

## **Notas sobre o fotojornalismo de guerra em livros didáticos de História**

Ana Heloisa Molina (UEL)

As questões que buscamos responder envolvem livros didáticos de história e fotojornalismo. Livros didáticos de história selecionam, recortam, organizam o saber histórico na relação/proporção entre textos e imagens em seus mais diversos suportes.

As imagens dispostas nessa materialidade específica constroem sentidos, mediam significados, propõem “realidades” tomadas como tal por seus leitores: professores de história, alunos e todos aqueles que manuseiam seus textos.

Ao sofrermos a banalização de imagens cotidianas via programas televisivos, mídia digital, redes sociais, quais outros significados são atribuídos às imagens jornalísticas arranjadas ao texto? Quais os impactos de uma imagem fotodocumental, a princípio destinada a chocar pelo seu conteúdo na mídia impressa, no suporte livro didático? Como são construídos seus sentidos?

Atualmente, novas próteses e mediações tecnológicas, não somente de nossa visualidade originária como também do próprio ato fotográfico moldarão nossas sensibilidades em novas direções cognitivas e artísticas como também proporcionarão e definirão novos tipos de imagens visuais e mentais. (SAMAIN, 2005). Nesse sentido, como tais mudanças afetam a organização e a interpretação de narrativas visuais em textos didáticos?

Quanto ao recorte temático acerca das imagens fotojornalísticas optamos por aquelas vinculadas a Segunda Grande Guerra pela capacidade retórica desse evento e a manutenção de determinados estereótipos posteriormente. O marco temporal estabelecido para esse evento histórico deve-se à propagação, difusão em diversos meios, apropriações e reorganizações de sentidos das imagens produzidas nesse período sendo que,

a fotorreportagem, na década de 1970 e, em especial, após a Guerra do Vietnã conhecerá um rápido declínio com a concorrência das imagens televisivas.

As questões que buscamos responder a partir dessas considerações pautam-se em indagar como foram construídos os nexos entre textos e imagens fotojornalísticas na escrita do livro didático de história, pensando uma crítica visual a partir de ferramentas teóricas do campo da fotografia e da história cultural, analisando as narrativas históricas e sua “tradução” nas narrativas didáticas nos livros didáticos.

Por um lado, primeiro analisar a fotografia como artefato o que significa toma-la como objeto que é produzido e circula entre grupos sociais, sendo reapropriado, resignificado, modificado materialmente, considerando seus aspectos de produção, circulação e recepção (aí incluído o próprio historiador, que como sujeito da interpretação, não escapa aos mecanismos internos que regem a recepção das imagens, posto que também é um receptor).

Em segundo, considerar aspectos das falsas dicotomias fotografia-documento e realidade em uma relação única de “aderência direta”, pois, fotografar consiste em transformar o real em um real fotográfico. “(...) A fotografia reproduz menos do que produz, ou melhor, ela não reproduz sem produzir, sem inventar, sem criar, artisticamente ou não, uma parte do real – nunca o real em si.” (ROUILLE, 2009: 132)

Algumas distinções são necessárias: enquanto a “fotografia de notícias” é, geralmente, de importância momentânea, reportando-se à “atualidade”, o fotodocumentalismo, tem tendencialmente, uma validade quase atemporal, como o caso de fotógrafos que cobrem conflitos.

Métodos e posturas entre fotojornalistas e fotodocumentalistas também são pertinentes. Enquanto o fotojornalista tem por ambição mais tradicional “mostrar o que acontece no momento”, tendendo a basear a sua produção no que poderíamos designar por um “discurso do instante” ou uma “linguagem do instante”, o documentalista social procura documentar (e, por vezes, influenciar) as condições sociais e o seu desenvolvimento. Mesmo que parta de um acontecimento circunscrito temporalmente, o documentalista social tende a centrar-se na forma como esse acontecimento revela e/ou afeta as condições de vida das pessoas envolvidas. (SOUSA, 1998: 5-7)

Nesse sentido, a fotografia para o jornalismo não é apenas ilustrativa ou decorativa, complementa informativamente o conteúdo do texto (sobre datas, localização, nome de pessoas envolvidas nos acontecimentos), transmitindo informação pela força e impacto visuais sobre as transformações do tempo curto, pois, consegue sintetizar elementos visuais que dão conta da essência do acontecimento noticiado na medida em que, abrindo uma janela visual para o mundo, proporciona aos sujeitos um ‘alargamento do olhar’ (Lima, 1989 apud Santos) que age em conjunto com o texto na construção de sentido da mensagem jornalística. Como recurso de mediatização, a fotografia aproxima os indivíduos dos fatos por meio dos veículos de comunicação de massa. (SANTOS, 2007).

O reconhecimento dos fotojornalistas reafirmou a fotografia de autor, que se vinha desenhando desde os anos 1920. Este fenômeno adquire maior relevância com as coberturas da Guerra Civil de Espanha (1936-1939) e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Mais tarde, o mesmo acontecerá durante os conflitos da Coreia (1952), e, especialmente, do Vietnã (1965-1973). As fotos de todos esses fotógrafos em campo de batalha demonstram, primeiramente, um contrato de associação, mesmo de interdependência, entre o fotógrafo e o *medium*: antes de qualquer opção midiática e da percepção e recepção da foto por parte do observador, a fotografia é um ato pessoal.

Em um segundo momento, consideramos o livro didático como objeto cultural complexo e analisamos as fotografias, em especial, as denominadas fotojornalísticas (autorais ou não), indagando a tessitura de sentidos criados na dinâmica com o texto, nos comandos dos exercícios propostos (e suas possíveis indicações de respostas), nas orientações relacionadas no manual do professor enquanto referência normativa para seu trabalho em sala de aula.

Os pressupostos tomados para a abordagem do livro didático são amparados em CHARTIER enquanto elemento de mediação editorial (2002) e materialidade (1999):

“(...) apreenda em conjunto, mas cada um em seu lugar, todos os atores e todos os processos que fazem com que um texto se torne um livro, seja qual for sua forma. Esta encarnação do texto numa materialidade específica carrega as diferentes

interpretações, compreensões e usos de seus diferentes públicos” (1999:18).

O livro didático é uma construção tático-estratégica cujo objetivo é falar em nome de um real. O livro didático se inscreve como ferramenta de leitura de um universo escolar, mas, que ultrapassa essas fronteiras, na divulgação de informações e organização de conhecimentos.

Sua intencionalidade na apresentação dos textos, dispostos nas páginas, linhas, diagramação e imagens constrói uma racionalidade baseada na linearidade, ordem e organização de datas, fatos e personagens encadeados em uma narrativa. Essa narrativa tanto procede dos estudos historiográficos próprios de um dado momento como é tomada e reorganizada em uma narrativa didática.

Alain Choppin em seu estudo sobre o estado da arte da história dos livros e das edições didáticas considera a dificuldade em definir o objeto “livro didático”, seja pela diversidade do vocábulo em vários países, seja pela impossibilidade de explicitação de características específicas que podem estar relacionadas a cada uma das denominações (2004). O autor destaca ainda quatro funções essenciais exercidas pelos livros didáticos, que variam segundo o ambiente sociocultural, a época, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização:

- a) Função referencial: chamada de curricular ou programática, privilegia os conteúdos, conhecimentos, técnicas ou habilidades selecionadas por um grupo social que acredita sejam necessários transmitir às novas gerações.
- b) Função instrumental: ao propor exercícios ou atividades, segundo o contexto, visam favorecer a aquisição de competências disciplinares, apropriar-se de habilidades, métodos de análise ou resolução de problemas, enfim, coloca em prática, métodos de aprendizagem ou apreensão de temas.
- c) Função ideológica e cultural: a partir do século XIX, com o processo de consolidação dos Estados nacionais, o livro didático torna-se porta-voz da estruturação de uma língua, da cultura e de valores nacionais, privilegiando a construção de uma dada identidade e, nesse sentido, assumindo um papel político.

- d) Função documental: ao fornecer um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação possam a vir desenvolver o espírito crítico do aluno, o livro didático insere vários níveis de leitura, dirigidas ou não.

Reconhecendo a pertinência das colocações desse autor acerca das funções desempenhadas pelo livro didático, devemos lembrar que, o livro didático não é o único instrumento de educação dos jovens, pois a coexistência e sua utilização dentro do universo escolar, concorrendo ou complementando outros materiais didáticos, influi na forma de sua utilização e nas práticas de leitura estabelecidas. Tais materiais didáticos distribuídos em sua materialidade no interior da escola, como quadros, mapas em paredes, coleções de imagens, diários, enciclopédias, ou aqueles produzidos em outros suportes, como audiovisuais, *softwares* didáticos, Internet, vídeos de aprendizagem, inserem o livro didático em um conjunto multimídia.

Mesmo não sendo único, o livro didático pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares, bem como, das concepções de história selecionadas, hierarquizadas, classificadas e recortadas em seu interior.

É necessário afirmar que nos referimos ao livro didático enquanto um objeto cultural, com uma dada historicidade e registro de debate social, marcado por certa seleção de documentos, construção de enredos temáticos, narrativas, memórias e identidades; e, nessas escolhas efetivadas salientamos, as exclusões, os silenciamentos ou os esmaecimentos no interior do próprio texto, escrito ou visual, que provocam leituras conformadoras de determinadas concepções de história.

O início do século XXI propõe outros recortes e enfoques aos livros didáticos recolocando em xeque, as matrizes curriculares, os conteúdos ensinados em seu aspecto nacional e local, as políticas públicas e os critérios de avaliação das comissões que participam dos PNLD, além de artigos, livros, dissertações e teses sobre a temática. Entre eles: Alain Choppin *História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte* (2004); Décio Gatti Júnior *A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)* (2004); Circe Bittencourt *Livro didático e saber escolar (1810-1910)* (2008);

Itamar Freitas de Oliveira *A pedagogia histórica de Jonathas Serrano: uma teoria do ensino de História para a escola secundária brasileira (1913-1935)* (2006); Ricardo Oriá em *O Brasil contado às crianças: Viriato Corrêa e a literatura escolar brasileira (1934-1961)* (2011); Célia Cristina de Figueiredo Cassiano *Circulação do livro didático: entre práticas e prescrições - políticas públicas, editoras, escolas e o professor na seleção do livro escolar* (2003); Nayara Silva de Carie. *Avaliações de coleções didáticas de História de 5ª a 8ª série do ensino fundamental: um contraste entre os critérios avaliativos dos professores e do Programa Nacional de Livros Didáticos* (2008); Sonia Regina Miranda; Tânia Regina de Luca *O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD* (2004); Ana Maria Monteiro *Professores e livros didáticos: narrativas e leituras no ensino de História* (2009).

Algumas sínteses ou registros de trajetórias na pesquisa sobre o livro didático foram elaborados nesse interlúdio: um levantamento sobre essa produção inicial foi realizado por pesquisadores da Unicamp que publicaram *O que sabemos sobre livro didático: catálogo analítico* com referências sobre teses e dissertações, além de importantes indicações sobre as publicações da época (Unicamp, 1989). No Catálogo encontram-se as primeiras referências de um conjunto de pesquisas sobre os livros didáticos de História e também as publicações e indicações das participações em eventos.

Outras sínteses foram organizadas recentemente: a dissertação de Kênia Hilda Moreira *Um mapeamento das pesquisas sobre o livro didático de história na região sudeste (1980 a 2000)* defendida em 2006 que realiza um levantamento de dissertações e teses sobre o tema, os conteúdos analisados e as ferramentas metodológicas usadas pelos pesquisadores e o texto de Circe Bittencourt *Produção didática de História: trajetórias de pesquisas* (2011), que analisa o catálogo da Unicamp, as referências de Moreira citadas e os trabalhos apresentados em eventos da área de ensino de história, a saber: perspectivas de ensino e pesquisadores de ensino de história.

Acerca das tendências nas pesquisas atuais, Bittencourt aponta:

“Contrariamente ao período em que os estudos acadêmicos, em geral, defendiam a eliminação desta produção para o ensino da História, as análises atuais preocupam-se com o aperfeiçoamento do material, assim

como há propostas de melhorias no processo de produção e distribuição do material. Em análises mais recentes sobre o PNLD, as críticas recaem, sobretudo, no formato de avaliação que merece ser aperfeiçoado e na dificuldade de se eliminar as interferências das grandes editoras no processo de produção e na escolha das obras pelos professores (...)"( BITTENCOURT, 2011:505).

Podemos considerar algumas variáveis para que a seleção de determinado livro seja em tese adotado pelos professores ou tenha uma projeção no meio educacional e mesmo editorial: a permanência no mercado editorial com edições reformuladas e atualizadas (anteriores a 1994, quando da instituição do PNLD) e as indicações feitas pelo Guia de Livros Didáticos PNLD de 1999 , 2008 e 2010 – Área de História, referentes aos anos finais do ensino fundamental.

O PNLEM (Plano Nacional de Livros Didáticos para o Ensino Médio) foi estabelecido em 2004 e nesse momento temos também que a indicação da compra e adoção de livros didáticos seja feita por coleções (coleções de 04 livros didáticos que acompanhem de 5ª a 8ª série ou o III e IV ciclos do ensino fundamental). Os critérios são vários e priorizam a ausência de erros conceituais e preconceitos.

Lembremos que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) surgiu em 1985, tendo como função avaliar, indicar, comprar e distribuir livros didáticos para as escolas públicas, paralelamente, ao desenvolvimento de uma política de ação educacional em torno de uma reorganização curricular e atenção ao livro didático.

Em 1995, o PNLD passa por uma reestruturação, instaurando um processo de avaliação a partir de uma equipe de especialistas de cada área, que analisa diferentes coleções inscritas pela editoras, em edital público, e emite pareceres detalhados sobre os livros inscritos para o PNLD/1997. Surge o 1º Guia de Livros Didáticos/1997, com pareceres sobre as coleções didáticas aprovadas pela equipe de pareceristas e a escolha dos livros didáticos para o triênio é feita, em tese, pelos professores das escolas (TIMBÓ, 2008).

## **1) Livros didáticos de História e a temática da Segunda Guerra Mundial**

O tema recortado, dentre as várias perspectivas do fotojornalismo, foi a Segunda Guerra Mundial devido à retórica e circulação das imagens desse período.

O tema Segunda Guerra Mundial em livros didáticos e narrativas escolares em diferentes países (essas questões estão em CRAWFORD, Keith A.; FOSTER, Stuart J. **War, Nation, Memory**. International Perspectives on World War II in School History Textbooks. IAP. Information Age Publishing, Inc. Charlotte, NC, 2007, em tradução livre da pesquisadora), especialmente, aqueles envolvidos diretamente no conflito, constitui em exercício interessante para perceber a escrita da história escolar e as nuances valorativas envolvidas.

Em muitas nações os livros didáticos de histórias são escritos para definir e centralizar mecanismos de controle da história oficial. Sem uma política econômica e espaço pré-determinado em uma estrutura curricular e pedagógica, protocolos de avaliação são impostos.

Na Grã Bretanha, freqüentemente, seja no senso comum, seja nos textos didáticos, promoveram-se noções de sacrifício em grande escala, moralidade elevada e objetividade. Nesse período, o inimigo consubstanciado em Hitler, o Partido Nazista e o Nacional Socialismo, eram referidos em termos negativos em uma combinação binária de valores, contrastando com as diferentes qualidades britânicas. “In order to protect their sense of self-worth and identity a group stereotypes an “out- group”, as being responsible for a wide-ranging variety of national disasters.” (CRAWFORD; FOSTER, 2007, p.3)

As perspectivas de memória e esquecimento na reconstrução do passado ou as não histórias na estrutura narrativa do contar evidenciam as interpretações de recortes de história a serem reproduzidas.

O processo de contar ou não contar, o que contar ou não, lembrar e esquecer é um instrumento poderoso das elites e várias nações se utilizam de testemunhos para alcançar seus objetivos quanto aos lugares destinados às pessoas/setores/minorias nessa história. Por exemplo, a história é uma poderosa arma de criação da identidade da nação croata baseada em uma visão etnocêntrica intensa de vitimização e luta contra humilhação e repressão de outras nações.



Na Ucrânia pós União Soviética, elites utilizam o livro didático de história para promover a identidade nacional e a coesão social visando um novo desenvolvimento e perspectiva para a nação.

Em termos de “esquecimento” a análise sobre como se formou a Iugoslávia representada em livros didáticos italianos revela questões profundas ainda não resolvidas, delegando à crueldade do “demônio nazista” eventos trágicos, mas, omitindo seu “lado negro” durante a Segunda Guerra Mundial:

“Italian fascism’s occupation of the Balcan is hardly mentioned [...] this silence corresponds to a piece of collective national amnésia, the Fascist wars in the Balkans having been generally omitted from both political and historiographical discourses. These discourses were focused on Italy’s resistance movement and war of liberation, with the effect of erasing from memory the dark side of this era, to which fascist imperialistic enterprises on the other side of the Adriatic belonged. Italy’s collective consciousness managed to distance itself from any responsibility and successfully attributed cruelty and evil to German Nazism.”(RUTAR, 2004, apud CRAWFORD; FOSTER, 2007, P. 8-9)

Na Alemanha, em textos escolares, temos recordações de culpabilidade sobre o Holocausto e ao passado nazista; Coreia do Sul, China e Japão, recordam as atrocidades dos tempos da guerra; nos Estados Unidos, um dos temas recorrentes, entre outros, é o campo de concentração de civis japoneses; e na Itália, onde crimes cometidos por tropas italianas durante a Segunda Guerra nos Balcãs e na Etiópia constituem tópicos de análise.

Na França, a sociedade negava o doloroso passado em tempos de guerra e ignoravam o fato da existência e sobrevivência de habitantes judeus franceses sobre o controle de Vichy. Após os anos 1980, o ministro de educação francês concordou que discussões acerca do conluio francês na deportação de judeus aos campos de concentração fossem incluídas em livros didáticos de História.

Na Ásia, nações como Coreia, Japão e China, enfatizam termos como comunidade e unidade e saltam para conceitos equivalentes de tradição, dignidade e orgulho, aspectos que são profundamente importantes nas

relações pessoais e internacionais desses países e estão enraizados em livros didáticos de História.

O massacre de Nanjing está presente e “devidamente” interpretado em livros didáticos de história e guias curriculares para professores chineses. A construção de uma narrativa discursiva de uma memória histórica nesses livros didáticos é poderosamente vinculada a noções contemporâneas de identidade, patriotismo e educação essencialmente nacionalista como meio de refletir as mudanças ideológicas, políticas e sociais dentro da China.

Os livros didáticos de História no Japão apresentam duas formas que definem o tempo de guerra, o de vitória e o de derrota, respectivamente: o ataque a Pearl Harbor em dezembro de 1941 e o ataque norte americano com a bomba atômica de Hiroshima em maio de 1945.

A Segunda Guerra apresentada em livros didáticos de história nos Estados Unidos organiza um discurso persuasivo baseado em um passado glorioso e nobre com uma interpretação acrítica, unidimensional e patriótica. A perspectiva estreita oferecida nos livros didáticos norte americanos apresentam o sucesso americano através de uma apresentação de análise acrítica, deliberadamente consensual e sem controvérsias.

Em livros didáticos de História do Brasil temos a apresentação da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial.

Estudo conduzido por Ferraz (2010) que analisa a participação brasileira na Segunda Guerra Mundial em livros didáticos de História publicados entre 1946 e 1997 aponta a redução deste tema nos livros didáticos nas décadas de 1960 e 1970 e a ascensão de outros como as abordagens sobre gênero, a infância e adolescência, o cotidiano, outros não tão inéditos, mas, que conquistaram mais espaço, como as questões indígenas, a escravidão negra e as lutas pela abolição, o coronelismo, o messianismo, as várias revoltas sociais rurais e urbanas, os movimentos operários.

Para o autor, a participação brasileira na Segunda Guerra Mundial ganhou outros contornos nos livros didáticos das décadas de 1980 e 1990, acompanhando as modificações gráficas, pedagógicas e historiográficas que vinham se avolumando.

“Neste contexto, quando tratavam de um tema considerado “tradicional”, como sempre foi encarada a entrada e participação brasileira na Segunda Guerra Mundial, os autores das décadas de 80 e 90 procederam algumas modificações, no conteúdo e na forma. Uma das mudanças mais significativas relaciona-se com a discussão dos motivos que levaram o país a guerra. Além do torpedeamento de navios brasileiros por submarinos do Eixo, são sublinhados nesta nova geração de livros didáticos outros elementos do contexto dos anos da guerra. A simpatia de membros do Estado Novo pelos fascismos europeus e citada em quase todos os títulos estudados. São muito freqüentes também as referências as pressões norte-americanas para as bases aeronavais no Norte e Nordeste brasileiro, além das negociações para construção da Companhia Siderúrgica Nacional”.(FERRAZ, 2010,p.27)

Em livros didáticos de História Moderna e Contemporânea, no Brasil, adota-se o discurso de ascensão e queda dos regimes totalitários e os horrores da guerra, com imagens fotográficas de campos de concentração, preferencialmente, com conteúdos e personagens judeus, como também cartazes e fotografias de Hitler, algumas cenas de batalha e a libertação de cidades européias pelas tropas aliadas.

Livros didáticos de História da América seguem, razoavelmente, os mesmos padrões de livros didáticos de história moderna e contemporânea, exceto pelo uso menor de imagens.

Tendemos a concordar com Ferraz e estender suas considerações aos livros didáticos de História Moderna e Contemporânea e História da América quanto a necessidade de abordar o tema da Segunda Guerra sob um enfoque menos maniqueísta e mais propositivo.

Nos últimos anos, alguns historiadores têm produzido tentativas originais de abordar o tema em questão, relevando-lhe seu caráter mais “social” e menos “oficial”. Nestas abordagens, a FEB e os brasileiros na guerra são percebidos como um objeto privilegiado da

historia social, reunindo em si as qualidades e complexidades dos eventos e das estruturas. Porém, estas iniciativas ainda são minoria, e não produziram ainda qualquer impacto visível, nem na memória escolar, tampouco em qualquer forma de recordar e comemorar as histórias dos brasileiros na guerra. (FERRAZ, 2010, p.33)

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean. A invenção do cotidiano: uma leitura, usos. Tradução de Mariza Romero, **Projeto história**, São Paulo, n. 17, p. 29-44, nov. 1998.

CHOPPIN, Alain. Traiter le manuel scolaire comme source documentaire: une approche historique. **Revista língua escrita**, Belo Horizonte, n.3, p. 1-10, dez. 2007.

CRAWFORD, Keith A.; FOSTER, Stuart J. **War, Nation, Memory**. International Perspectives on World War II in School History Textbooks. IAP. Information Age Publishing, Inc. Charlotte, NC, 2007.

FERRAZ, Francisco César Alves. Os livros didáticos e a participação brasileira na Segunda Guerra Mundial. **Luso-Brazilian Review**. 47:1 11. Board of Regents of the University of Wisconsin System, 2010.

ROUILLÉ, Andre. **A fotografia**. Entre documento e arte contemporânea. São Paulo: Ed.Senac, 2009.

RUTAR, S. "Beyond the Power keg?: Representations of the former Yugoslav countries in Italian history textbooks of the 1990s". *Journal of Southern Europe and the Balkans*, 6, 2, pp 183-204. In: CRAWFORD, Keith A.; FOSTER, Stuart J. **War, Nation, Memory**. International Perspectives on World War II in School History Textbooks. IAP. Information Age Publishing, Inc. Charlotte, NC, 2007.

SAMAIN, Etienne. Introdução. In. SAMAIN, Etienne (org.). **O fotográfico**. 2ª edição. São Paulo: Ed, Hucite/Ed. Senac, 2005.

SOUSA, Jorge Pedro. **Uma história crítica do fotojornalismo ocidental**. Porto, 1998.