

Fotografia: o transversal e a educação**Photography: Cross and education**

Antenor Rita Gomes – UNEB
Núbia Oliveira da Silva – UMA

RESUMO: O presente trabalho é fruto de reflexões teóricas e observações empíricas sobre a imagem e sua aplicação nas práticas educacionais; se ocupa dos processos de produção de sentido numa perspectiva transversal. Compreende os sentidos da fotografia como sendo eles múltiplos, híbridos, interconectados e moventes. Abordando o tema em duas dimensões: a) as práticas de sentidos transversais e b) a fotografia como matéria inspiradora de práticas educativas. O texto traz reflexões sobre os processos cognitivos e pedagógicos que envolvem a fotografia nas práticas educativas; finalmente, aborda as implicações das percepções visuais na educação, por meio da análise de quatro fotografias oriundas do projeto da Oficina de Fotografias da AEC-TEA (Associação Educativa-Cultural Tarcília Evangelista de Andrade) em Capim Grosso, BA.

Palavras-chave: Fotografia, sentido e transversalidade.

ABSTRACT: This paper is the result of theoretical reflections and empirical observations about the image and its application in educational practices; it focuses on the production of meaning in a cross-sectional approach. It seeks to understand the meanings of photography as being multiple, hybrid, interconnected and moving. The research addresses the issue in two dimensions: a) the transverse directions practices and b) the photograph as a matter that inspires educational practices. The text reflects on the pedagogical and cognitive processes that involve photography in educational practices, and finally discusses the implications of visual perceptions in education through the analysis of four photographs derived from the design workshop Photos of AEC-TEA (Educational Association -Cultural Tarcília Evangelista de Andrade) in Capim Grosso, Bahia.

Keywords: Photography, meaning and transversality.

Eixo Temático: 15 – Educação e Imagem

É perceptível que o final do século XX, início do Século XXI, coincide com uma franca retomada do papel das imagens nos processos comunicativos e, conseqüentemente, na

educação. A produção e o consumo de imagens têm ocorrido em dimensões e velocidades tais que inundam toda a sociedade. Este movimento fez surgir novos conceitos, a exemplo da denominação de “cultura visual” que é uma tentativa de abarcar esse *ethos* que atravessa boa parte da produção cultural humana.

Como parte dessa cultura do ver, a fotografia ganha destaque pela sua forma de representar. Embora estática e fragmentada, a representação promovida pela fotografia vai além do ponto e da fixidez. Por se tratar de um fragmento da realidade, enquadrado em uma representação, os elementos que compõem a imagem (tema e conteúdo) são atravessados pela dimensão técnica e criam inúmeras conexões com o externo, com o presente-ausente da fotografia que é o conteúdo representado em associação com o contexto sócio histórico e cultural da época e a situação imaginada pelo observador. Por esta razão, a imagem da fotografia em lugar da rigidez dos sentidos estruturais, dá status aos sentidos moventes. São sentidos de inúmeros desígnios, incomensuráveis possibilidades. São sentidos de conexões. O fragmento de realidade, o ponto fixo da fotografia, é na verdade um ponto de ressonância de todas as questões da vida humana como moda, sexualidade, condição social, poder aquisitivo etc. A leitura da fotografia é, portanto, de ordem transversal porque o seu conteúdo não se esgota nela mesma, nem se prende a uma estrutura qualquer. Seus sentidos são híbridos, múltiplos e entrecruzados. São perceptíveis e às vezes indizíveis, posto que o que predomina é a abertura para as conexões e interseções o que nos leva muitas vezes a fazer interpretações diversas do que foi retratado, podendo até mesmo se distanciar da situação concreta em que foi produzida.

Como produtora dos sentidos que nascem das conexões transversais, a fotografia se presta às práticas educativas mais abertas e aos currículos complexos e negociados. Deste modo, neste trabalho, nos propomos a compreender a imagem fotográfica nestas duas dimensões: a) como instância produtora de sentidos transversais e b) como matéria inspiradora de práticas educativas abertas e multirreferencializadas.

1) A fotografia nas práticas de sentidos transversais

Como matéria inspiradora de sentidos, a fotografia é radicalmente aberta ao inusitado, porque é híbrida e heterogênea. Há nela uma fusão dos elementos técnicos, das referências, das representações e dos discursos; por isto, ao contrário do que se pode imaginar, a imagem da fotografia não é uma representação monológica, é um complexo de relações e simulações situadas em um contexto, por isto, não se pode prever com exatidão o que alguém vai pensar, sentir ou dizer diante de uma fotografia. Quanto maior o grau de hibridismo e heterogeneidade maior o grau de abstração e de possibilidades de sentidos que a imagem evoca. Estes múltiplos dizeres se constituem em discursos visuais que são realidades dinâmicas e inter-relacionadas, de modo que de algum modo se reporta a outras realidades, mesmo pela sua ausência. Uma imagem que foca apenas um braço imerso em folhas, terra e gravetos nos remete obrigatoriamente ao corpo, sua origem, historicidade e circunstâncias em que a foto foi produzida. O fragmento de realidade fotografado é como a ponta de um iceberg; mostra e esconde negociando os sentidos com o seu observador. A imensidão discursiva dos elementos ausentes dialoga, obrigatoriamente, com a parte representada, resignificando-a de modo que a sua ausência se impõe fortemente como discurso. Impossível para o observador atento não se questionar sobre o lado de fora da fotografia, do mesmo modo que é impossível para o experiente navegante não se perguntar pelo todo daquilo que ele sabe se tratar, apenas, da ponta de uma enorme montanha de gelo.

Esta dialogicidade que a imagem da fotografia oferece em relação a sua exterioridade, em consonância com a técnica, as representações e o contexto empresta à fotografia um caráter híbrido e transversal posto que dela muito se irradia e para ela, muito se confluem. A fotografia como fragmento da realidade representada funciona, do ponto de vista físico como ponto estático, porém do ponto de vista do sentido como um lugar de trânsito, de sentidos moventes. É desse ponto de vista que podemos dizer que o sentido da imagem é transversal.

O transversal, na perspectiva do rizoma deleuziano, é aquilo que atravessa a matéria significante criando inúmeras possibilidades de sentidos e conexões como num

hipertexto. Levi (1996), define o hipertexto como algo, riscado, esburacado, semeado de buracos; um sistema de endereçamento e de indicações que o leitor obedece e desobedece levantando paisagens semânticas, móveis e acidentadas, viajando de uma margem a outra, realizando dobras, estabelecendo redes secretas de relações, tomando caminhos transversais, colocando em ressonância palavras e imagens que já possuímos, de tal modo, que do texto, propriamente, pouco resta a não ser aquilo que ele nos possibilite fazer: o retoque dos nossos modelos de mundo, pois “hierarquizar, e selecionar áreas de sentido, tecer ligações entre zonas, conectar o texto a outros documentos, arrimá-lo a toda uma memória que forma como que o fundo sobre o qual ele se destaca e ao qual remete, são outras tantas funções do hipertexto” (LEVI, 1996, p. 37).

É claro que a fotografia não é um texto em sentido literal e, portanto, não pode ser tratado como tal, no entanto, como artefato cultural, é incontestável que se trata de uma matéria significativa propiciadora de sentidos e, por isto, os movimentos que ela inspira são da ordem do múltiplo, do movimento e da hipertextualidade, porque são leituras em rede que ancoram o dizer no interno e externo da imagem e promove cruzamentos e conexões complexas e ampliadas.

Esta característica das imagens como matéria inspiradora de sentidos abertos e interconectados faz da fotografia uma linguagem, por excelência, adequada às práticas educativas abertas, multirreferencializadas e transversais. O que um educador faz, ao trabalhar uma matéria discursiva é fazer interpretações, é dar sentidos a partir de uma série de indicações deixadas na superfície da matéria e pela situação contextual. De modo geral, o gesto da interpretação consiste em preencher vazios semânticos. No caso mais específico do ensino, é importante ressaltar que, embora seja o processo aberto é, também, orientada pelo princípio da intencionalidade, isto é, o educador produz discurso com determinadas intenções; o gesto de intelecção é ainda uma tentativa de captação das intenções do produtor da imagem, por isso, a interpretação é tão plural que não pode ser mutilada em atividades em que a unicidade se sobrepõe à abertura semântica. De todo modo, o que a produção de sentido da imagem traz para a educação é a idéia dos sentidos transversais e leituras múltiplas feitas em

redes que se consubstanciam pela relação dos elementos internos e externos . É a metáfora de um ponto fixo, porém poroso e reluzente em que muitos fios se cruzam e retratam um mundo em movimento.

A fotografia como matéria inspiradora de práticas educativas abertas e multirreferencializadas.

Em paralelo com a metafísica que Gomes (2004, 2012a, 2012b) nos apresenta a imagem, em sua essência, entendida como uma linguagem transversal, multirreferencial e híbrida de sentidos, propomos aqui compreender a fotografia como um aparato de produção comunicativa e interpretação da realidade para construção destes sentidos numa prática educativa. Nesse veio, a fotografia produz, apropria e comunga de sentidos sociais construídos transversalmente a partir de contextos, leituras e interpretações de realidades reveladas. O sentido é particularizado consoante às idiossincrasias no processo fenomenológico de produção e recepção e do contexto social e ideológico dos sujeitos envolvidos. A imagem enquanto forma cultural comunicativa se consubstancia de relações múltiplas com o mundo. Corroboramos com Amount (1993, p.81) ao afirmar que o “espectador constrói a imagem e a imagem constrói o espectador” entendemos, pois, que a significação a partir da leitura do texto imagético não finda em si mesma.

Ao trazer essa matéria para discussão, ratificamos as memoráveis produções de grandes fotógrafos que com um click chocaram o mundo e mudaram o rumo da história da fotografia ao trazerem à tona tristes imagens narrativas da nossa chamada “civilização moderna”: Kevin Carten, Nic Ut, Eddie Adams. Fotografias que se destacaram pela expressividade, ressignificação histórica, testemunho e, sobretudo o sentido intersubjetivo e discursivo que permanecem gravados nos recônditos dos olhos e da alma daqueles que as viram e almejam por um mundo mais humano.

A fotografia tem esse papel de contar história em meio a outras histórias, de revelar ao mundo o próprio mundo, de falar a voz do silêncio e de silenciar outras vozes, de fazer enxergar o que a cegueira social se nega a deixar transparecer. Através dela, o fotógrafo

ouve a própria voz e a do outro. Sontag (1981, p.10) nos diz que a fotografia “tornou-se um dos principais instrumentos capazes de nos fazer conhecer determinada experiência, dando-nos a impressão de dela participar”.

A fotografia como ação comunicativa e construção de sentidos em práticas pedagógicas.

Há muito, a produção imagética disseminada era restrita à elite. Com o desenvolvimento tecnológico e dos aparelhos fotográficos digitais, produzir imagens tornou-se uma prática comum. Diante disso, assistimos ainda à uma transformação também cultural no tocante ao protagonismo juvenil em relação à essa prática linguística. Os jovens adotam-na com gosto, interesse e interatividade. Através das redes sociais, dos SMS, do Bluetooth compartilham, reproduzem, produzem comunicação e textos visuais. Comunicar é produzir discurso imbuído de significado. É ação e interação. Alguém produz e transmite sua mensagem, e alguém a recebe e a interpreta. Ninguém se comunica sozinho.

Sabemos que a imagem é uma ferramenta mediadora do conhecimento, da aprendizagem significativa e da percepção e apreensão de sentidos reais e concretos. A fotografia, por seu turno, é a retratação visual dos discursos muitas vezes os mais silenciados e os que mais produzem sentido. Giroux (2000) já nos advertia sobre a negação das vozes, experiências e histórias pelas quais os estudantes encontram e dão sentido ao mundo. O mesmo autor argumenta em prol de uma pedagogia crítica da representação que “reconhece que as imagens não são nem objetivas nem transparentes, mas produzidas no interior de locais discursivos e materiais de disjunção, ruptura e contradição”. (GIROUX, 2004, p. 147). De forma que os sujeitos sejam protagonistas-disseminadores do conhecimento a partir deste aparato produtor de leituras e discursos e não meros consumidores passivos de instrumentos simbólicos.

Desta forma, intentamos apresentar e refletir sobre uma prática pedagógica, que por meio da fotografia, promove atividades de construção de aprendizagem significativa, situada e comprometida com o desenvolvimento do pensamento crítico e emancipatório através da produção, leitura e interpretação da imagem enquanto ferramenta imbuída de

significados subjetivos e objetivos nas práticas sociais comunicativas, realizadas no Ponto de Cultura AEC-TEA – Associação Educativa-Cultural Tarcília Evangelista de Andrade. Uma instituição educacional localizada em Capim Grosso, cidade interiorana do Estado da Bahia, localizada a aproximadamente 300 quilômetros da capital baiana. Uma associação comunitária de voluntariado, que surgiu com o propósito, *apriorístico*, de inclusão de saberes socioculturais e formação cidadã e integral do indivíduo, voltada para o bem comum, atendendo a crianças e jovens das mais diversas classes sociais.

A prática pedagógica desenvolvida por meio da fotografia na AEC-TEA, além de promover o desenvolvimento do controle cognitivo do estudante, gira em torno do desenvolvimento de um novo olhar para as implicações sociais na produção de significados. Busca interpretar o mundo a partir do olhar para o próprio mundo e assim, instiga a compreensão e interpretação da vida cotidiana e do contexto social pela sua retratação; e numa outra perspectiva, compartilhar saberes pela interação, uma vez que a comunicação só acontece mediante a interação cooperada, prática, a rigor, latente nas escolas tradicionais. Neste contexto, os sujeitos ocupam-se da retratação social do contexto local capimgrossense, promovendo a aprendizagem significativa pelo viés da tríade desenvolvimento do pensamento crítico-interpretativo, autonomia e protagonismo juvenil.

A percepção visual: a pedra de toque na construção de sentidos a partir da fotografia.

Diz-nos sabiamente Veríssimo: “olhai os lírios dos campos”. Olhemos à nossa volta. O olhar nos faz tantas revelações. Indo ao encontro das conjecturas de Gomes (2012a, p. 138) ao afirmar que “la comprensión que nos llega por la mirada es una de las más importantes formas de dar sentido a nuestro mundo. Em muchas circunstancias, para su mejor comprensión, es necesario ver, es preciso mirar”, é perceptível que nos falta aprender a olhar mais, despertar o fascínio pela visão e assim, reinventar uma nova história para a realidade em nossa volta. Não aprendemos ainda a despertar esse olhar mais acurado, sensibilizado e autônomo posto que nossas escolas não estão preparadas para ensinar com ênfase nessa prática. Afinal, saber olhar é perigoso, é subversão, é ação.

A fotografia propicia o descondicionamento do olhar. Consiste numa memória narrativa ligada à resistência, à identidade e ressignificação contextual, transforma aquilo que é banal em algo revelador. Para percorrermos o caminho a que nos propomos de compreender a imagem fotográfica como matéria inspiradora de práticas educativas abertas, multirreferencializadas e promotora de aprendizagens autênticas no contexto do protagonismo estudantil, analisaremos algumas imagens fotográficas produzidas por alunos da AEC-TEA nos atentando para a produção de sentidos, para hermenêutica visual da fotografia enquanto instrumento de simulação e representação da realidade, subsidiados pelas conjecturas de Baudrillard (1981), Gomes (2012a, 2012b).



Fotografia 1. Kílvia Gadelha

A aluna nomeou essa foto de ‘nossa infância sendo jogada no lixo’. Inferimos através dela uma intencionalidade de um olhar relativizado, multirreferencializado e plurissignificativo. Sabemos que a fotografia é uma concretização do universo idiossincrático do fotógrafo e do espectador, uma leitura crítica da realidade interpretada. Desta maneira, acrescentamos aqui a compreensão de Baudrillard: “a imagem mascara a ausência de uma realidade profunda” (BAUDRILLARD, p. 13). Fingimento, apenas uma aparência, contingência nas palavras de Barthes. É, portanto, uma interpretação.

O fascinante da imagem acima é justamente o fato de não ser, ali, o braço de uma criança, mais sim, o braço de uma boneca, o que causa o mesmo impacto como se a fosse. A autora declara não gostar de ver a foto, pois lhe causa tristeza ao lembrar de que quando esteve fotografando no lugar, ela via as crianças que não brincavam com

bonecas, mas sim procuravam o que comer, por isso, entendemos que uma simulação da realidade, se conecta com ela de forma decisiva ao se remeter à sua exterioridade.

Se por um lado a imagem fotografada apresenta um caráter objetivo pela apresentação e apropriação da realidade, se traduz também como intersubjetiva dada a visão e interpretação do espectador; ao que Barthes irá nomear de *studium* e *punctum*. Ainda segundo o autor (1984), a fotografia coloca quer seja política ou metafisicamente, uma presença e uma co-presença imediata no mundo. Portanto, não se trata de uma realidade retratada, mas sim de realidades. Para compreendermos esse processo de construção de sentido, é fulcral, portanto, pensarmos na transversalidade, na complexidade, no pragmatismo e, sobretudo, nos significados (sentidos construídos num processo comunicativo).

O significado ou o sentido de uma mensagem deve ser visto como um fenômeno complexo e mutável, continuamente renovado e, até certo ponto, transformado pelo próprio processo de recepção, interpretação e reinterpretação. O significado que uma mensagem tem para um indivíduo dependerá em certa medida da estrutura que ele ou ela traz para o sustentar. (THOMPSON, 1998, p.44)

A fotografia tem um compromisso social, não apenas com a retratação da realidade, mas com a ressignificação dessa realidade pela contextualização engajada através de sua narrativa visual do mundo. Tem o compromisso de fazer transparecer os microaspectos da vida cotidiana, relativizando-os e interpretando-os com posicionamento crítico.

“O Nordeste também é Brasil”! Esse foi o título dado à fotografia seguinte. Ao ser apresentada, uma adolescente ainda subscreve: “Brasil, mostra a tua cara. Quero vê quem paga pra gente ficar assim”. A fotografia intenta documentar a vida cotidiana e sobrepõe-se enquanto forma de comunicação e expressão ávidas de interpretações e significados.



Fotografia 2. Ubiratan Almeida

Gomes (2012b, p.24) nos informa que “a linguagem imagética é aberta, imprecisa e plural”. Dada essa leitura, investem-se interpretações multirreferenciais e híbridas de sentidos uma vez que leva-se em consideração as projeções dadas à imagem produzida, os referenciais ideológicos, simbólicos, culturais e socioeconômicos dos elementos que a constitui: o fotógrafo, o fotografado e o espectador. Entendemos a linguagem fotográfica como uma ação social do olhar. A fotografia é uma pergunta e tem vários significados e inúmeras respostas. Não obstante, Gomes (2012a) comunica-nos ainda que as imagens são formas de representação que necessitam de atenção e sensibilidade para serem lidas, produzidas e consequentemente, produzir novas representações.

A construção de sentidos é um processo eminentemente ativo de produção e interpretação, nesse viés, nos reportamos a Ricoeur (2008, p.18) “o discurso, dizíamos, é efetuado como evento, mas compreendido como sentido”.



Fotografia 3: Jorge Oliveira

Nesta fotografia dialoga-se o visível com a estrutura social invisível. Apresenta, testemunha e denuncia uma realidade. Lembramos-nos, então, de Manguel (2011,

p.105) em referência às fotografias feitas por Tina Modotti, ao afirmar que “suas fotos denunciam a miséria de seus personagens e ao mesmo tempo abraçam a humanidade deles como comum à nossa”. Ela, portanto, não se apresenta nem como simulação nem como representação. É uma denúncia social, apresenta e escancara uma realidade.

Por fim, essa outra fotografia se impõe ao revelar a resistência em meio à aridez constante do lugar. Daí, discutimos novamente em paralelo a Baudrillard (1982, p.13) ao nos inteirar da imagem enquanto simulacro, “o reflexo de uma realidade profunda”, mas também, neste caso, tem suas representações, sobretudo no âmbito da nossa cultura, simbologia e pertencimento. Portanto a produção de sentido através da imagem nas palavras de Gomes (2012b, p.25) “é o outro lado do aparente e situa-se entre a presença e a ausência”.



Fotografia 4: Josy Almeida

Diante disso, questionamos muito, enquanto educadores, a passividade da imensa maioria dos alunos em meio às práticas tradicionais de ensino e buscamos soluções paliativas para despertar o protagonismo e o desenvolvimento do pensamento crítico-discursivo destes jovens. Objetivamos despertar o questionamento, a compreensão de mundo, a criticidade, mas não nos damos conta que para alcançar esses objetivos, é necessário, *a priori*, a construção de uma aprendizagem efetiva e, por conseguinte, a interação social do sujeito.

Acreditamos que através do uso da fotografia, arte que cada vez mais se expande entre crianças e jovens, construtores de aprendizagens autênticas e situadas, as práticas educativas escolares possam promover relações comunicativas mais críticas, ocupadas

com a contextualização social e política, e com a construção democrática da aprendizagem autônoma e significativa.

Conclusão

A fotografia por si só não mostra tudo o que está a retratar, posto que ela representa, simula, constrói e reconstrói a realidade ou as realidades no plano da significação que dela emerge e, por conseguinte, também não internalizamos visualmente tudo o que ela nos mostra. Um aparato comunicativo de natureza, por excelência, polissêmica e revezada, que vai muito além de uma arte enquanto mimesis.

Pensemos, então, pelo caminho das possibilidades. Entendemos que é possível construir e reconstruir sentidos transversais através da fotografia. Uma boneca (imagem 1) jogada num lixão poderia simplesmente retratar o consumismo exacerbado do século XXI, todavia, não a vemos por esse ângulo, conhecendo o contexto sócio-histórico de realidades desumanizantes de crianças abandonadas e/ou em situação de completa miséria, sobretudo, nas regiões economicamente desfavorecidas de nosso país. Entendemos que é possível fazer leituras críticas e inferências recorrendo à conotação de realidades expressa na fotografia. Um patriota quase invisível (imagem 2) mesmo que imerso na sujeira (re)apresentada numa camisa de seu país. Entendemos que é possível ressignificar uma fotografia construir uma mensagem de esperança em meio às desesperanças do sertanejo (imagem 4).

Vemos então, na fotografia, uma possibilidade de mudança em práticas educativas para produção comunicativa e construção de sentidos hibridamente produzidos uma vez que esse recurso está rigorosamente interconectado a outras formas de linguagens, sobre todas, a verbal. Não nos posicionamos, aliás, desfavoravelmente às práticas pedagógicas por meio da linguagem verbal, mas não podemos conceber que em pleno apogeu da cultura visual em todas as áreas do conhecimento, as escolas continuem a promover impossibilidades de criação, comunicação e expressão na produção de sentidos.

Referências

AUMONT, J. **A imagem**. Trad. Estela Abreu & Claudio Santoro. 8ª ed. Campina: Papyrus, 1993.

BARTHES, R. **A Câmera Clara: notas sobre a fotografia**. Trad. Júlio Guimarães. 9ª Ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BAUDRILLARD, J. **Simulacros e simulação**. Trad. Maria João C. Pereira. Lisboa: Relógio d'água, 1991.

GIROUX, H e McLaren, P. Por uma pedagogia crítica da representação. In: Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. 6ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GOMES, A. R. **Falando em imagens! O processo de produção de sentido sócio-pedagógico no uso do texto imagético-verbal em atividades do ensino da língua portuguesa**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade federal da Bahia. Salvador, 2004

_____ **Lectura de imagen y aprendizaje significativo**. In: Biblioteca, lecturas y TICs. Hachatepe Revista Científica de Educación y Comunicación. Nº 4. Maio de 2012a.

_____ **Ver e aprender: Proposições Pedagógicas sobre Educação e Cultura Visual**. Salvador: Eduneb, 2012b.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo. Ed. 34. 1996.

MANGUEL, A. **Lendo imagens: uma história de amor e ódio**. Trad. Rubens Figueredo, Rosaura Eichenberg e Claudia Strauch. São Paulo: Companhia das letras, 2001.

RICOEUR, P. **Hermenêutica e ideologias**. 2ª Ed.. Petrópolis: Vozes, 2011.

SONTAG, S. **Ensaio sobre a fotografia**. Trad. Joaquim Paiva. Rio de Janeiro: Arbor, 1981.

THOMPSON, J. B. **A mídia e a modernidade.** Trad. Wagner Brandão. 3ª ed.
Petrópolis: Vozes, 2001.