começaram a se manifestar em busca de renovação para a História. Assim, novas propostas e novos métodos de ensino, pautados na História Nova, passaram a ser enfatizados. Em vista disso, as considerações de Bruce, Falcão e Didier (2006) auxiliam-nos ao apontar que, a partir da Escola dos Annales, passa-se a estabelecer outros tipos de perguntas sobre o passado e a selecionar novos objetos de estudo da História, tornando-se necessário buscar novos tipos de fontes e até mesmo fazer releituras dos registros oficiais, relatos orais, textos literários, evidências de imagens e informações. De acordo com as autoras,

O conhecimento histórico é um conhecimento textual, mas o texto pode estar inscrito nas imagens, nos sons, na arquitetura, na literatura, permeado de significações simbólicas construídas nas práticas culturais. Nesse sentido, a literatura, a música, o cinema, a fotografia, são tomados como objetos de análise para a nova historiografia. (BRUCE; FALCÃO; DIDIER, 2006, p.6).

Ao abordarem acerca do ensino de História, Schmidt e Garcia (2005) fazem referência ao trabalho de Rüsen acerca da Didática da História, e apontam dois princípios fundamentais. O primeiro deles, de ordem teórica, refere-se à reflexão acerca dos objetivos da disciplina. Já o segundo princípio, de base mais prática, relaciona-se aos métodos de ensino da História. De acordo com Schmidt e Garcia (2005), os professores, ao assumirem o primeiro princípio da Didática da História proposto por Rüsen, devem buscar a renovação de conteúdos, em um movimento de reflexão acerca do ensino de História. Segundo as autoras, devemos atentar para “[...] a construção de problematizações históricas, a apreensão de várias histórias lidas a partir de distintos sujeitos históricos, das histórias selecionadas, histórias que não tiveram acesso a História” (SCHMIDT; GARCIA, 2005, p. 299).

As colocações apresentadas até o momento nos permitem verificar algumas mudanças no ensino de História, ao longo do tempo, e nos conduzem para um questionamento dos métodos tradicionais de ensino e de uma visão da História como uma verdade pronta e acabada. Nesse movimento, passa a fazer sentido um olhar para novas metodologias e novos documentos não apenas nas pesquisas como também no ensino de História. É nesse contexto que destacamos, aqui, a importância do uso das fotografias no ensino, que abordaremos no próximo item.

O USO DE FOTOGRAFIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Muitos estudiosos têm mostrado que o uso de fotografias em sala de aula é um recurso de grande proeminência e indispensável, uma vez que representa uma função histórica e compreensão de parte de determinado contexto, representando uma situação vivenciada e permitindo leituras próprias de mundo, carregadas de intencionalidades.



Gejão e Molina (2008) abordam que a fotografia é um instrumento significativo no ensino de História, sendo um recurso que auxilia o professor em sua aula, permitindo ao aluno a aprendizagem. Assim ressaltam que,

Para ensinar com ajuda de imagens o professor deve ter em mente que a fotografia funciona como um mediador cultural, ou seja, atua na interação entre conhecimentos prévios e novos conhecimentos. Esta interação ocorre de forma dialógica, onde está presente a idéia de múltiplas vozes, o contato com várias linguagens. (GEJÃO; MOLINA, 2008, p. 01).

Ainda para as autoras, o trabalho com imagens está cada vez mais presente nos materiais de ensino utilizados pelos professores, proporcionando uma aula mais atrativa. No entanto, de acordo com Bruce, Falcão e Didier (2006), é necessário destacar que o uso de fotografias – assim como outros documentos – no ensino de História, deve ser encarado em um viés não apenas metodológico, mas também epistemológico, na medida em que pressupõe uma nova perspectiva da própria História. A intenção, assim, não é apenas tornar as aulas mais atrativas e motivadoras, mas trabalhar a multiplicidade de perspectivas do conhecimento histórico. O uso mais freqüente de fotografias no ensino é resultado tanto de sua maior circulação nos contextos sociais após a metade do século XX quanto do surgimento de perspectivas de ensino vinculadas à História Nova. De fato, conforme exposto anteriormente, foi a partir da História Nova que se estabeleceram novas formas de se trabalhar esse conteúdo, utilizando de outros documentos e recursos imagéticos; até então, a ênfase recaía primordialmente sobre os documentos escritos.

De acordo com Gejão e Molina (2008), o trabalho com as fotografias na sala de aula deve levar em conta que as mesmas representam apenas parte da realidade, sendo constituídas de elementos sociais, econômicas, políticos, e referenciando um momento histórico específico. Isto é, a imagem encontra-se vinculada a um determinado tempo e um espaço, e não pode ser encarada como a realidade em si.

Gejão e Molina fazem ainda referência a Mauad (1996), para a qual a fotografia é interpretada como resultado de um trabalho social, carregado de sentidos, pautado sobre códigos culturais. Por isso, é importante que os professores trabalhem com as imagens, no intuito de desenvolver a consciência histórica dos estudantes. Assim, segundo Gejão e Molina,

[...] os debates no campo do ensino de História vêm atribuindo amplas possibilidades de inserção de novos recursos pedagógicos para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem e na construção do conhecimento histórico pelos alunos. (GEJÃO; MOLINA, 2008, p.



Segundo Zamboni (1998), há mudanças em diferentes momentos do social, e a educação não está desvinculada e nem independente de todas estas alterações. A autora toma como referência Le Goff, o qual afirma que o trabalho com o documento

[...] escrito, arqueológico, figurativo, oral, que é interrogar os silêncios da História [...] algo que nos foi dado intencionalmente, ele é o produto de uma certa orientação da história, de que devemos fazer crítica, não só segundo as regras do método positivista, que obviamente continuam necessárias a um certo nível, mas também de uma maneira que eu qualificaria de quase ideológico. É preciso para explicar e reconhecer o documento o seu caráter sempre mais ou menos fabricado. (LE GOFF apud ZAMBONI, 1998, p. 2).

O autor enfatiza que os documentos carregam em si intencionalidades de ordem social, econômica e cultural, dessa forma, devemos atentar para essas questões a fim de não apenas reproduzir algo impregnado de ideologias.

Campos (1992) ressalta que, inicialmente, autores como Franz Boa, Margaret Mead e John Collier compreendiam o registro fotográfico como uma imagem fiel do real, pautados no realismo positivista, não havendo uma compreensão subjetiva e ideológica das imagens. Só mais recentemente, devido aos avanços ocorridos tanto no campo social quanto no da ciência, alguns estudiosos passaram a entender a fotografia como documento dotado de particularidades, valorizando a subjetividade e outros elementos de ordem social, econômica e cultural, uma vez que a fotografia possui intenções no processo de produção, e emite significações e interpretações. Para a autora,

A imagem fotográfica transcenderia a ela mesma, significaria mais do que ela se propõe inicialmente e mais do que o senso comum pode perceber. Seria o resultado de uma visão fragmentada e parcial do mundo, uma visão particular que reflete como os indivíduos pensam, organizam e selecionam suas experiências. Como criação do imaginário, as imagens fotográficas conseguem revelar formas de classificar e aprender, entre outras coisas, as relações sociais e as ideologias dos sujeitos que, de alguma forma, contribuíram para a sua produção. (CAMPOS, 1992 p. 103).

Para Mauad (1996), as fotografias, desde seu surgimento até a contemporaneidade, vêm registrando diversas histórias. Do ponto de vista temporal, a imagem fotográfica permite a presença do passado, pois, segundo a autora,

[...] a própria fotografia é um recorte espacial que contém outros espaços que a determinam e estruturam, como, por exemplo, o espaço geográfico, o espaço dos objetos (interiores, exteriores e pessoais) o espaço da figuração e o espaço das vivências, comportamentos e representações sociais. (MAUAD, 1996, p. 10).

A partir do exposto até o momento, notamos que a fotografia não representa uma realidade pura e simples, pois emite várias significações e interpretações, sempre vinculadas às intencionalidades e ao contexto de sua produção.

TRABALHO COM ANÁLISE DE FOTOGRAFIAS DAS DIVERSAS ORGANIZAÇÕES FAMILIAR AO LONGO DO TEMPO

Com base nas considerações apresentadas anteriormente, analisaremos, a partir de agora, uma prática pedagógica que desenvolvemos junto a uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Campo Mourão – PR, durante os meses de junho e julho de 2011, no intuito de discutir possibilidades de trabalho com a fotografia no ensino de História.

Tendo como referência os conteúdos de História previstos para o trabalho nas séries iniciais, a prática desenvolvida junto aos estudantes teve como objetivo possibilitar às crianças a compreensão de mudanças e permanências na organização familiar ao longo do tempo.

Para o desenvolvimento do trabalho, os procedimentos foram os seguintes: em uma primeira etapa, trabalhamos com os estudantes algumas fotografias de diferentes famílias ao longo do tempo. O objetivo foi mostrar como as diversas famílias se organizam no tempo e no espaço. As fotografias trabalhadas foram as seguintes:



Fotografia 1. A família Pereira, em Getulina, 1.948. Da esquerda pra direita: Mercedes, Eurico, Ernesta, José Roberto, Maria Aparecida, João Pereira e Meire.

Fonte: http://reocities.com/CapeCanaveral/lab/3891/diariodebordo/Vo_Ernesta/Vo_Ernesta.html



Fotografia 2. Família Pereira 1960

Fonte: http://reocities.com/CapeCanaveral/lab/3891/diariodebordo/Vo_Ernesta/Vo_Ernesta.html



Fotografia 3. Família Amazônia, Segundo Engels (1945)

Fonte: <http://www.google.com.br/imgres>

A análise dessas fotografias foi realizada visando atender para alguns elementos: semelhanças e diferenças entre as fotos e as famílias retratadas, técnica de produção, posição das personagens, pose, vestimentas, expressões, objetos, tempo retratado, tema retratado, número de pessoas na foto e atributos da paisagem (MAUAD, 1996). A observação de tais elementos foi fundamental na análise e interpretação das fotografias pelas crianças.

Em um primeiro momento, sem qualquer intervenção ou informação dada por nós, os alunos atribuíram distintas interpretações sobre as fotos, levantando hipóteses pautadas em elementos próprios das fotos.

A maioria dos alunos considerou a primeira fotografia como sendo a mais antiga, segundo eles, pela cor da foto e vestimentas das pessoas. Para alguns alunos, a foto da família indígena era considerada mais antiga; essa hipótese se deu pelo fato das pessoas não estarem vestidas e pelos objetos retratados. Nesse momento, pudemos perceber também que as crianças associavam a fotografia ao contexto do “descobrimento do Brasil”, quando, antes da chegada dos portugueses, a



população era primordialmente indígena. Para outro grupo de crianças, a segunda fotografia foi considerada a mais antiga, pela grande quantidade de pessoas da família.

Em um segundo momento, após questionamentos e reflexões sobre elementos presentes nas fotos, os alunos chegaram à conclusão de que a foto que mais apresenta elementos para ser considerada antiga é a primeira. A forma como as pessoas estão vestidas, a cor da foto, pose, a forma como os cabelos estão penteados. Esta segunda análise possibilitou a observação de outros elementos que a fotografia oferecia, que, até então, muitos não tinham percebido.

Nesse sentido, conforme destaca Mauad (1996), ao analisar as fotografias, devemos atentar para outros elementos, presentes nas fotos, que evidenciam as relações sociais e a própria passagem do tempo (cor da foto, moradia, objetos). Estes elementos podem nos auxiliar numa compreensão mais próxima quanto ao tempo retratado nas fotos.

Para Zamboni (1998) “cada fotografia tem um significado e gera significantes, cada pessoa que olha uma fotografia ou um desenho, passa a lê-los com um determinado olhar e busca nestas representações uma mensagem”. Assim, pode-se considerar que existem várias interpretações sobre as representações do passado.

Campos (1992) usa como referência o trabalho de Sontag, a qual considera que, por meio da fotografia, cada família constrói um retrato de si mesma. “A fotografia torna-se uma ritual na vida precisamente quando, nos países industrializados da Europa e da América, a própria instituição da família começa a sofrer uma transformação radical” (SONTAG apud CAMPOS, 1992, p. 105).

Ainda segundo Campos (1992), podemos afirmar que prática de tirar fotografias se transforma com a própria sociedade, pois é resultado do coletivo. A própria sociedade, ao notar as modificações incididas na família, começa a registrar os momentos tidos como importantes.

O trabalho com as fotografias das famílias permitiu que as crianças refletissem sobre o contexto de cada fotografia, a importância da família e sobre as diversas organizações familiares (quantidade de pessoas das fotos, relações de parentesco, etc.). Assim, podemos dizer que a fotografia além de ser uma imagem que emite significados e intenções, é algo muito relevante embutido de interpretações, possibilitando a produção de conhecimento. Para Campos (1992, p. 113), “a imagem fotográfica, em si, não permite estabelecer relações de tempo e espaço. Ela é um momento congelado no tempo, além de não retratar o real, como se pensa normalmente”. Dessa forma, podemos compreender a fotografia como uma visão parcial e particular do real. Assim sendo, as informações escritas e relatos orais podem contribuir para que, na análise histórica, possamos distinguir as relações e descobrir ainda outros subsídios que o registro fotográfico omite.

Em vista de tal observação, e no intuito de trabalhar tal compreensão com os alunos, a segunda etapa do trabalho foi realizada com as fotografias da família dos próprios estudantes. Cada um trouxe

duas fotografias de sua família, uma mais antiga e outra recente. Juntamente com as fotografias, foi proposto que cada criança, a partir de informações fornecidas pelos familiares, registrassem por escrito algumas informações sobre as fotografias em uma ficha de identificação. Nessa ficha de identificação, elaborada com base no proposto por Mauad (1996), constavam os seguintes elementos: ano, local retratado, tema retratado, pessoas retratadas, objetos retratados, atributo da paisagem e tempo retratado (dia/noite). No quadro A seguir, encontram-se sistematizadas as informações levadas pelas crianças da turma:

Tabela 1

Tabela 1 – Quadro geral com informações escritas das fotografias dos estudantes							
Família	Ano	Local retratado	Tema retratado	Pessoas retratadas	Objetos retratados	Vestimentas das pessoas	Atributos da paisagens
1 A	Quando tinha 8 anos	Hospital Santa Casa	Nascimento	Mãe, eu e 2 irmãs	Cama manta	Shorts e camiseta	
1 B	Outra com 7 Meses	Hospital Santa Casa	Nascimento	Mãe, eu e 2 irmãs	Berço manta	Eu estou com macacãozinho	
2 A	2004	Casa	Natal	Eu e meu pai	Madeira	Eu pijama Pai roupa de verão	
2 B	2011	Escola CAIC	Natal	Eu e meu pai	Carteiras, Cadeiras.	Roupa de Festa	
3 A	2005	Campo Mourão	Férias de janeiro	Eu, irmã, irmão		Vestido, saia e camiseta, shorts	Mato, rio
3 B	2009	Campo Mourão	Férias de janeiro	Eu, irmã, irmão		Vestido, saia e camiseta, shorts	Mato, rio
4 A	2003	São Paulo	Lembrança	Eu, irmã e		Vários	Arvores

				amigos		modelos	
4 B	2010	São Paulo	Lembrança	Eu, irmã e Tia		Vários modelos	Arvores
5	Quando tinha 1 ano	Casa		Pai, mãe, tia e eu	Porta	Macacão e camisa	Planta
6	2008	Casa do Vinicius/ amigo	Aniversario amigo	Amigos, eu e pai	Bicicleta e moto	Shorts e camiseta	
7	2010	Salão de beleza	Casamento	Eu e pai	Sofá amarelo, e almofada branca	Roupa de dama de flores	
8	2011	SESC	Fazer documento	Eu e pai		Camiseta escura	
9 A	2002	Casa	Família reunida regata	Eu, irmão e pai		Uniforme, shorts e camiseta	
9 B	2008	Casa	Família reunida	Eu, irmão e pai		Uniforme, shorts e camiseta regata	
10	2002	Casa		Eu e pai	Sofá e cobertor	Blusa azul e calça preta	

11	2003	Casa avó	Almoço em família	Eu, irmão e irmã	Sofá	Saia, blusa shorts, e Vestido	
12		Casa	Formatura E aniversário	Meu irmão e meu pai	Cd e papel	Roupa social	

Fonte: Informações sobre as fotografias dos estudantes, 2011.

Todos os elementos incluídos na ficha de identificação, juntamente com a análise coletiva realizada pelos alunos, contribuíram para leitura das fotos, permitindo interpretações e sentidos, bem como uma aproximação às diferentes formas de organização familiar da atualidade.

Muitas foram às semelhanças e diferenças existentes entre as fotos dos estudantes. Primeiramente, puderam notar que muitos dos temas retratados eram semelhantes. As fotografias, assim, guardavam lembrança de momentos tidos como marcantes para as famílias, como: aniversários, reunião em família, casamento, nascimento, formatura e natal.

Estes momentos, além de se articularem a um tempo, ocorrem também em determinados espaços (local), segundo as informações e observações das fotografias: na casa, escola, hospital, etc.

A esse respeito, Mauad (1996) menciona que a prática de fotografar pertence a nossa vida, pois fotografamos os momentos importantes e os não tão significativos. Apreciamos fotografias, onde narrativas trazem recordação. Do ponto de vista temporal, a imagem fotográfica consente a presença do passado, pois, segundo a autora, “[...] a própria fotografia é um recorte espacial que contem outros espaços que a determinam e estruturam” (MAUAD, 1996, p. 10).

Por meio das fotografias e das informações obtidas, ao analisar cada foto no coletivo, percebemos que a presença do pai nas fotografias da família selecionadas pelos estudantes se fez mais frequente do que a presença da mãe. Das 12 fotografias analisadas, o pai está presente em 7 delas, enquanto que em somente 2 há a presença da mãe.

Vejamos alguns fragmentos dos relatos orais das crianças ao analisar cada foto no coletivo, que demonstram a grande frequência – e os diferentes modos – com que se referiam à figura do pai.

“este é meu pai ele gosta de tirar foto comigo, ele mora longe.”

“este é meu pai, mora comigo.”

“não é um homem, é meu pai, mas ele não mora com a gente.”

“meu pai mora em outro lugar, mas sempre me leva para passear.”



A partir dessa constatação, pudemos trabalhar com as crianças as diversas formas de organização familiar, pois as próprias realidades nos evidenciam essas mudanças ocorridas na organização familiar, embora a sociedade ainda exija de certa forma um padrão “ideal” de família.

Ficou evidenciado que, o pai, mesmo nos casos em que não está presente no ambiente familiar, dispõe de momentos para com seus filhos e, ao que parece, a relação entre pai e filho/filha é bastante estimada.

Outro aspecto que foi bastante recorrente diante das análises de fotografias diz respeito às mudanças e permanências biológicas de pessoas das famílias ao longo dos anos, principalmente dos próprios alunos e alunas: a cor do cabelo, cor da pele, cor dos olhos. Vejamos os relatos:

*“nossa, essa criança não é você, por tem olhos azuis e você não tem.”
“você não é loira, como que esse bebê é você?”
“essa criança não parece com você porque ela é bem branquinha,”
“seu olho é marrom, essa criança de olho verde não é você não”
“achei você, não mudou nada, igualzinha”
“Não precisa nem fala você é aquela”*

Com relação às mudanças e permanências biológicas, pudemos verificar que, quando as crianças conseguiam identificar o outro na foto, ficavam entusiasmadas. Quando ocorria o contrário, deixavam as crianças confusas, visto que apresentavam dificuldades em entender as diversas modificações físicas das pessoas no decorrer do tempo, como: cor da pele, dos olhos, cabelo. A esse respeito Muad destaca que, “É justamente por considerar que as fotografias nos impressionam nos comovem, nos incomodam, enfim exprimem em nosso espírito sentimentos diferentes” (MAUAD, 1996, p.5).

Diante do exposto acima, pudemos notar o quanto as mudanças físicas provocaram reflexões e conflitos, o que podemos entender que diante da mediação dos processos de ensino, permite aos alunos repensar a respeito de significados e narrativas históricas, no sentido de compreender o passado.

A partir da análise das fotografias, foi possível fazer comparação entre a organização familiar das fotografias das crianças e as fotografias antigas, pois as crianças buscavam identificar com qual foto sua família mais se assemelhava. Várias informações auxiliaram nessa comparação, sendo eles: a quantidade de pessoas, características físicas, lugares retratados, objetos retratados. Tais comparações, realizadas pelos estudantes, demonstraram que embora exista semelhanças entre as fotografias, foi evidenciado elementos próprios da cultura de cada família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



A partir do trabalho com uso de fotografias, percebemos que o trabalho com fotografias contribuiu para a produção de novos conhecimentos das alunas e alunos sobre as diversas organizações familiares ao longo do tempo. Assim, pudemos verificar a importância do uso de fotografias no ensino de História, como um recurso pedagógico que possibilita a aprendizagem de novos conhecimentos de ordem histórica, econômica, social e cultural.

Observou-se que os estudantes ao analisar as fotografias de suas famílias, conseguiram notar as modificações ocorridas no tempo e no espaço, e as semelhanças existentes entre as imagens, com contribuições de informações escritas e relatos orais, bem como com as intervenções por parte do educador.

REFERÊNCIAS

- BRUCE, Fabiane; FACÃO Lucia; DIDIER Maria Thereza. História(s) e ensino de História. **Caderno de Estudos Sociais da Fundação Joaquim Nabuco**. Recife, v. 22, n. 2, p. 199-207, jul./dez., 2006.
- CAMPOS, Maria Christina S. de Souza. A associação da fotografia aos relatos orais na reconstrução histórico-sociológica da memória familiar. In: LANG, Alice Beatriz da S. G. (org). **Reflexões sobre a pesquisa sociológica**. São Paulo: CERU, 1992.
- CIRCE, M. Fernandes Bittencourt. Conteúdos e Métodos de ensino de história: breve abordagem histórica. In **Ensino de História: Fundamentos e métodos**. Ed. Cortez, p.59-95, 2005.
- GEJÃO, Natália Germano; MOLINA, Ana Heloisa. Fotografia e ensino de História: mediadores culturais na construção do conhecimento histórico. **Anais do VII seminário de Pesquisa em Ciências Humanas**. 17 a 19 de setembro. Londrina: Eduel, 2008.
- MAUAD, Ana Maria. Através da Imagem fotográfica: fotografia e história interfaces. **Tempo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 73-98, 1996.
- PARANÁ. **Diretrizes Curriculares para o ensino de História na Educação Básica**. Curitiba: SEED, 2008.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.
- ZAMBONI, Ernesta. Representações e Linguagem no Ensino de História. **Rev. Bras. História**. V. 18, n. 36, São Paulo, 1998.