

**FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO DE FOTOGRAFIA NA PERSPECTIVA DA  
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

**TEACHER EDUCATION AND PHOTOGRAPHY TEACHING FROM THE  
PERSPECTIVE OF HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY**

**FORMACIÓN DOCENTE Y ENSEÑANZA FOTOGRÁFICA DESDE LA  
PERSPECTIVA DE LA PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA**

FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa  
cristinaudesc@gmail.com

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina  
<https://orcid.org/0000-0003-1571-9176>

HORN, Maria Lucila  
luhorn2@gmail.com

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina  
<https://orcid.org/0000-0001-6794-2834>

MENDES, Ana Paula Maciel Soukef  
anasoukef@gmail.com

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina  
<https://orcid.org/0000-0002-0802-2111>

**RESUMO:** Neste artigo encontram-se articuladas questões que abrangem formulações sobre a gênese da fotografia, sua criação e recepção a partir de Kossoy; uma abordagem crítica das tecnologias no campo da fotografia a partir de Flusser e a concepção de práxis criadora ancorada em Vázquez, como bases para pensar o ensino de fotografia na formação inicial dos professores de arte. Essas bases são compreendidas a partir da Pedagogia Histórico-Crítica, e trazem como objeto de análise os conhecimentos desenvolvidos no âmbito do projeto Clube de Fotografia (LIFE/UDESC), para compreensão do processo fotográfico como práxis criativa relacionada aos demais conhecimentos do campo da arte, sejam estes técnicos, materiais, estruturais, conceituais, históricos ou poéticos.

**Palavras-chave:** Fotografia. Arte. Formação docente. Pedagogia Histórico-Crítica.

**ABSTRACT:** This paper articulates formulations about the genesis of photography, its creation and reception from the perspective of Kossoy; a critical approach to technologies from the perspective of Flusser and the conception of creative praxis from the perspective of Vázquez, as bases for thinking about the teaching of photography in the initial education of art teachers. These bases are understood from the Historical-Critical Pedagogy theory, and bring as object of analysis the knowledge developed in the *Clube de Fotografia* extension project (LIFE/UDESC), to understand the

photographic process as a creative praxis related to others acquirements in art, technical, material, structural, conceptual, historical or poetic acquirements.

**Keywords:** Photography. Art. Teacher education. Historical-Critical Pedagogy.

**RESUMEN:** En este artículo se hacen preguntas que engloban la génesis de la fotografía, su creación y recepción desde Kossoy (2007, 2009, 2012); un acercamiento crítico a las tecnologías en el campo de la fotografía desde Flusser (1985) y el concepto de praxis creativa anclado en Vázquez (1978, 2005), como bases para pensar la enseñanza de la fotografía en la formación inicial de los profesores de arte. Estas bases se entienden desde la Pedagogía Histórico-Crítica, y traen como objeto de análisis los conocimientos desarrollados en el ámbito del proyecto Clube de Fotografia(LIFE/UDESC), para entender el proceso fotográfico como una praxis creativa relacionada con otros saberes del campo del arte, ya sean técnicos, materiales, estructurales, conceptuales, históricos o poéticos.

**Palabras clave:** Fotografía. Arte. Formación de profesores. Pedagogía histórico-crítica.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tece reflexões a partir do problema: como a fotografia se constitui como práxis criadora dentro do campo da arte? A análise se dá especialmente na formação inicial dos professores de arte. A partir da Pedagogia Histórico-Crítica, respaldada em Saviani (2007; 2008; 2013), e da problematização da arte e da fotografia, o texto busca apontar caminhos para a apreensão crítica e dialética do fazer fotográfico, para além de sua dimensão tecnológica, sem no entanto, desconsiderar os significados que esta dimensão imprime ao campo.

A Pedagogia Histórico-Crítica, idealizada por Dermeval Saviani (2008), consiste em uma pedagogia dialética e emancipatória, que para se concretizar, atua com três principais tarefas: a identificação das formas através das quais se expressa o saber objetivo produzido historicamente; a conversão do saber objetivo em saber escolar na prática docente, de tal maneira que se torne compreensível; e o provimento de meios para que os estudantes não apenas assimilem o saber objetivo, mas compreendam seu processo de produção.

A partir do referencial do materialismo histórico-dialético, desenvolvido por Marx, a Pedagogia Histórico-Crítica considera que a prática pedagógica se constitui na prática social. Nas palavras de Saviani (2007),



A prática social se põe, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. Daí decorre um método pedagógico que parte da prática social em que professor e aluno se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social. Cabe aos momentos intermediários do método identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (SAVIANI, 2007, p. 110).

Esta perspectiva é, em nossa visão, salutar para a compreensão do fazer fotográfico como prática humanizadora e criativa no campo da arte, pois através deste processo de problematização-instrumentação-incorporação, apreendidos de maneira dialética, pode-se viabilizar a compreensão dos múltiplos sentidos da imagem em nossa sociedade e em nosso tempo histórico que, segundo Berger (2014), é marcado por uma densidade de mensagens visuais nunca antes vista.

## **2 UM OLHAR CRÍTICO PARA A FOTOGRAFIA E SEUS IMPACTOS NO CAMPO SOCIAL**

A partir do pensamento de distintos autores, especialmente Boris Kossoy (2007; 2009; 2012) e Vilém Flusser (1985), buscamos pensar o campo da fotografia sob uma perspectiva crítica, que problematiza os usos e significados da fotografia em diferentes esferas do campo social.

É importante ressaltar, já de início, que a fotografia nasce em pleno período de expansão do capitalismo, sendo possível reconhecer um vínculo muito estreito entre seu advento e a modernidade capitalista. Segundo Rouillé (2009), a fotografia pode ser considerada a transposição de um limiar, pois, enquanto imagem tecnológica, ela se distingue substancialmente de todas as imagens produzidas anteriormente.

O advento da fotografia propiciou um novo processo de conhecimento do mundo (KOSSOY, 2012). Ela impactou não apenas as histórias individuais e familiares, mas inseriu modificações profundas no campo das relações sociais coletivas e na maneira da sociedade relacionar-se com as imagens. Rouillé (2009) nos lembra de seus usos na ciência e no processo de modernização dos saberes científicos.

Talvez por esta proximidade essencial com a modernidade, a fotografia passa a ser compreendida paradigmaticamente como espelho do real, documento inquestionável da verdade, ou ainda, nas palavras de Dubois (2012, p. 32), ela “[...] seria o resultado objetivo da neutralidade de um aparelho, enquanto a pintura seria o produto subjetivo da sensibilidade de um artista”.

Para Fabris (1993), a ênfase na questão da fidelidade e da objetividade da imagem fotográfica corresponde a uma visão de mundo enraizada justamente na gênese do processo industrial. A força da noção de verdade nasceu amalgamada ao aparato tecnológico fotográfico, ocultando seu caráter de representação e discurso. Nesta perspectiva, Berger (2014) afirma que:

Uma imagem é uma visão que foi recriada ou reproduzida. É uma aparência, ou conjunto de aparências, que foi separada do lugar e do momento em que apareceu pela primeira vez e preservada por alguns momentos ou alguns séculos. Cada imagem incorpora uma forma de ver. Mesmo uma fotografia, pois as fotografias não são, como muitas vezes se supõe, um registro mecânico. Cada vez que olhamos para uma fotografia temos consciência, ainda que vagamente, de que o fotógrafo escolheu aquela vista entre uma infinidade de outras possíveis (BERGER, 2014, p. 15-16).<sup>1</sup>

Quer se trate de imagens fotográficas produzidas com mensagens construídas intencionalmente, ou apenas realizadas como registros pessoais sem intenção de serem vistas por outrem, as condições de produção de uma fotografia são de caráter social e cultural; portanto expressão de um autor, ou seja, a realidade fotografada não é o mesmo que representação.

Para Kossoy (2009), na fotografia encontram-se elementos de ordem material e imaterial, pois trata-se de uma forma de representação do real. Por isso, o documento fotográfico não pode ser interpretado de maneira independente de seu processo de criação – razão pela qual, segundo o autor, o binômio documento/representação é indissociável.

A fotografia traz em seu cerne um conflito constante entre o visível e o invisível, o aparente e o oculto, entre uma primeira realidade acessível e suas outras camadas.

---

<sup>1</sup> Una imagen es una visión que ha sido recreada o reproducida. Es una apariencia, o conjunto de apariencias, que ha sido separada del lugar y el instante en que apareció por primera vez y preservada por unos momentos o unos siglos. Toda imagen encarna un modo de ver. Incluso una fotografía, pues las fotografías no son como se supone a menudo, un registro mecánico. Cada vez que miramos una fotografía somos conscientes, aunque sólo sea débilmente, de que el fotógrafo escogió esa vista de entre una infinidad de otras posibles (tradução nossa).

“Seja enquanto documento para investigação histórica, objeto de recordação ou elemento de ficção a fotografia esconde dentro de si uma trama, um mistério. É por detrás da aparência [...] que se esconde o enigma” (KOSSOY, 2009, p. 57).

Vilém Flusser (1985) pontua que nossa grande dificuldade em decifrar fotografias reside no fato de acreditarmos que elas não precisem ser decifradas. Para o autor, o que vemos ao contemplar uma imagem técnica não é o “mundo”, mas sim, uma série de conceitos relativos a este mundo. Quando não compreendemos que se tratam de conceitos, as imagens que para ele deveriam ser mapas, tornam-se biombos.

Em sua abordagem crítica da tecnologia, Flusser (1985) enfatiza que “[...] antes os instrumentos funcionavam em função do homem; depois grande parte da humanidade passou a funcionar em função das máquinas” (FLUSSER, 1985, p. 14). Na contemporaneidade, este pensamento do autor parece ter se explicitado de maneira ainda mais contundente que em outros períodos históricos. Nesse mesmo sentido, Barthes (1984) afirma que vivemos em um mundo em que as imagens são mais vivas que as próprias pessoas. Tem lugar, então, um processo de inversão de relações, no qual a técnica passa a substituir a experiência imediata do mundo.

Ainda no que tange a um olhar crítico sobre a tecnologia fotográfica, cabe destacar que, para Flusser (1985), no próprio aparelho residem ocultas estratégias de captura da liberdade humana. Segundo o autor, a liberdade do fotógrafo é a de fazer escolhas dentro das categorias limitadas disponíveis pelo programa da máquina. Ou seja, o fotógrafo apenas crê que suas escolhas são livres. “O fotógrafo funciona, ao escolher sua caça, em função do aparelho. Aparelho-fera” (FLUSSER, 1985, p. 14).

Para o pensador, a liberdade humana reside em saber jogar contra o aparelho, ou, do contrário, terminará sendo condicionado pela máquina, que em princípio nasceu para servi-lo. Segundo Flusser, a autonomia frente à tecnologia só será possível através de uma filosofia crítica. Para ele, apenas uma reflexão profunda sobre a dominação humana poderá livrar-nos de um mundo programado.

Nesse sentido, corrobora Vázquez (2005, p.98) quando propõe que resgatar a natureza criativa do homem, alienada na sociedade capitalista, permite enriquecer humanamente seus membros pela socialização da criação. Por certo, a questão não se encontra em negar a técnica ou os recursos tecnológicos, e sim buscar uma

abordagem de ensino pautada na autonomia criativa a partir dos recursos tecnológicos e menos nos manuais de instrução pautados em fórmulas pré-estabelecidas de criação.

### 3 FOTOGRAFIA E ENSINO DE ARTES: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

A partir dos argumentos levantados, a arte é entendida, em Vázquez, como a realidade humanizada pelo trabalho humano, e por isso não pode haver arte pela arte, mas sempre arte por e para o humano. “A prática, enquanto fundamento do homem como ser histórico-social, capaz de transformar a natureza e criar assim um mundo à sua medida humana, é também o fundamento de sua relação estética com a realidade” (VÁZQUEZ, 1978, p. 53).

Nessa perspectiva, um dos desafios para o ensino de fotografia na formação de professores de arte está em compreender que, na relação estética do homem com a realidade, explicita-se toda a sua subjetividade, entendidas como próprias de um ser social respondendo à necessidade de expressão, exteriorização e reconhecimento, e cumprindo, assim, o papel humanizador do próprio ser humano. “Esta ação, que é transformação da natureza dada, não é exigida pura e simplesmente pela necessidade de substituir, mas antes de tudo pela necessidade que tem o homem de afirmar-se como ser humano, e de manter-se ou elevar-se como tal” (VÁZQUEZ, 1978, p. 53).

A arte, assim como o trabalho, não pode ser entendida apenas pela lógica capitalista e pela disseminação da arte de massas. Logo, outro desafio é refletir sobre o lugar da técnica e da expressão no fazer fotográfico no campo da arte, tanto do ponto de vista do criador de imagens, como do receptor. Tal reflexão se faz urgente para perceber que o ponto fraco da arte de massa não está na qualidade técnica, mas na impossibilidade expressiva do receptor.

Vázquez (1978, p. 287) afirma que “[...] não existe concordância entre qualidade e popularidade”. O objetivo da arte de massa é manter o homem-massa em sua condição de homem-massa, fazendo com que este se sinta em tal massificação e se sinta elemento de tal, ou seja, alienando-o, fechando as portas para uma apropriação verdadeiramente estética e, portanto, humana, e ocultando a visibilidade

do mundo humano verdadeiramente. A partir de Vázquez (1978), concebe-se que as condições geradas pelo sistema capitalista colocam em oposição o homem concreto/real e o homem abstrato, sendo este segundo, aquele a quem não cabe uma relação estética, ou ainda, aquele que desconhece sua situação enquanto sujeito.

Voltando a Flusser (1985, p. 7), vale lembrar que as imagens são também mediações entre o humano e o mundo, porém, sem uma abordagem crítica e sem a apropriação dos conhecimentos, ao invés de o humano se servir das imagens em função do mundo, o homem passa a viver em função de imagens, vivenciando a realidade como conjunto de cenas.

Cabe frisar que tal apropriação dos conhecimentos não se dá de forma espontânea, sendo que o ato de criar e interpretar imagens fotográficas é uma habilidade adquirida, por mais que ainda hoje escutemos recorrentemente a frase: “Sua câmera (ou celular) faz boas fotos?”. Para romper com este mal-entendido, que coloca a autoria da fotografia no equipamento/máquina e não na bagagem do seu verdadeiro autor, é que advertimos sobre a importância de uma abordagem crítica para o ensino de fotografia na formação dos professores de arte.

Criar não é um potencial individual inato que se desenvolve espontaneamente. A práxis criadora não é avessa ao conhecimento sistematizado, e neste processo de elaboração da criatividade e liberdade, podemos dizer que a educação tem o papel de humanização.

A ideia de que um sujeito criativo que se destaca perante os demais aparenta ter um dom, uma personalidade ou um talento inato, desconsidera as condições objetivas de vida e educação que lhe foram ofertadas e proporcionaram seu desenvolvimento. Dessa forma, o desconhecimento acerca do que é e o que promove o desenvolvimento do psiquismo humano, dá margem a concepções inatistas, naturalizantes e espontaneístas sobre o ato criativo (MARSIGLIA; SACCOMANI, 2019, p. 298).

O ensino de arte enfrentou, tanto dentro da pedagogia tradicional quanto dentro da escola nova, tal foco naturalizante das *aptidões* ou *dons* ligados ao fazer artístico. Contra-pondo-se a esta perspectiva, pautamo-nos em Saviani (2013, p. 19), que destaca como “segunda natureza” o *habitus*<sup>2</sup> adquirido de praticar determinada tarefa

---

<sup>2</sup> Adquirir um *habitus* significa criar uma situação irreversível. Para isso, porém, é preciso ter insistência e persistência; faz-se mister repetir muitas vezes determinados atos até que eles se fixem. SAVIANI (2013, p. 19)



com naturalidade, e chama a atenção para o fato de que, para o educador, não basta adquirir o habitus em relação a um determinado conhecimento. Ou seja, um grande fotógrafo não necessariamente será um grande professor de fotografia. Ele deverá, para isso, situar-se nas especificidades da educação.

Em conclusão: a compreensão da natureza da educação enquanto um trabalho não material, cujo produto não se separa do ato de produção, permite-nos situar a especificidade de educação como referida aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens (SAVIANI, 2013, p. 20).

Tendo como referência a Pedagogia Histórico-Crítica, entendemos que a objetividade precisa ser pensada fora da lógica positivista, ou seja, demonstrando que não existe relação entre objetividade e neutralidade, afirmando o ponto de vista dialético pautado na categoria de totalidade concreta.

Com efeito, dizer que determinado conhecimento é universal significa dizer que ele é objetivo, isto é, se ele expressa as leis que regem a existência de determinado fenômeno, trata-se de algo cuja validade é universal. [...] portanto, sua validade ultrapassa interesses particulares de pessoas, classes, épocas e lugar, embora tal conhecimento seja sempre histórico, isto é, seu surgimento e desenvolvimento são condicionados historicamente (SAVIANI, 2013, p. 50).

Aqui nos interessa pensar a historicização como desmistificadora desta lógica positivista, entendendo que a apropriação do saber acumulado, articulado ao desenvolvimento histórico, vai além de uma somatória de noções/conhecimentos cristalizados. Para Saviani (2013, p. 54-55) o conhecimento escolar pressupõe a existência do saber objetivo (e universal), elaborado e acumulado historicamente. É dentro da concepção dialética que vamos nos deparar com as indagações a respeito de métodos e a transformação de tal saber elaborado em saber escolar, e, em nosso caso específico, pensando a fotografia no contexto do ensino de artes visuais.

Em Saviani (2013, p. 67) vamos encontrar apoio fundamental para pensar a socialização, elaboração e produção do saber, que almejamos. A produção do saber, segundo o autor, ocorre no interior das relações sociais. A elaboração do saber implica expressar de forma elaborada o saber que surge da prática social, e supõe o domínio de instrumental para tal.

O fato de falar em socialização de um saber supõe um saber existente, mas isso não significa que o saber existente seja estático, acabado. É um saber suscetível de transformação, mas sua própria transformação depende de alguma forma do domínio deste saber pelos agentes sociais. Portanto, o acesso a ele impõe-se (SAVIANI, 2013, p. 68).

Dentro dos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica, a ação do educador desenvolve-se a partir e em condições materiais, em uma relação inseparável entre teoria e prática, “[...] porque se a prática é fundamento da teoria, seu critério de verdade e sua finalidade, isso significa que o desenvolvimento da teoria depende da prática” (SAVIANI, 2013, p. 91). Podemos declarar, então, que em nossa abordagem, é da prática social que derivam os elementos culturais que originam o saber escolar, ao passo que esta localiza-se e se identifica segundo um referido tempo histórico, para fundar a práxis pedagógica.

#### **4 A FOTOGRAFIA COMO PRÁXIS CRIADORA**

Tendo este respaldo teórico e metodológico buscamos agora pontuar a potencialidade do uso da fotografia na formação de professores de artes, a partir dos conhecimentos produzidos pelo projeto de extensão Clube de Fotografia.<sup>3</sup>

As atividades realizadas no âmbito do projeto Clube de Fotografia se desenvolveram levando em consideração a prática social dos participantes e o modo como esta prática se articulava às suas práxis artísticas. Assim, a fotografia, vista como meio de expressão, criação e conhecimento no campo da arte, passou também a ser apreendida a partir de seus potenciais desdobramentos para o campo da educação.

O estudo crítico da história da fotografia, a problematização do paradigma do realismo fotográfico e a busca pela construção de uma pesquisa fotográfica autoral foram alguns dos pilares estruturantes da experiência. A partir destes pilares, os participantes do projeto foram convidados a refletir, de maneira dialética, acerca do

---

<sup>3</sup> Este projeto teve início em 2016 como parte do GPEAI - Grupo de Pesquisa Educação, Arte e Inclusão, do CEART/UDESC e do Programa de Extensão LIFE, tendo como objetivo o desenvolvimento de processos autorais e artísticos no campo da fotografia, sendo o público majoritário do projeto composto por professores de artes.



mundo e de suas práticas na sociedade, entendidas como “[...] o fundamento e a finalidade da prática pedagógica” (SAVIANI, 2008, p. 58).

Buscando situar a fotografia como conhecimento e práxis criadora, nossa opção, para pensar a formação de professores de arte, desenhou-se a partir de uma abordagem de problematização da ideia de que a fotografia seria uma forma menor de expressão por estar, supostamente, ligada a um gesto mecânico. Entender os períodos históricos e as tendências que polarizaram os debates sobre a fotografia foi fundamental para nosso processo. Abaixo situamos alguns dos principais conteúdos trabalhados nesta experiência.

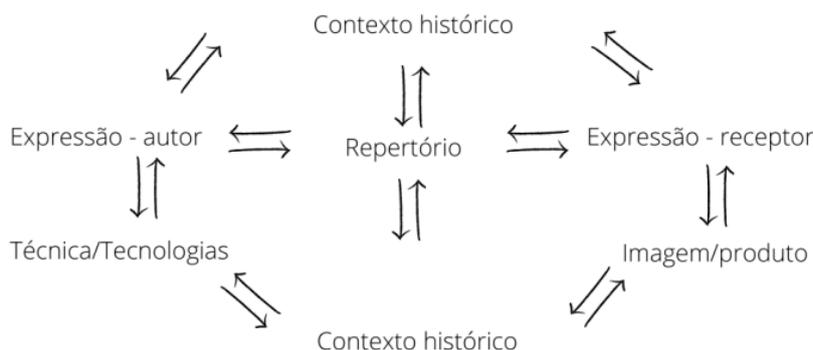
Figura 1 - Conteúdos: tecnologia, repertório e expressão



Fonte: Autoria de Lucila Horn, 2021

Além dos conteúdos problematizados, o projeto também envolveu práticas fotográficas coletivas, organização de exposições e a produção e edição de livros de fotografia, mostrando-se como um espaço potencial para o desenvolvimento de uma reflexão coletiva sobre o fazer fotográfico, entendido não apenas como relação técnica entre o humano e o mundo, mas como expressão, inserida em um contexto histórico e que envolve autor e receptor, como se vê no esquema abaixo.

Figura 2 - Contexto do conhecimento da fotografia



Fonte: Autoria de Maria Lucila Horn, 2021

A utilização de um viés pedagógico-crítico, além de bastante inovador para o campo da fotografia, mostrou-se como possibilidade de questionar com maior propriedade e criticidade a história da fotografia, assim como de questionar os seus usos enquanto uma tecnologia que assume, a cada dia, uma maior centralidade na sociedade capitalista, que se caracteriza por ser uma ávida produtora e consumidora de imagens. Porém, que as produz e consome de maneira acrítica.

Neste sentido, entendemos que a história da fotografia deveria ir além das tradicionais abordagens focadas nos nomes de fotógrafos consagrados pelos volumes clássicos, datas, técnicas e apreciações estéticas, onde os contextos históricos raramente são considerados, o que resulta num sério prejuízo no que tange ao conhecimento. A história da fotografia, no âmbito do Clube de Fotografia, foi entendida como questão central na compreensão das relações da sociedade com as formas tecnológicas, e a partir de Flusser (1985) e Vázquez (1978) procurou-se problematizar o papel das máquinas no processo de alienação humana, mas não apenas. Buscaram-se também estratégias para pensar uma produção fotográfica crítica e humanizadora, levando em consideração as questões principais que permeavam o ideário dos participantes em suas práxis.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendendo a produção da fotografia como práxis criadora, posto que a arte é atividade humana criadora, podemos dizer que nesse processo a construção/criação passa pela técnica e por dispositivos fotográficos, estes, por sua



vez, são carregados de historicidade e ideologias. Sincronicamente, a criação artística, ao contrário da fotografia vivenciada cotidianamente em relações diluídas com um grande mar de imagens aleatórias e repetitivas, propõe uma relação de criação com seus receptores.

Ao envolver esta relação autor/artista, o trabalho artístico com a fotografia e a sua recepção/público, fica explícito que o processo que envolve a fotografia no campo da arte, ultrapassa o fazer imagem. Como arte, a fotografia encerra técnica e tecnologia como recursos necessários ao processo de criação, mas envolve também os meios e formas de materializar e socializar a produção artística, tendo o contexto histórico como campo.

Não estamos propondo que o futuro professor de arte seja necessariamente fotógrafo ou artista, mas que identifique os conhecimentos da fotografia como arte, o que abarca fazer escolhas técnicas e formais voltadas para a produção e circulação da imagem, tratamento, edição, suporte, formas de exposições, ao mesmo tempo que possa problematizar a fotografia em sala de aula. Não só porque esta transformou o olhar no século XX, mas também porque ocupa um espaço significativo no cotidiano dos estudantes.

Nesse sentido, os conhecimentos da área de fotografia que os professores de arte selecionam para converter em conteúdo escolar, devem estar comprometidos com a fotografia como práxis criadora, forma humana de apropriação subjetiva da realidade objetiva, e parte do saber artístico construído historicamente pela humanidade. Tal entendimento se fará possível a partir do entrelaçamento, a partir da história da fotografia no campo da arte, em uma perspectiva transdisciplinar, crítica e apontando as condições de produção de tais realidades; juntamente com questões relacionadas com as possibilidades técnicas e tecnológicas, autores e produção. E, ao mesmo tempo, vivenciando as possibilidades expressivas da fotografia, tanto na produção, quanto na recepção.

Para que o futuro professor de arte possa identificar, sistematizar, e aprofundar os conhecimentos propostos, faz-se necessário ir além das práticas e usos que os estudantes já fazem de forma condicionada pelos dispositivos móveis cotidianos. É imprescindível pensar a história da fotografia no campo da arte como um



processo em curso, que não pode ser apreendido em uma sequência cronológica de transformações técnicas, mas que sim deve ser pensado de maneira dialética.

Neste sentido, o estudo aqui desenvolvido procurou contribuir para a área de educação, em especial na formação docente, de modo a considerar a fotografia como *práxis* criadora, que envolve expressão, técnica, repertório, assim como referências visuais, teóricas, históricas e culturais. Nesse caminho, a abordagem sugerida pela PHC, nos munuiu de possibilidades para pensar os conteúdos sistematizados em consonância com as formas didáticas adequadas, sem dissociar teoria e prática no campo da prática social.

É no campo da prática social que a problematização é possível para suscitar as necessidades e localizar o momento sincrético onde o estudante se encontra, para que novos problemas sejam lançados através da mediação do professor rumo ao conhecimento específico e sistematizado cultural e historicamente pela humanidade.

Mas só assim, a partir da problematização mediada, é que o espaço de formação pode responder aos novos problemas apresentados, buscando a instrumentalização, não como uma etapa, mas como uma constante que perpassa todo o processo de ensino-aprendizagem, dispondo de instrumentos teórico-práticos para compreensão e resolução das novas questões. Essas passam a ser elementos incorporados à prática social através da catarse, ou seja, colocados como integrantes da própria vida na prática social, de onde nunca saímos.

Nessa proposta de formação junto ao Clube de Fotografia, buscamos estimular a iniciativa dos participantes, sem nos isentar do nosso papel de professor, favorecendo a problematização não como uma etapa, mas como um constante diálogo entre professor e os estudantes, entre os estudantes e principalmente o diálogo com os conhecimentos contextualizados cultural e historicamente, sem perder de vista a instrumentalização voltada para sistematização dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeito da transmissão/assimilação dos conteúdos. Com todas as contradições inerentes ao processo, acreditamos ter proporcionado e vivido momentos de catarse que nos ajudam a colocar em prática uma proposta de formação que possa contribuir para a construção coletiva de uma didática para o ensino de fotografia pautada na PHC.



Concluimos, pois, que a fotografia como conhecimento transformador, de caráter sensível, material e imaterial, é basilar para a superação de concepções cristalizadas que condenam o aprendizado da fotografia a questões técnicas e mecânicas (que podemos aprender lendo o manual do equipamento). É preciso entendê-la como processo criativo relacionado a todos os demais conhecimentos do campo da arte, sejam estes técnicos, materiais, estruturais, conceituais, históricos ou poéticos.

### **MARIA CRISTINA DA ROSA FONSECA DA SILVA**

Professora doutora do Departamento de Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Atua na Licenciatura em Artes Visuais e nos Programas de Pós-Graduação em: Artes Visuais, Educação e no PROFARTES. Coordena o projeto em rede “Observatório da Formação de Professores no âmbito do Ensino de Arte: estudos comparados Brasil e Argentina”.

### **MARIA LUCILA HORN**

Artista, educadora e produtora cultural. Possui Graduação em Educação Artística (CEART/UDESC), Aperfeiçoamento em Pintura (UDESC), Especialização em Arte e Ciências Humanas (CEART/UDESC), Especialização em Fotografia e imagem em Movimento (UP), Mestrado em Educação e cultura (FAED/UDESC), e atualmente é doutoranda em Educação (FAED/UDESC).

### **ANA PAULA MACIEL SOUKEF MENDES**

Pesquisadora e fotógrafa, doutora em Ciências Humanas (PPGICH/UFSC) e pós-doutoranda em Artes Visuais (PPGAV/UDESC). Desenvolve pesquisas sobre fotografia latino-americana e memória indígena. Integra o Grupo de Pesquisa Formação e Arte nos Processos Políticos Contemporâneos (LIFE/UDESC).

## **REFERÊNCIAS**

BARTHES, R. *A câmara clara: nota sobre fotografia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BERGER, J. *Modos de ver*. Editorial Gustavo Gili, SL, Barcelona, 2014. 2 ed.

DUBOIS, P. *O ato fotográfico e outros ensaios*. Campinas, SP: Papyrus, 2012. 14 ed. (Série Ofício de Arte e Forma).

FABRIS, A. A fotografia oitocentista ou a ilusão da objetividade. *Revista Porto Arte*, Porto Alegre, v. 5, n. 8, p. 7 – 16, nov. 1993.

FATORELLI, A. *Passagens da fotografia*. Rio de Janeiro: Senac, 2005.



- FLUSSER, V.. *Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*. São Paulo: Hucitec, 1985.
- GALVÃO, A. C.; LAVOURA, T. N. e MARTINS, L. M. *Fundamentos da didática histórico-crítica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.
- KOSSOY, B. *Os tempos da fotografia: o efêmero e o perpétuo*. 2. Ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.
- KOSSOY, B. *Realidades e ficções na trama fotográfica*. São Paulo: Atelier Editora, 2009.
- KOSSOY, B. *Fotografia & História*. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2012. 4. ed.
- MARSIGLIA, A. C. G.; SACCOMANI, M. C. S.. A Transmissão de Conhecimentos como Condição para a Criatividade: o Papel Diretivo do Professor e a Criança Feliz. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 37, n. 1, p. 296-315, jan./mar. 2019.
- ROUILLÉ, A. *A fotografia: entre documento e arte contemporânea*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.
- SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 99-134, abril, 2007 (2). Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742007000100006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000100006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 01 jul. 2019.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11ª ed. Campinas: Autores Associados, 2013.
- VÁZQUEZ, A. S. *As ideias estéticas de Marx*. Trad. de Carlos Nelson Coutinho, 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- VÁZQUEZ, A. S. *De la estética de la recepción a una estética de la participación*. México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 2005.

Recebido em: 30/06/2021.

Aprovado em: 22/08/2021.