



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE**

**QUANDO REINVENTAMOS O OLHAR:
confrontos e diálogos entre Educação, tecnologia e imagem.**

ANNA CAROLINA NADLER COSTA

BRASÍLIA

2017

ANNA CAROLINA NADLER COSTA

**QUANDO REINVENTAMOS O OLHAR:
confrontos e diálogos entre Educação, tecnologia e imagem.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título em Pedagogia - licenciatura.

Orientadora: Pra. Dra. Cláudia Guilmar Linhares Sanz

BRASÍLIA

2017



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
TERMO DE APROVAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Defendida em: _____

Banca examinadora:

Profa. Dra. Cláudia Guilmar Linhares Sanz (Orientadora)

Faculdade de Educação - Universidade de Brasília

Profa. Dra. Fátima Vidal Rodrigues

Faculdade de Educação - Universidade de Brasília

Profa. Dra. Andrea Cristina Versuti

Faculdade de Educação - Universidade de Brasília

BRASÍLIA

2017

*Dedico o meu trabalho a Deus,
por ter me capacitado, cuidado de
mim e por ser tudo em minha vida. E
a minha família, amigos e
professores, que sempre estiveram ao
meu lado.*

AGRADECIMENTO

A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior, me proporcionando esse sentimento de realização e sucesso.

À minha orientadora, Cláudia Sanz, pelo suporte, pelas suas correções e incentivos.

Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

Ao meu namorado, Rubens Henrique, por estar sempre ao meu lado, pelo amor e pela dedicação em me ajudar a sempre melhorar.

Às minhas amigas: Bianca, Alexandra, Ariádina, Amanda, Sarah, Camila e Samantha que no início e grande parte da jornada estiveram comigo compartilhando experiências profissionais e particulares.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

E a Aquele que nunca desistiu de mim e jamais me abandonou, Deus, a Ti a minha eterna gratidão.

RESUMO

Há uma crescente produção e valorização das tecnologias de imagem na sociedade contemporânea. As imagens ganharam um valor próprio e se faz necessário entender como essa mudança ocorreu. Mais enraizada e presente na vida das pessoas, tornou-se indispensável pensar o seu papel, inclusive em âmbitos educacionais, onde é possível ver a presença de tecnologias de imagens em metodologias de ensino e no uso por professores e alunos em outras vivências. Assim foi preciso analisar a imagem na educação de outra forma, reinventando um olhar já existente, mas utilizando como pilares a educação, a tecnologia e a imagem. Procurando entender essas características contemporâneas o trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa teórica, estudando autores como Paula Sibilia, Fernanda Bruno e Cláudia Sanz, mas também a partir de uma investigação empírica acerca do que se faz em termos pedagógicos utilizando a imagem hoje no Brasil. Portanto, pareceu necessário conhecer não apenas o assunto de forma teórica, mas observar e conhecer projetos que invistam na educação imagética. Como resultado dessas buscas o projeto Alumiar se destaca, por oferecer uma educação emancipadora em que a produção e leitura de imagem são protagonistas. O trabalho é uma oportunidade de pensar a utilização da imagem como centro de suas atividades pedagógicas. Assim, o trabalho procura pensar de modo teórico e empírico, a produção e a leitura de imagem como chave para criação de novos olhares dentro e fora da escola.

Palavras-chave: Educação; Tecnologias; Imagem; Produção; Alumiar.

ABSTRACT

There is a growing production and enhancement of imaging technologies in contemporary society. The images have gained their own value and it is necessary to understand how this change occurred. More rooted and present in people's lives, it became indispensable to think about their role, including in educational settings, where it is possible to see the presence of image technologies in teaching methodologies and in the use by teachers and students in other experiences. Thus it was necessary to analyze the image in education in another way, reinventing an already existing look, but using as pillars education, technologies and image. Looking to understand these contemporary characteristics, the work was developed through a theoretical research, studying authors such as Paula Sibilia, Fernanda Bruno and Cláudia Sanz, but also from an empirical investigation about what is done in pedagogical terms using the image today in Brazil. Therefore, it seemed necessary to know not only the subject in a theoretical way, but to observe and know projects that invest in imagery education. As a result of these searches the Alumiar project stands out, for offering an emancipating education in which the production and reading of images are protagonists. Work is an opportunity to think of using the image as the center of its pedagogical activities. Thus, the work tries to think in a theoretical and empirical way, the production and the reading of image as key to creating new looks in and out of school.

Keywords: Education; Technologies; Image; Production; Alumiar.

SUMÁRIO

Introdução	09
1- Memorial: A vida como uma extensão da Pedagogia	12
2- Pensando as tecnologias	
2.1 - Aprofundando o termo tecnologia.	20
2.2 - A escola como tecnologia de época.	23
2.3 - As tecnologias da imagem na sociedade contemporânea.	28
3- Entre tecnologia, imagem e educação	
3.1 - A escola diante das novas tecnologias.	37
3.2 - Reinventando experiências: os projetos e as tecnologias da imagem.	41
3.2.1 - Mão na Lata.	42
3.2.2 - Imagens do povo.	44
3.2.3 - Viva a Favela.	45
3.2.4 - Associação Imagem Comunitária (AIC).	46
3.2.5 - Alfabetização Visual.	48
3.2.6 - Imaginário Coletivo.	49
3.2.7 - Olho Vivo.	50
3.2.8 - Cidade Invertida.	51
3.2.9 - Associação Fotoativa.	52
3.2.10 - Imagens em Movimento.	53
3.3 - Breves Reflexões sobre os projetos.	54
4- Alumiar: experiência singular	58
4.1 – Nossa vivência	62
5- Conclusão	69
6- Desdobramentos Futuros	70
7- Referências bibliográficas	69
8- Apêndices	72
Apêndice A - Entrevista Lídice Souza	72
Apêndice B - Entrevista Thiago Cruz	77
Apêndice C - Entrevista Natália de Oliveira Silva	84
Apêndice D - Entrevista Beatriz Messias	89

INTRODUÇÃO

Minha aproximação com o tema das tecnologias da imagem aconteceu quando tive o primeiro contato com o projeto Alumiar, desenvolvido na Universidade de Brasília. Até então pensava na utilização de imagem na escola de uma forma tradicional, e ao meu novo olhar, antiquada. Acreditava inicialmente que utilizar e produzir imagens na escola era só um modo de criar ferramentas diferentes no processo de aprendizagem.

Vivemos em um tempo em que as tecnologias são abundantes e as tecnologias da imagem se expandem cada vez mais. Muitos têm acesso à internet, celulares e câmeras, além de estarem habituados a publicar essas imagens. Mas as escolas não utilizam esses recursos para produzir imagem, apenas reproduzem as já existentes. Percebi que não seria suficiente, como educadora, apenas reproduzir essas imagens. Diante de uma sociedade que vive a produção de imagem de uma forma muito próxima, era necessário que vivências como essas também estivessem presentes na escola. Assim escolhi a leitura e produção de imagem como tema principal do meu trabalho, já que era algo que precisava de atenção, por ser tão latente e pouco conhecia sobre o tema.

Na escola essa produção não é um assunto que tem muita visibilidade. Professores não têm interesse ou não sabem como incorporá-la dentro de suas aulas, não sabem utilizá-la como uma oportunidade de desenvolvimento de uma leitura e produção crítica da imagem. Não se abrem a essa nova relação que a imagem proporciona, com medo de não adequá-la aos seus planejamentos ou por ser uma nova educação relacionada à imagem, que ainda atrai pouca atenção dos professores. Mas por estar tão presente na sociedade contemporânea não podemos excluí-la de nossas vidas e muito menos da escola. A partir dessa perspectiva escolhi trabalhar o tema dentro de ambientes educacionais.

Percebi que as imagens eram utilizadas de uma forma rasa, por mim e outros colegas, mas não sabia como mudar isso. Como seria pensá-la de uma forma mais profunda? Como seria tirá-la do papel de coadjuvante e colocá-la como principal? Como a envolver com a educação? Como pensar a produção de imagem em ambientes educacionais? Essa última pergunta foi a minha norteadora durante a

pesquisa e construção de conhecimentos. Assim, seria necessário reinventar o olhar sobre a imagem e entender como a imagem, a tecnologia e a educação conversam hoje e como podemos ajuda-las a se misturar.

Esse foi o ponto de partida do meu trabalho de conclusão de curso, procurando de modo ensaístico, articular uma metodologia entre teoria e prática. No primeiro capítulo, explicitamos – a partir do memorial – como estive implicada nessa pesquisa. Revisitando minha história, tentei compreender meus interesses acerca da pedagogia e sua relação com o tema da pesquisa. Em busca de realizar descobertas e conhecimentos, iniciei o primeiro capítulo com o meu memorial, uma forma de contar minha história e pensar como foi a minha ligação na escola com as tecnologias e com a imagem. Além de refletir sobre os fatos que ocorrem e que resultaram na minha escolha pela profissão de pedagoga.

No segundo capítulo, aprofundei o tema tecnologia e as formas de pensá-la junto a imagem, já que dificilmente podemos pensar em imagem hoje, seus papéis e funções, e não associá-la com as tecnologias. Quando falamos de imagens contemporâneas, falamos de tecnologias da imagem. Nesse sentido, primeiramente, utilizei os estudos de autores como Estéfano Vizconde Veraszto e José Carlos Teixeira da Silva, buscando entender melhor o conceito tecnologia, sua origem e sua história. A partir disso, precisei pensar, de modo mais amplo, a própria escola como um tipo de tecnologia de época, algo criado para fins específicos, atendendo a certos projetos de sociedade. Tendo em vista o conceito tecnologia, era importante, pensar as tecnologias da imagem e como elas atravessam a vida da sociedade contemporânea. Tal análise foi feita com base nos estudos de Paula Sibilia e Fernanda Bruno.

Tendo feita essa reflexão conceitual, pareceu necessário observar como de fato a produção de imagem está sendo realizada no campo da Educação, seja nas escolas ou em outros projetos pedagógicos. Assim, fiz uma pesquisa acerca dos trabalhos desenvolvidos no Brasil. Através da internet, utilizei sites de busca e o *Facebook* para encontrar os projetos. Procurei por aqueles que produzissem imagens e não só reproduzissem, que acreditassem na imagem como conhecimento principal. Após visitar cerca de 50 sites, ao longo de um mês, levantamos primeiro uma lista de projetos que articulam tecnologias da imagem e educação.

Posteriormente, mapeamos os projetos ainda ativos, estudando suas propostas, objetivos e metodologias.

Entretanto, também não bastava falar de projetos que estavam distantes. Assim aproximei, mais uma vez, esse projeto de minhas vivências. Falar sobre o Alumiar era algo necessário, já que eu tinha vivido através dele, um tipo de pedagogia que utilizava a produção de imagem como centro de suas atividades. Tratou-se de uma experiência importante na minha formação que me proporcionou uma vivência com o tema em diferentes frentes. Conteí com a ajuda de outros colegas que participaram do projeto e os entrevistei. Realizei quatro entrevistas com pessoas que tivessem participado significativamente no projeto como uma forma de conhecer como foi a trajetória no projeto, como ela aconteceu, o que foi interessante, o que não e como a utilização da leitura e produção de imagens foi realizada e o que ela proporcionou a eles e aos alunos. Procurei saber qual foi a sensação de participar de um projeto como esse e o que ele acrescentou em suas vidas. Ao analisar suas repostas e suas vivências, pude perceber como o Alumiar marcou as suas vidas, assim como marcou a minha, perante a educação. Foi uma possibilidade de repensar a educação com uma temática que os atraía. Além de mudar vida de crianças que não pensavam a imagem como uma coisa próxima, que elas podiam se apropriar e conhecer novos discursos, além dos que a mídia já oferecia. Esse foi o tema do quarto capítulo. Tratou-se de um ensaio reflexivo onde minhas experiências e perspectivas foram desenvolvidas levando em consideração tanto a base teórica quanto a base empírica, já construídas nos capítulos anteriores.

Esse trabalho me proporcionou a compreensão da educação de uma forma diferente, que alterou minha vida como educadora. Contribuiu para a minha formação não só como pedagoga, mas em minha vida pessoal. Mudou a minha forma de ver o mundo e minha forma de estar nele, me dando autonomia que antes não possuía. Tal reflexão é o assunto do último capítulo, a conclusão.

1 - MEMORIAL: A vida como uma extensão da Pedagogia.

Ao construir meu memorial percebi que esse é um ato muito maior do que contar dados sobre a minha vida, mas uma forma de refletir sobre como a vida nos proporciona aprendizagens que nos marcam para sempre, de perceber como traços e vivências definem quem nós somos e quem seremos. Isso tudo acontece de uma forma silenciosa, que só percebemos quando nos é oferecido mais uma vivência: contar nossa história.

Meu nome é Anna Carolina Nadler Costa, nasci dia 25 de junho de 1994, em Brasília, Distrito Federal. Meus pais se chamam Suely Carolina Fernandes Nadler e Robson Lima da Costa, se conheceram no ensino médio em Sobradinho, e depois de anos começaram a namorar. Ficaram juntos até meus quatro anos e meio, depois decidiram se separar e até hoje sou filha única.

Quando era criança ficava em casa com a minha avó, que sempre me estimulou a desenhar e a brincar. Com 4 anos entrei para o Jardim de Infância de Sobradinho. Lembro-me da ansiedade que foi a espera pelo primeiro dia de aula, mesmo já tendo visitado a escola, não podia mais esperar pra começar a estudar. A primeira dificuldade que senti ao entrar na escola foi de usar uniforme: gostava de vestidos e saias, mas essas peças não faziam parte do uniforme escolar. No primeiro dia de aula fui de vestido, mas depois de muitas conversas com minha avó e minha mãe, cedi e comecei a ir de uniforme.

Nessa escola teve um episódio muito curioso no dia em que a minha professora ficou doente e entrou de licença. Na minha imaginação viria outra professora para assumir a turma, mas para minha surpresa veio um professor substituto. Na minha cabeça era impossível um professor “homem” dar aula, já que eu nunca tinha visto isso acontecer e me recusava a ir para a aula. Minha mãe preocupada com o que estava acontecendo foi à escola para saber o motivo da minha recusa, chegando lá notou que o meu incômodo era por conta do professor. Quando chegamos em casa tivemos uma conversa sobre isso, na qual ela me explicou que tanto mulheres quanto homens podem ser professores, e isso também ocorreria em outras profissões. No dia seguinte minha mãe me acompanhou a

escola, ela e o professor conversaram comigo e entendi que homens também podiam ser professores.

Dentro da sala de aula é comum pensarmos que exista só uma professora, que só ela ensine e que cabe aos alunos assistirem sua aula. Mas essa experiência desconstruiu todos esses pensamentos. Como o julgamento que fazemos sobre as profissões e transmitimos para as crianças, que existem profissões de homens e de mulheres e que elas estão separadas, que só o professor proporciona a aprendizagem e ela é de forma sistemática. A chegada desse professor me mostrou que todos podem seguir a carreira que desejarem, não há barreiras para isso e que eu não precisaria de uma aula feita por uma professora para aprender. Aprendi com a minha vivência que não foi gerada intencionalmente pela professora, mas foi espontânea.

Nessa escola estudei durante o Jardim I e II, tive inúmeras experiências positivas, até hoje lembro de tarefas que eram realizadas, de colegas da sala de aula, apresentações que participei e da rotina escolar que era vivida.

Minha mãe e eu nos mudamos para o Cruzeiro, onde morávamos sozinhas. Por isso em 2000 fiz o Jardim III na Escola Classe 5 do Cruzeiro. De manhã ia pra escola e a minha avó paterna me buscava para passar à tarde com ela, pois morava perto da escola. Essa escola acolhia alunos do Cruzeiro Novo e Velho, mas também alunos da Estrutural, que vinham de ônibus. Lembro-me de como existia preconceito de alunos do Cruzeiro com alunos da Estrutural, e eu era uma das poucas que fazia amizade com eles, já que diferente dos alunos do Cruzeiro, eles não tinham dinheiro para ter mochilas legais e levar lanche todos os dias. Pelo contrário, por serem crianças carentes seus materiais eram gastos e suas roupas eram usadas.

Acredito que assim como em outras cidades, os pais desses alunos da Estrutural viam a escola como uma oportunidade de melhorar de vida, proporcionar um lugar seguro e uma alimentação boa a seus filhos. Por ver a indiferença dos outros colegas de classe com esses alunos, eu me aproximava deles e me desejava me relacionar com eles, já que eram deixados de lado. Nessa época não entendia o porquê do preconceito e não entendia a realidade desses alunos carentes, mas não gostava da exclusão e da recusa de outras crianças de se aproximarem deles.

A mudança para o Ensino Fundamental foi um choque para mim, assim como é para todas as crianças, abrir mão de todas as brincadeiras e abraçar todas as matérias, provas e o medo da nota baixa. Em 2001 minha tia conseguiu uma bolsa parcial para eu estudar no Colégio Militar Dom Pedro II, onde minha prima estudava e todos achavam a escola muito melhor que a escola pública. Ao começarem as aulas foi notável o quanto eu estava atrasada em relação às outras crianças que já estudavam na escola, elas já iniciavam a 1ª série sabendo ler, e eu por ter estudado em escola pública, ainda estava longe disso.

Minha professora não demonstrava nenhuma paciência em me ajudar ou em criar uma estratégia para que eu conseguisse acompanhar a turma. Pelo contrário, se mostrava irritada por eu não saber ler e dizia: “Não está enxergando o que está no texto?” Tratava-me como um peso que atrapalhava o seu plano de aula “perfeito”. Minha mãe, ao perceber esse tratamento, soube que só o que eu aprendia na escola não ia me ajudar e procurou uma professora particular para me ensinar a ler. Essa professora era muito atenciosa, respeitava o meu tempo e utilizava meus livros de historinhas para me ensinar a ler. Com suas aulas em um mês eu já consegui ler o suficiente para acompanhar meus colegas de classe e parar de “atrapalhar” a professora. Era esperado que a professora regente utilizasse estratégias para que eu conseguisse acompanhar meus colegas, enquanto aprendia a ler, mas infelizmente, a realidade foi outra, na qual me tornei uma “aluna problema” que estava “fora do alcance” da professora.

Na segunda série, a professora foi trocada, e eu já estava em uma turma com novos colegas. Mas no meio do ano, uma colega da turma passou mal na aula e saiu mais cedo, pensávamos que era apenas um mal estar, dias depois a professora avisou a turma que a nossa colega tinha falecido. Com 8 anos foi uma surpresa para todos a morte de alguém próximo e ainda mais da nossa idade. Outra surpresa foi lidar com o sentimento de luto, que como outros sentimentos ainda eram novos para nossa idade. Hoje em dia penso em como cabe ao professor lidar com várias adversidades, não só do seu plano de ensino, mas também que a vida proporciona.

Em 2003, entrei na terceira série, e ainda estudava no Colégio Militar Dom Pedro II. Nesse ano perdi as duas primeiras semanas porque estava em uma viagem com a minha família. Quando cheguei estava atrasada, porque meus

colegas já haviam começado a estudar a tabuada. Todos os dias a professora sorteava alunos para responderem à tabuada que ela perguntava. Um dia ela me escolheu, nervosa com a situação e atrasada em relação aos meus colegas respondi errado. Até hoje nunca me esqueci do que ela falou “Agora mudaram a tabuada e não me avisaram?”. Essa pequena fala me deixou extremamente envergonhada, por mais que eu estudasse a tabuada. Desse dia em diante, sempre ficava muito nervosa em ter que responder com medo de receber outra resposta igual a essa.

Aos poucos fui não querendo mais ir para escola, sem saber explicar o porquê e quando ia, passava mal. Até que um dia minha avó foi à escola e ao ver como a professora me tratava entendeu o que estava acontecendo. Ela marcou uma reunião com o Comandante da escola e explicou a situação, a única atitude que ele tomou foi me trocar de turma. Nessa nova turma foi muito difícil fazer amigos, por que eles já tinham formado “grupinhos” e eram muito fechados. Nessa escola éramos tratados como pequenos militares, tínhamos que ir de farda, comparecer a formatura toda semana, além de seguir outras regras. Como criança, era muito difícil e desnecessário obedecer a essas regras.

Ao perceber que eu não me adequava bem a essa metodologia que a escola utilizava, minha mãe resolveu me mudar de escola. Como havíamos voltado a morar em Sobradinho, meus pais decidiram me matricular em uma escola que ficava perto da minha casa, o La Salle. Lá vivi as melhores experiências em aprendizagem, tínhamos acesso a laboratório de informática, laboratório de química e outras vivências que nos eram oferecidas dentro da escola. Lembro da gincana, que envolvia toda a escola, na qual os alunos de cada série se juntavam e que tinham várias provas para cumprir durante o dia, ao decorrer dessa gincana eram vivenciados valores como a amizade, compromisso e trabalho em grupo.

No ano seguinte, mudei para o La Salle da Asa Sul, onde fiz minha quinta série. A escola oferecia um suporte material incrível nas aulas, tanto de salas de aulas como salas de recursos. Utilizávamos a biblioteca, a sala de artes, a sala de informática e a sala de vídeos, eram espaços onde construíamos conhecimentos com ajuda desses recursos. Nessa escola foi onde tive o primeiro contato real com um computador e com a internet, não utilizávamos só para jogos como nas outras

escolas, mas desenvolvemos um blog onde publicávamos nossos trabalhos ao longo do ano. Como ainda morava em Sobradinho, era muito difícil ir para a escola, porque saía cedo e chegava tarde em casa.

Em 2006 fui morar com meu pai e minha avó paterna no Cruzeiro, nesse ano meus pais decidiram me matricular na rede pública. Na minha sexta série estudei no Colégio Polivalente, que fica localizado na Asa Sul. Foi outro choque na minha vida escolar, sair da escola particular, onde a qualidade de ensino e recursos era ótima, para uma escola pública carente de recursos. No meu primeiro bimestre na escola meus pais se assustaram porque tirei várias notas baixas, coisa que nunca havia acontecido, mas isso ocorreu porque tive dificuldade com a adaptação a essa nova escola, onde os professores não tinham os mesmos materiais e a mesma dedicação dos professores em comparação à outra escola, e por isso era mais difícil aprender as novas matérias.

Ao contrário das escolas particulares, fazer amigos na escola pública foi muito mais fácil. Não tínhamos recursos caros dentro das salas, mas tínhamos aulas diversificadas, como aula de economia doméstica, raciocínio lógico e educação ambiental. Durante a minha sexta, sétima e oitava séries tiveram várias experiências, como mostras de talentos, gincanas de esporte, a oportunidade de plantar hortas com ajuda dos professores e aprender sobre reciclagem. Além de lidar com fatores como greve de professores e a falta, quase que constante, de professores.

Ao entrar na escola pública, automaticamente fui matriculada no Centro Interescolar de Línguas de Brasília (CIL), onde comecei a estudar espanhol no turno contrário ao que eu estava na escola. No início era muito desgastante porque só tinham adultos na minha sala e eu era a “criança” da turma, mas no ano seguinte comecei a fazer amigos, se tornou um prazer estudar espanhol. Lá pude conhecer peculiaridades de cada língua que era ensinada, através de palestras e feiras culturais.

Entrei no Ensino Médio no ano de 2009, e comecei a estudar no Centro de Ensino Médio Setor Oeste (CEMSO) que fica localizado na Asa Sul. Junto com o início do ensino médio veio à pressão para entrar na Universidade de Brasília (UnB), não só dos meus pais, mas toda a escola que trabalhava para que os alunos

obtivessem sucesso no vestibular. Eram utilizados conteúdos que cairiam, livros literários e até os gabaritos das provas eram semelhantes aos utilizados pelo CESP, tudo para que estivéssemos prontos para fazer o vestibular.

No primeiro ano, fiz meu cadastro no PAS (Programa de Avaliação Seriada), já que facilitaria minha entrada na UnB. Ao longo do ano, cada vez que chegava mais perto da prova, a pressão aumentava. Estudar para escola era difícil, por ter contato pela primeira vez com matérias como física, química e biologia, que eu nunca havia visto. No ano seguinte consegui, com ajuda de um grupo de amigos, estudar mais as matérias em que eu tinha dúvida e assim melhorei meu rendimento na escola. No segundo semestre iniciei um curso de preparação para o PAS, no horário contrário as aulas na escola, o que ajudou no meu rendimento na escola, já que o conteúdo era semelhante, porém era muito cansativo ir para o cursinho, além de frequentar a escola e as aulas de espanhol.

O terceiro ano foi mais pesado, no final do ano teríamos não só a prova do PAS, como a do vestibular e a formatura do Ensino Médio. E mais uma vez a cobrança aumentou, com a ajuda de apostilas comecei um estudo sistematizado em casa para o vestibular, porque assim estudaria no meu ritmo e não seria tão cansativo como no cursinho. Porém na escola, fomos desafiados pelos nossos professores com um projeto multidisciplinar, no qual iríamos produzir um curta-metragem. Esse foi o meu primeiro contato com técnicas de filmagem, roteiro, mesmo que muito superficialmente. O que era mais atrativo desse projeto era que poderíamos fazer o curta do jeito que queríamos, com o nosso próprio tema e tínhamos o apoio de diversos professores. Foi muito emocionante construir um trabalho que poderíamos expor o nosso olhar do mundo, onde pela primeira vez para muitos, íamos construir o conceito que iríamos passar com o nosso vídeo.

Mas apesar de ser um ano repleto de cobranças, o terceiro ano foi muito especial, pelo sentimento de ser o último ano na escola, com todos os amigos e professores que conhecíamos de longa data, e também por estar tão perto da vida adulta e da tão sonhada faculdade. Foi muito difícil dizer adeus a todos os amigos, porém foi muito gostoso a ansiedade que gerava ao pensar em um futuro que seria traçado com nossos próprios pés.

Felizmente consegui realizar a prova do PAS e a do vestibular com calma e me senti preparada. Em janeiro, sairia o resultado do PAS e logo em seguida do vestibular. Eu estava muito ansiosa para saber o resultado. No dia, fui à UnB junto com meu pai, esperar pela divulgação no resultado e foi uma das maiores alegrias da minha vida ler no cartaz o meu nome, aprovada para o curso de Pedagogia. Foi uma alegria não só pra mim, mais para toda minha família e amigos, já que fui uma das primeiras a conseguir entrar na temida UnB. Conseguir isso logo na primeira vez deixou todos impressionados, mas não sabiam o quanto eu havia me dedicado para que aquilo acontecesse.

O início no curso de Pedagogia foi um enorme choque, em relação ao que estava acostumada no Ensino Médio. A faculdade é um lugar onde criei uma autonomia e respondia por mim mesma, não precisava mais que meus pais respondessem por mim. Além da imensidão de conhecimentos que a universidade nos oferece ao entrarmos, por sermos acostumados com a escola, foi uma surpresa perceber que havia inúmeras fontes de conhecimento que poderiam ser experimentados na universidade, eu não precisaria mais ficar presa em uma só. A cada matéria que eu escolhia cursar na universidade ficava mais encantada pela educação.

Do meu quarto ao sétimo semestre, estagiei em uma escola de desenvolvimento intelectual, na qual eu era uma tutora de alunos que tinham dificuldades na sala de aula, e eu tentava de uma forma diferente proporcionar o desenvolvimento do conhecimento neles. O que foi extremamente interessante nessa experiência com a educação foi o fato de que alguns alunos tinham autismo, síndrome de Down e dificuldades cognitivas, que me mostrou como os alunos são singulares e como cada pessoa desenvolve a aprendizagem diferente da outra e a professora tem um papel importante. Através da sua observação sensível, conseguir compreender os seus alunos e suas singularidades, não os padronizar. Aprendi que abrir mão do meu plano de aula por causa de uma dificuldade de um aluno, pode ser a melhor coisa que eu deva fazer.

Na vivência desse estágio, junto com as outras que a Faculdade de Educação me proporcionou, pude notar como a educação está ligada com as tecnologias e como estamos todos inseridos em uma sociedade imagética, que através de

aparelhos eletrônicos, passou a produzir imagem de uma forma surpreendente e muito inconsciente, fazemos isso, mas não entendemos o porquê. E foi uma oportunidade de voltar a memória da vivência que tive no meu ensino médio, onde pude construir com meus colegas um vídeo onde nós éramos responsáveis pela criação da imagem que íamos construir e o que iríamos transmitir através dela.

Essa observação me levou desejar saber ainda mais sobre o assunto, e a escolher esse tema para desenvolver a minha monografia. Percebi que nem todos teriam essa oportunidade durante a escola, mas seria algo que poderia ser proposto, e para aqueles que já produziam imagens, surgiria uma oportunidade de refletir sobre a prática.

2 - PENSANDO AS TECNOLOGIAS.

2.1 - Aprofundando o termo tecnologia.

A primeira vez em que entrei em uma sala de informática, recordo da empolgação que todos os meus colegas e eu estávamos, da ansiedade para sabermos como usaríamos o computador, essa era a pergunta mais feita naquele dia. As primeiras instruções foram bem ouvidas por todos, eram as regras de utilização e a manutenção da limpeza na sala de informática, já que era nova. Mais uma onda de ansiedade tomou a turma, por mais que já tivéssemos utilizado computadores em casa, não tínhamos recebido tantas recomendações.

No início foi estranho, porque não podíamos pensar no computador com uma fonte de diversão, passamos a ver o objeto computador como se fosse parte do nosso material escolar, como um livro, já que estávamos cercados de restrições. Até então conhecíamos o computador numa lógica diferente, não o associávamos a aprendizagem, não pensávamos que poderíamos utilizá-lo de uma forma que acompanharia o que aprendíamos no livro. Essa experiência nos mostrou que a educação perpassa por vários temas e interage com eles, principalmente com a produção de imagem que caminha com a tecnologia, mas para compreender essa produção dentro de um ambiente de aprendizagem, é necessário compreender o que são as tecnologias e de quais formas elas entraram na escola.

Para entender melhor o conceito de tecnologia é necessário estudar não só a tecnologia em si, mas compreender o posicionamento do homem diante dela. É importante pensar sobre os modos que a sociedade produziu essa nova tecnologia, o contexto histórico-social no qual foi desenvolvida, para podermos ter um conceito amplo sobre o que é a tecnologia e sua transformação ao longo dos tempos. (VERSZTO et al, 2008, p.61)

A tecnologia é algo que permeia o homem, não só nos tempos atuais, mais nos acompanha desde que o ser humano iniciou seu caminhar. O homem ao se desenvolver através dos séculos esteve acompanhado de tecnologias. Esses dispositivos modificaram o homem e ele também as modificou, como uma forma de sobrevivência e de melhoria de vida.

Segundo o Dicionário Aurélio (1999), a definição para tecnologia é a seguinte:

1. Ciência cujo objeto é a aplicação do conhecimento técnico e científico para fins industriais e comerciais;
2. Conjunto dos termos técnicos de uma arte ou de uma ciência;
3. Tratado das artes em geral;
4. Alta tecnologia: o mesmo que tecnologia de ponta e
5. Tecnologia de ponta: a de última geração, a mais avançada.

Já o dicionário Michaelis (1998), define tecnologia como:

1. Tratado das artes em geral;
2. Conjunto dos processos especiais relativos a uma determinada arte ou indústria;
3. Linguagem peculiar a um ramo determinado do conhecimento, teórico ou prático e
4. Aplicação dos conhecimentos científicos à produção em geral.

É possível observar que a definição de tecnologia é abrangente, variando desde o campo das artes, até ao produto do trabalho da engenharia.

Embora alguns dicionários, como o Aurélio, apresentem suas definições, dificilmente podemos pensá-las de modo neutra. Segundo Estéfano Veraszto, autor do texto “Tecnologia: Buscando uma definição para o conceito” (2008), se torna impossível alcançar uma definição para a palavra tecnologia que seja ideal e neutra. Para o autor, a tecnologia esteve presente em vários contextos diferentes e em contato com pessoas de realidades e ideologias distintas, impossibilitando que exista um só conceito ou um só ponto de vista sobre o que é tecnologia (VERASZTO et al, 2008, p. 62). O mais perto que podemos chegar de uma definição de tecnologia talvez seja: produto das necessidades humanas, ou seja, forma material que o ser humano projeta e que tem a finalidade de suprir e auxiliar o homem de alguma forma, e mais do que ferramenta, porque também opera como uma lógica.

Como disserta Veraszto (2008, p.62) “tecnologia é muito mais do que a coleta de dados sobre descobertas e mecanismos criados, ela carrega com si um peso social, sua existência pode tanto ajudar a sociedade e o homem em busca de uma qualidade de vida melhor ou, então, prejudicá-lo”.

As ferramentas foram criadas como forma de auxiliar o ser humano no seu dia a dia. Não se pode pensar que eram apenas resultados de uma sequência de acasos, mas tentativas de sobreviver ao meio. Criações como a roda, o fogo e outros, ajudaram os homens a prolongar sua existência na terra. Assim, estamos cercados de tecnologias, não só borracha, o sonar, o ônibus espacial, os alimentos industrializados, mas também a forma de Bhaskara e o sistema eleitoral. Isso

significa que nem sempre as tecnologias dizem a respeito de algo inovador, já que vivem em nosso mundo tecnologias primitivas, como a roda, e de última geração, como o computador. Aliás, segundo Silva (2002, p.2) “na maioria das vezes uma ‘nova’ tecnologia é a combinação de tecnologias já conhecidas (no mesmo ramo ou áreas diferentes), podendo estar incorporada em um produto ou em um processo de produção”.

Assim, quaisquer avanços científicos que resultem em novas tecnologias, ou na inovação de uma já existente, se relacionam com os modos de uma sociedade ou de um grupo, já que são tidas como a realização de anseios presentes, na esperança de “sanar” suas necessidades. Segundo Veraszto, a criação de tecnologias não apresenta ligação determinante com a ciência, já que não é necessário desenvolver pesquisas para criar uma tecnologia. “Todas as teorias antecedem as tecnologias, de forma que não existe tecnologia sem teoria, mas o inverso pode acontecer: é concebível a existência de teorias sem tecnologias.” (Garcia et al, 2000, citado por Veraszto et al, 2008, p.67)

Dessa maneira a tecnologia é imprescindível na confrontação de conhecimentos previamente estabelecidos, e de novas pesquisas que busquem explorar detalhes que outras deixaram escapar ou tiveram resultados negativos. Às vezes criam novos conhecimentos, alcançando verdades mais abrangentes e complexas, e desconstruindo conhecimentos que foram “santificados”. Assim, mostram que a ciência é móvel e se transforma cada dia mais e se relaciona com questões econômicas, políticas e sociais. Podemos pensar na tecnologia, portanto, como constantes mutações, que também são produtores de lógicas, discursos e verdades, que fazem dela não só um resultado de pesquisas, mas também originadora de outros estudos, a partir dela mesma.

As tecnologias são, muitas vezes, dispositivos. São produtos de saberes predefinimos, mas que, por sua vez, produzem novos saberes, práticas inéditas, formas de ser e estar. Segundo Bruno (2008, p. 19) “quando pensamos em dispositivos pensamos em um grupo de iguais que juntos conseguem formar estratégias que gerem poder e saber conforme suas características próprias, mais do que objetos, carregam com si um peso social atribuído”.

Uma tecnologia que muitas vezes nos passa despercebida como tecnologia e que está presente na vida de todos, é a escola. Porque é possível pensar na escola como tecnologia? Podemos pensá-la como uma tecnologia porque ela se adequa a uma das definições da palavra, segundo o Dicionário Aurélio (1999) que é “Ciência cujo objeto é a aplicação do conhecimento técnico e científico para fins industriais e comerciais”. Para Paula Sibilia (2012. p.20) a escola moderna foi criada como uma maneira de reforçar nas crianças as crenças da disciplina, seria um lugar aonde as crianças aprenderiam a disciplinar seus corpos, se submeter ao controle familiar e a severidades dos pais e professores, como a única forma de aprender. Por isso podemos pensar na escola como uma tecnologia, pois nela é possível observar técnicas, lógicas e aparelhos que reproduzem ideais.

2.2 - A escola como tecnologia de época.

Se, durante uma reflexão, a criação da escola for pensada e discutida existem várias versões, com diversos argumentos e pontos de vista. Quando ligamos a criação da escola com a tecnologia é possível enxergar de uma forma diferente de antes e atribuir valores que antes eram impensáveis de serem relacionados à escola.

Para Sibilia (2012) “a escola é um dispositivo, uma ferramenta, uma técnica que supõe certa lógica e que foi criada com um propósito”. O “regime escolar” foi criado com a intenção de sua presença ser inquestionável na sociedade e que atendesse os objetivos específicos. A escola era vista como uma ferramenta, que foi criada para sanar uma necessidade: a criação de um conhecimento formal, que foi previamente elaborado e a disciplinação de corpos, para se encaixarem a molde industrial. O objetivo final era utilizar essa ferramenta para formarem pessoas a operarem de forma qualificada no mercado de trabalho, e assim se adequar aos padrões esperados pela sociedade, moldando suas características, valorizando o que era interessante e descartando o que não era.

A partir dessa tecnologia é possível pensar como uma incubadora para outras tecnologias e inovações, ou seja, através da passagem pela escola o indivíduo é

recheado de conhecimento e utiliza inúmeras tecnologias nesse processo, como lápis, livros e mídias digitais, para que ele possa se formar e, com autonomia, consiga pensar cientificamente, se tornar apto a questionar conhecimentos que obteve e repensá-los como uma pesquisa, com a finalidade de perceber uma inovação no conhecimento, e assim gerar outras tecnologias. Mas nos tempos atuais é necessário refletir sobre quais foram os pilares como a tecnologia, escola, foi criada e como ela se estrutura, percebendo suas características, se existem falhas, se existem pontos positivos e como podemos pensá-la além do que enxergamos.

Para Sibilia (2012) a escola primária foi pensada, inicialmente, como uma forma de disciplinar. A escola moderna era encarregada de disciplinar seus alunos, não só para obedecerem à professora dentro da sala de aula, mas para moldar sua participação na sociedade. Essa forma de regularizar a escola só foi positiva para aqueles que a colocaram em vigor, já que passaram a deter o poder de decidir o que seria ensinado e pensado nas salas de aulas, de uma forma absoluta e incontestável. Por terem esse poder em sua mão, os responsáveis pelas escolas, passaram a ensinar em suas salas de aula o que seriam mais favoráveis para eles, ignorando todos os aprendizados que não tivessem relação com seus interesses. E, além disso, era uma forma de assegurar que os conhecimentos fossem disseminados e teriam uma regularidade, tudo o que fosse ensinado seria previamente planejado por especialistas da área para que fosse possível alcançar objetivos pré-determinados. Mas de uma forma mais profunda.

Dentro dessa criação da escola, se pensou um novo comportamento a ser exigido para que os objetivos fossem alcançados, já que passaram a habitar um espaço diferente do que antes e que sua presença ali carrega um significado. Para Sibilia (2012) o primeiro passo do aluno na escola, e fora dela, para obter os resultados esperados era se disciplinar. Os alunos não poderiam levantar na hora que quisessem ou pensarem de uma forma autônoma. Tanto a escola, como o tempo dentro dela foi planejado e cabia aos alunos se disciplinarem, controlarem seus impulsos e desejos para caber dentro da grade horária imposta. Acreditavam que para obter sucesso e se tornar uma boa pessoa, o aluno deveria se disciplinar, obedecer ao que era imposto na escola, acima de suas condições físicas e psicológicas, caso contrário era visto como um mau aluno.

Assim se explicitou a função básica da instituição escolar, então em seus primórdios: humanizar o animal da nossa espécie, disciplinando-o para modernizá-lo e, desse modo, iniciar a evolução capaz de convertê-lo num bom cidadão. (SIBILIA, 2012, p.18)

Esse padrão de comportamento iniciaria na escola e continuaria a se repetir em vários momentos da vida das pessoas na sociedade, como no trabalho, na família, na prisão. Seria um molde de comportamento que deveria funcionar em todas as situações para obter o comportamento ideal. Para Sibilía (2012) isso quer dizer que as crianças não apenas saberiam qual o comportamento esperado, mas que elas já teriam interiorizado a “maneira correta” que foi imposta e assim a obedeciam automaticamente, seriam disciplinados.

Os estudantes e aprendizes foram criados para trabalharem conforme as autoridades máximas exigiam, de uma forma qualificada, buscando atender os padrões e habilidades necessárias para desempenhar um bom trabalho, mas sem utilizarem formas educacionais alternativas. Segundo a autora “sujeitos equipados para funcionar com eficiência dentro do projeto histórico do capitalismo industrial.”. (SIBILIA, 2012)

Isso quer dizer que a escola moderna foi pensada para a criação e qualificação de mão de obra, uma forma de exercer poder sobre o proletariado. Queriam que aprendessem somente atividades relacionadas ao que produziam, por isso valorizavam a padronização. Não estavam interessados que os alunos pensassem por si só, porque isso traria questionamentos sobre seus métodos e como consequência, os interrogariam sobre seu controle. “Ensinava-se a pensar e agir do modo considerado correto para os parâmetros da época.” (SIBILIA, 2012, p. 19). Dessa forma afastavam toda forma de pensamento novo.

Além desses fatores a escola tinha um forte papel para nação, ela procurava qualificar seus alunos para serem úteis ao Estado. Por isso havia a valorização do idioma local, das datas comemorativas, dos costumes e tradições, como uma forma de fortalecer ainda mais o país que viviam, já que desde criança as pessoas teriam como objetivo serem eficientes (SIBILIA, 2012). As vivências que a escola proporcionava aos seus alunos não visavam apenas o seu desenvolvimento, mas sim um “desenvolvimento maior”, na qual os alunos são preparados para futuramente terem o dever de obter sucesso onde quer que estejam, e o Estado passa a “receber crédito” por esse sucesso.

Ao valorizarem essa cultura que era tida como “nacional” a escola passou a ignorar e a extinguir várias formas de culturas diferentes, visando o crescimento de uma escola única, que obviamente, não suportaria estar atrelada a culturas e costumes diferente, já que não caberiam na sua padronização. Assim essas culturas que não eram aceitas, aos poucos foram sufocadas pelo ideal que a escola carregava. (SIBILIA, 2012)

Mudanças aconteceram porque as escolas começaram a não controlar mais seus alunos como antes, estava mais difícil disciplinar. Para Sibilía (2012) cada instituição podia ser pensada como um dispositivo, que produziam subjetividades para essas pessoas. A principal coisa que a ser ensinada era aprenderem a serem disciplinados e qualquer coisa oposta a isso era visto como erro. Mas para o funcionamento desse dispositivo era necessário haver uma constante manutenção desses aparelhos para conseguir que os indivíduos continuassem disciplinados.

Com a perda do controle do Estado, como quem provia e doutrinava essas instituições, o funcionamento se tornou frágil. Surgiu uma abertura a novas subjetividades vindas de fora das instituições geradas por outros controles e interesses. A partir dessa brecha a lógica do capitalismo e do consumismo entrou na sociedade moderna como uma forma de tampar buracos que o Estado não tinha mais controle.

As subjetividades, que antes estavam em vigor, passam por colapsos, e saem de cena onde tinham total controle, como as escolas e fábricas. Passa se transformarem para atenderem a novas demandas. A sociedade moderna sempre foi capitalista, mas a partir da Segunda Guerra Mundial o capitalismo se transformou, deixou de ser totalmente industrial, passou a ter uma economia mais ligada aos mercados de investimento. (SIBILIA, 2012).

No livro de Sibilía (2012) podemos notar que a empresa é o modelo que passa a ser seguido pela sociedade contemporânea, onde cada vez mais é valorizado o desempenho individual e eficaz. Não são mais avaliados pela modalidade e o desvio, mas sim pelo custo-benefício que cada pessoa pode gerar a empresa, ou até mesmo à escola. Por isso cabe ao sujeito não só superar os seus “adversários”, mas também a si mesmo, utilizando várias formas de conseguirem um rendimento melhor.

Assim se dissemina uma ideologia de autos superação e uma busca pela elevação dos rendimentos, que vai além das capacidades de cada sujeito e até dos limites biológicos da espécie, quando se procura alcançar estados pós-normais ou sentir-se “mais que bem” com a ajuda de produtos químicos e treinamentos específicos. (SIBILIA, 2012, p.46)

Não há mais a “paciência” de investir tempo para alcançar objetivos e respostas em longo prazo, como acontece com cientistas, onde a descoberta é como um presente dado a pesquisadores e estudiosos, que dedicam anos de suas vidas a pesquisas, desenvolvimentos de ideias e aplicações de teorias, e por fim obtém resultados que são apenas o início do que planejavam alcançar com os seus esforços ou até mesmo resultados que não satisfazem os pesquisadores. É esperado que o homem se esforce tanto quanto esses cientistas para obter algo, mas que consiga obter resultados sempre positivos e o mais rápido possível, ou seja, dele deve se aprimorar com um tempo muito curto.

Essa nova lógica empresarial passou a cobrar grandes feitos de todos aqueles que fossem ativos na sociedade, e que obtivessem resultados sempre positivos e quanto menos tempo melhor, já que as pessoas se tornaram cada vez mais consumidoras de conhecimentos e se tornou indispensável que esses conhecimentos fossem gerados com rapidez, porque há essa necessidade de atender aos “expectadores”. (SIBILIA, 2012)

As novas pressões de produtividade não caíram somente nos ombros de cientistas e estudiosos, mas de todos os cidadãos. Espera-se muito que eles atinjam as metas estabelecidas, essas metas visam sempre a maior produtividade possível, fazendo que se crie um ritmo de trabalho acelerado que exclua fatores que humanizam os trabalhadores. Mesmo que hoje os funcionários tenham direito a salários adequados, férias e outros direitos dos trabalhadores, ainda buscam pessoas que sempre mantenham a sua produtividade em cem por cento, e aqueles que não conseguem alcançar essas metas, não conseguem se manter no mercado de trabalho. (SIBILIA, 2012) Aqueles que tinham o poder em suas mãos não eram afetados negativamente com essa lógica empresarial, pelo contrário, se beneficiavam com o fruto do trabalho de milhares de empregados, que eram explorados em nome da produção.

2.3 - As tecnologias da imagem na sociedade contemporânea.

Os aparelhos tecnológicos cada vez mais presentes no cotidiano fazem com que nasça uma necessidade do aprimoramento constante dos usuários e, em decorrência, passam a afetar o estilo de vida. Cercados de todas essas tecnologias e estilo de vida, as crianças ainda têm que seguir ao padrão escolar envelhecido, rígidos e fiéis as tradições que foram estabelecidas séculos atrás. (SIBILIA, 2012). Por passar tantos anos reproduzindo ações que não foram repensadas e que são valorizadas mesmo sem ser a melhor opção, é necessário repensar no porque da importância da escola e seus resultados na sociedade. A escola deve ser repensada, foi fundada em uma época diferente, e possui uma construção de valores que são os mesmos da época da sua criação, e por isso não se adequam a sociedade atual. Ela reproduz as lógicas disciplinares, mas exige lógicas empresariais.

A tecnologia digital fez com que se desencadeasse uma cultura de imagem, onde se torna vital a circulação de imagens, como uma forma de expressão. A produção dessas imagens, com o acesso que possuímos a celulares e máquinas digitais, tornou-se quase que automática. Não há mais a necessidade de calcular quantas poses podem ser tiradas e como é possível aproveitá-las da melhor forma, pelo contrário, essas tecnologias permitem tirar uma enorme quantidade de fotografias e a possibilidade de melhorar uma foto, já que posso ver o resultado imediatamente e se não for como esperada, é possível tirar outra foto na mesma hora e modifica-las com programas como o *Photoshop*, até alcançar o que é almejado.

Outra característica da sociedade atual é a rapidez que existe na produção de imagens, que também acompanha a rapidez da troca de informações. Com a ajuda de *webs sites* e aplicativos em celulares é possível enviar uma foto tirada agora para uma pessoa que está em outro país, de uma forma instantânea, através da internet. Também ocorre esse compartilhamento, termo atual, de outras informações, como músicas, arquivos de texto, vídeos e outros. Um exemplo disso é o aplicativo para celular, entre tantos outros, *Snapchat*. Nesse aplicativo há um fluxo constante de produção de imagem, que leva várias pessoas a contarem o seu dia por ali, através

de imagens e vídeos, a outras inúmeras pessoas e depois de 24 horas são apagadas do aplicativo. Um exemplo claro da produção de imagem de uma forma exacerbada e que não se preocupada mais em produzir para registrar, mas como uma forma de ser.

A escola em meio disso passa a perder o interesse de seus alunos, já que ela não se envolve nessa sociedade midiática e imagética. Uma consequência disso é o aumento no abandono da escola. Os professores também não sabem lidar com esse desinteresse e sentem dificuldade de aproximar a realidade da escola com a da sociedade em que os alunos estão inseridos. (SIBILIA, 2012). Ela se torna um produto que tem que ser vendido aos alunos. Mas ainda assim é visto como algo desinteressante, em vista a todas as outras “mercadorias” que os alunos têm acesso.

[...] Não parece restar à escola outro remédio senão entrar no jogo como uma única coisa que ela poderia ser: um produto entre inúmeros outros, que deve competir para captar a atenção de seus clientes potenciais caso queira conquistar adeptos e subsistir. (SIBILIA, 2012, p.66)

Isso quer dizer que a escola contemporânea toma uma postura de concorrente dessas tecnologias digitais, ela tenta de “enfeitar” e se “reinventar” de uma forma falha, isso por ser forma superficial. Mesmo que atraia os alunos no início, com atividades atualizadas, depois de um tempo caem no comodismo da escola tradicional. Existe grande dificuldade de inserção de novos hábitos na escola, por isso é tão difícil fazer a ligação do que é ensinado com as tecnologias digitais que os jovens têm acesso, apesar de toda a sociedade utilizá-la.

Para Sibilía (2012), uma consequência dessa falta de atrativos na escola para os alunos e da dificuldade dos professores reagirem a esse desinteresse, é a evasão escolar. A escola, inicialmente, era uma possibilidade somente para as pessoas mais afortunadas da sociedade, com o passar do tempo ela foi se democratizando e recebendo não só aqueles que possuíam de ambas as dinheiro e também aqueles que tinham condições precárias. Mas aqueles que possuíam, ou não, interesse em aprender viam a escola como algo chato e sem sentido para suas vidas.

Nos dias atuais, os alunos são tratados como consumidores, e cabe aos professores e responsáveis venderem uma escola “interessante” a eles.

[...] Os estudantes são novamente tratados como consumidores pouco satisfeitos com o produto escolar que o mercado atual lhes oferece, de modo que seria necessário cativá-los com táticas de marketing para eles voltarem a se interessar por uma mercadoria tão pouco valorizada. (SIBILIA, 2012, p.68)

Por isso existem dificuldades para se formarem na escola, independente de classe social. É uma consequência da falta de atratividade da escola, que leva os alunos a não se interessarem mais pelo tempo que passam nas salas de aula. Para eles esse tempo se torna um “desperdício”, já que poderiam utilizá-lo de uma forma mais produtiva a seu ver. Muitas vezes frequentam as aulas, mas não conseguem estabelecer uma aprendizagem significativa.

[...] Considerando-se a péssima relação custo-benefício que significaria para muitos, terem que se submeter por vários anos aos rituais soporíferos da vida estudantil até conseguir “forma-se” e obter o cobiçado diploma que lhes poderia render alguns dividendos adicionais. (SIBILIA, 2012, p.67)

A sociedade atual ditou uma necessidade de resultado imediato e isso se imprimiu na escola. Os alunos atuais não vêm como algo positivo para sua vida o tempo que passam na escola se aperfeiçoando, então, na sua mentalidade é melhor abandonar a escola, que é desinteressante e maçante, para procurar um emprego para que ele possa logo se inserir na sociedade de mercado, que é mais atrativo, mas que na maioria das vezes ele não está apto para a função.

No pensamento atual a educação é apenas um meio de alcançar os objetivos desejados. Existem inúmeras formas para os alunos de obterem uma carreira de sucesso e se integrarem na sociedade, mas essas formas são muito mais fáceis do que todo o processo que é frequentar a escola. Os resultados dessas formas fáceis são quase imediatos, mas não possuem nenhuma segurança ou estabilidade, por isso muitas vezes são empregos que não tem longevidade, por terem uma funcionalidade rasa e sem nenhuma qualificação, para assim desenvolver melhor as atividades necessárias.

Segundo Sibilía (2012), a leitura e a escrita, passam a ter valores diferentes, passam até serem dispensáveis para os alunos e professores e sofrendo várias

mudanças. Isso é visto até dentro da universidade, cada vez mais os alunos procuram facilidade na hora de realizar trabalhos e acham na vasta quantidade de conhecimentos que a internet possui.

[...] A leitura e a escrita se transformaram na era da informação, mudando de estatuto ao se desviarem do ambicioso salvacionismo civilizador, de tom universalista, para focalizarem na instrumentalidade utilitária mais pontual do tipo empresarial. (SIBILIA, 2012, p.70)

A mudança que ocorreu com a entrada das novas tecnologias marcou de forma substancial a escola, como é possível notar. Por não saber se adequar dessa nova ferramenta da sociedade a escola perde cada vez mais seus alunos. Onde o conhecimento era gerado, passa a se observar com frequência a apropriação de conhecimentos alheios, como uma maneira dos alunos atingirem os objetivos impostos pelos professores.

As tecnologias digitais passam a ser uma ferramenta para poupar tempo, esforço e facilitar sua vida estudantil, utilizam de uma forma distante do que a escola previa. Na hora de desenvolver suas ideias e construir novos conhecimentos com suas próprias mãos, os alunos passam a utilizá-las para pescar trabalhos prontos e, muitas vezes sem ao menos ler, entregam esses trabalhos que encontram na internet como se fossem de autoria própria. Os professores buscam métodos de combater essa prática, para que a realização de um trabalho seja proveitosa aos alunos e não ocorra mecanicamente. Os estudantes ainda conseguem realizar tarefas, porém por terem poucos conhecimentos, realizam de uma forma pobre. Mostram-se cada vez mais despreparados para utilizarem a escrita de uma forma completa, não conseguem se expressar no papel e por isso tentam completar essa lacuna explicando o que escreveram. Isso acontece porque na construção das suas subjetividade, se expressar com o que seu corpo é mais fácil do que expressar pela escrita. (SIBILIA, 2012)

Para Sibilía (2012, p.72), “o fato de denominarem minimamente esse instrumental lhes proporciona as competências necessárias para realizar um conjunto limitado, embora bastante útil, de operações práticas.”. Os alunos acreditam que a partir dessas limitada competência se sairiam bem no mercado de trabalho. Ao enxergar de fora é possível notar que cada vez mais os conhecimentos se tornam mais rasos e a cobrança desse mercado se torna mais intensa.

Como forma de evitar essas desistências, a escola tenta, de forma diferente, utilizar vários recursos para complementar o processo de aprendizagem, que deve ser mais midiático e interativo. Assim se tornam obsoletas as práticas antigas, já que os alunos prestam cada vez menos tempo se concentrando às praticas comuns de leitura e escrita, e se sobressaindo em práticas que utilizem os recursos imagéticos.

A era contemporânea estimula modos performáticos de ser e estar no mundo mais apto a agir ante o olhar do outro, ou mesmo diante de lente de uma câmera (o reluzente universo da imagem), do que a se retraírem na própria interioridade (o mais antiquado império da palavra). (SIBILIA, 2012, p.72)

É necessário refletir se a subjetividade construída é suficiente para satisfazer o que a escola deseja, já que as tecnologias digitais constroem subjetividades diferentes das que a escola constrói. A autora nos apresenta a hipótese de que tal subjetividade seja incompatível com essa aparelhagem, ou seja, os alunos possuem uma vivência com a tecnologia diferente da sua vivência escolar (SIBILIA, 2012). Não os faltam nada, apenas não servem mais nos moldes. Resultado dos jovens serem cada vez mais habilidosos e perspicazes para aprenderem e se desenvolverem através das tecnologias digitais, onde é grande o número de informações, imagens, acessibilidade do que na escola tradicional.

Em vez de ter sido moldada nos meios disciplinares que costumavam ser hegemônicos até algum tempo atrás, sua subjetividade se constituiu na experiência cotidiana muito mais midiática e mercantil da contemporaneidade. (SIBILIA, 2012)

A escola em meio a tantas mudanças continua a sustentar suas práticas obsoletas e fazer delas verdades absolutas. Os alunos e professores sofrem a cada dia que passam dentro das salas, por reflexo dessa diferença da escola e da realidade vivida por eles. Quaisquer mudanças que ocorram pra reverter essa situação, raramente são elaboradas e incentivadas pelas autoridades das instituições. Faz-se necessário pensar em como as tecnologias digitais se integram às escolas contemporâneas, como é realizado esse processo, quais são as consequências, como podemos melhorar a relação das escolas com as tecnologias que são empregadas nas aulas e quais são as outras formas de aproximar essas tecnologias.

Para Paula Sibilía (2012, no prelo), o uso cada vez mais crescente das tecnologias digitais não se pode ser ignorada, e principalmente dentro a escola.

Porém, os professores não sabem o que fazer e por isso tentam usá-la de uma forma “pedagógica”. A escola por empregar os mesmos moldes, faz com que os estudantes recorram a essa rede como uma forma de escapar enquanto estão confinados nas escolas. Porém, já não existem as mesmas redes de comunicação com locutores e receptores, mas há um fluxo de informações não direcionadas que são aceitas por quem precisar. Segundo Sibilía (2012, p.18, no prelo) “[...] nessas práticas mais contemporâneas não haveria comunicação nem diálogo, mas contato ou interação, ou seja, aquilo que costumamos chamar de conexão.”. Por isso não seria proveitoso tentar trazer a comunicação para os “moldes ideais” da escola, mas pensá-la de uma forma diferente, a partir das características da sociedade atual, que tem necessidades específicas, como as diferenças no acesso a comunicação e no compartilhamento de informações.

Foram desenvolvidos programas e alternativas para usarem as tecnologias nas salas de aula, mas há o risco deles perderem o sentido com uma prática que se afasta do que foi planejado, já que os professores sabem menos que os alunos e não se sentem preparados para utilizar essas tecnologias nas suas aulas. Agora é necessário pensar como os alunos utilizam essas tecnologias, de uma forma proveitosa e sem se dispersar, em meio tantas informações. Já que comunicação passa a ocorrer de uma forma muito intensa e fluída, dessa forma o conteúdo de uma conversa passa a não ter tanta importância, já que ocorrem outras. São comuns conversas banais, não para que haja um diálogo, mas para que o fluxo não pare e representam esse mesmo comportamento dentro da sala de aula, para manter esse fluxo. (SIBILIA, 2012, no prelo).

As tecnologias digitais atuais são inseridas junto com uma necessidade de instantaneidade. A cada dia que passa a troca de informação se torna mais rápida e intensa, mas por outro lado, perde aos poucos sua “qualidade”. Antes quando uma pessoa escrevia uma carta, ou tirava uma foto em uma máquina de filme, ela pensava sobre o que escreveria e do que tiraria a foto, já nos dias atuais, com o acesso às tecnologias, o homem tem a oportunidade de mandar ilimitados e-mails e tirar inúmeras fotos no seu celular, isso faz com que ele reflita menos sobre o conteúdo daquele texto ou daquela foto, e faça de uma forma automática, sem pensar na construção do que ele deseja, de como a outra pessoa vai ficar ao receber e se ela vai sentir a mesma emoção que ele.

A autora Cláudia Sanz (2015), defende que na sociedade atual a produção imagética modifica todas as configurações sociais que o homem havia construído até agora, ou seja, a entrada das tecnologias digitais e suas vertentes transformaram a sociedade e confrontaram os costumes existentes. “Não parece possível avaliar a vida social contemporânea fora de suas relações com a cultura da imagem e do consumo.” (SANZ, 2015, p.1).

As tecnologias da imagem trouxeram mudanças na sociedade, principalmente a produção exagerada de imagens e o fluxo contínuo de informação. Através de foto, filmes e vários aparelhos tecnológicos, são empregados valores sociais subjetivos, que se espalham cada vez mais.

Não por acaso, para críticos e entusiastas paira o consenso de que o regime atual das imagens, potencializado pelas novas tecnologias de comunicação, desempenha um papel fundamental nas configurações da subjetividade contemporânea. (SANZ, 2015, p.120)

O homem ao “consumir” uma imagem, seja na televisão, em um outdoor, uma foto ou no cinema, inconscientemente se apropria de diversos valores subjetivos que essas imagens carregam e são formadas, junto com o contexto em que elas estão inseridas. Esse consumo de imagem ocorre em todos os lugares em que o homem frequenta, na sua casa, no trabalho e na escola.

São inúmeros modos como a tecnologia das imagens e o regime de visibilidade que ela supõe atravessam hoje a vivência escolar. É possível pensar em múltiplas entradas, oficiais e “oficiosas”, controladas e “ramificadas”, operando de forma importante na passagem das dinâmicas de confinamento àquelas dinâmicas fluídas do controle. (SANZ, 2015, p.120)

As tecnologias de imagem perpassam por todos os lugares em que o homem está, e não poderia ser diferente em relação à escola, já que é o espaço em que o indivíduo aprende os principais valores sociais e onde os coloca em prática. A escola utiliza de várias tecnologias da imagem como parte do seu currículo, segundo Sanz (2015), ocorre financiada e “apoiada” pelo governo, uma “inclusão digital”, que procura inserir as tecnologias na sala de aula e que usam com a ideia de melhorar as aulas e as tornar mais interessantes. Além de ser uma forma de ajudar o professor.

Porém as imagens fazem mais do que isso, para Sanz:

[...] Juntas contam algo, exibem preceitos de condutas, cumprem funções sociais, comunicam, criticam, veiculam princípios éticos e morais, enfim, narram o que julgamos merecedor de ser dito e visto, exibindo ou escondido, falado ou silenciado. (SANZ, 2015, p.122)

Por a imagem ser algo que se mistura cada vez mais com nossa cultura, que aumenta cada vez mais sua importância e influência, a produção e leitura de imagem não podem ser pensadas da mesma forma que antes, é necessário reformular todo o conhecimento e a forma de vê-la, para entender sua posição na sociedade e como atinge o homem.

É necessária a construção de uma relação mais íntima com a cultura de imagem. É preciso pensar criticamente em como o homem é afetado pelas imagens, como elas são construídas e com quais finalidades. Torna indispensável pensar a produção de imagem diferente do que já é feito, é preciso pensar a produção de imagem fora da vista consumista e do imediatismo, que a torna excessiva. Porém, sem esquecer do enaltecimento de uma imagem produzida longe desses padrões, como algo inovador a produção de imagem e que tenha a mesma qualidade. (SANZ, 2015, no prelo).

Se a educação deve estar comprometida com a emancipação humana, é necessário que ela aprofunde a tomada de consciência diante da realidade, abarcando uma ampla gama de aspectos voltados para a formação de um indivíduo autônomo e crítico, incluindo os aspectos éticos, políticos e estéticos que circunscrevem a cultura audiovisual contemporâneo. (SANZ, 2015, p.3, no prelo).

A produção de imagem se torna um desafio a aqueles que se dispõem a pensar criticamente sobre a posição da imagem na sociedade, já que os conceitos do consumismo e do imediatismo são vistos com naturalidade e todos aqueles que pensam diferente desses conceitos são “marginalizados” da sociedade, por não seguirem o padrão. Muitos daqueles que marginalizam essas pessoas, fazem por simples instinto, sem muitas vezes saber por que causa tanto incômodo essa forma diferente.

Por isso, quanto mais é compreendido o processo de produção da imagem, como ela é vista, de que forma ela é realizada e as formas que pode ser feita, o pensamento crítico se torna mais potencializado, já que passa a “entender uma imagem” com esses conhecimentos. (SANZ, 2015, p.4, no prelo).

Do mesmo modo que na linguagem escrita, uma pedagogia da imagem deve atrelar indissociavelmente ler e fazer imagens, constituindo-se como avessos complementares de um posicionamento crítico e ativo da escola diante da cultura visual. (SANZ, 2015, p.4, no prelo).

Torna-se necessário uma reflexão sobre a escola e a produção de imagem nos dias atuais: Como as escolas lidam com a pluralidade de imagens no processo de aprendizagem? De quais formas as escolas se apropriam dessas imagens? As escolas produzem imagem ou apenas reproduzem? A produção de imagem é feita de uma forma emancipada ou ainda seguem os conceitos da cultura de consumismo? Para alcançar uma educação emancipadora é necessário refletir sobre quais práticas são realizadas e sobre quais pilares essas práticas estão firmadas.

CAPÍTULO 3 - ENCONTRO E CONFRONTO ENTRE TECNOLOGIA, IMAGEM E EDUCAÇÃO

3.1 - A escola diante das novas tecnologias.

Ao entrar em uma escola, ainda na portaria é possível ver um hábito, quase que normal: pais, alunos, professores, todos estão, ou estavam, utilizando o celular para se conectar ao mundo. Dentro da sala de aula, os alunos e professora utilizam celulares, computadores, *tablets*, projetores e softwares como formas de auxiliá-los nas propostas da construção de novos conhecimentos. Na hora do intervalo as crianças utilizam *tablets* para jogar, não com os seus colegas, mas sim contra o próprio jogo. Na sala dos professores o celular é utilizado para manter contato, mandar fotos, mas só com quem está longe, em outro lugar, não há diálogo com quem está do lado. Dentro dessas e outras vivências não é possível pensar a escola e nem a sociedade atual sem as tecnologias e sem a produção de imagem.

Trata-se de uma produção e, sobretudo, de um modo de circulação audiovisual que corrobora com a crescente incorporação das tecnologias da comunicação e da imagem às mais variáveis áreas da vivência humana. (SANZ, 2016 p.2, no prelo).

As imagens entraram na educação como uma forma de sobreviver ao regime que era estabelecido na escola. Para os alunos era lugar onde eram massacrados pelo ritmo de ensino, não sabiam seu lugar em uma escola cujo ritmo de aprendizagem era ditado, onde sua postura devia ser só uma e deveriam caber aos moldes que a escola formava. As imagens e tecnologias vieram como uma forma de trazer um suspirar a essa escola. Como as imagens já estavam entrelaçadas em toda a sociedade, participando do dia a dia das pessoas fora das empresas e escolas, não poderiam mais excluí-la desse ambiente escolar.

[...] Participaram das mutações que o capitalismo opera, integrando a crise das instituições disciplinares, como a escola; mas constituindo também 'inéditos', possibilidades de resistências e produção de novos modos de subjetivação. (SANZ, 2016, p.1, no prelo).

Hoje no regime que rege não existem mais confinamentos, já que as imagens quebram essas barreiras e passam a operar de uma forma diferente, de uma forma ampla e conectada a um nível mundial. Essa produção de imagem chega a ser exaustiva e está vinculada a práticas como o consumismo e a exposição excessiva, com foco nas mídias. (SANZ, 2015).

A produção de imagem na atualidade passou a ter novas roupagens, deixando de lado o controle que era exercido sobre a imagem, que servia para vigiar e passou a se dissipar a não ter mais controle já que o principal “controlar”, o Estado perdeu as rédeas. Mas vive um descontrole sobre a produção e vigilância, já que todos podem produzir e ter acesso a essas imagens em qualquer lugar e por isso passou a carregar inúmeros significados, que não são unificados, mas particulares de quem produz e lê as imagens.

Para Sanz (2015) não podemos dizer que estamos livres desse sentimento de vigilância e suas vertentes, mas, atualmente, as mesmas práticas são vistas em lugares antes impensados, segundo as palavras da autora “diferentes distribuições”. Se apropriaram das mudanças para instalar novas formas de vigilância em aparelhos e lógicas diferentes, que modificam a forma de ser e seus efeitos na sociedade.

A prática da produção de imagem se tornou massificada. É uma prática que todas as pessoas desenvolvem no seu dia a dia automaticamente, mas antes essa produção era um recurso que poucos tinham acesso. Com a ajuda das novas tecnologias, todos passaram a produzir.

A Integração de câmeras de fotografia e vídeo a dispositivos móveis de comunicação (telefones, laptops, palmtops), associada à profusão de plataformas digitais de compartilhamento de conteúdo audiovisual, tornou-se possível uma ampla circulação de imagens de toda ordem, produzidas por uma multidão diversificada de indivíduos nos contextos e nas condições mais distintas. (BRUNO, 2013, p.7)

Quando se fala de imagem, também se fala das subjetividades que estão atreladas a ela. As imagens carregam com si subjetividades e lógicas de consumo. Ao produzir uma imagem a partir do uso de um produto, que é muito desejado, o consumidor que a produziu não percebe que a subjetividade o levou a usar esse produto e a expor esse consumo. Essas lógicas operam de formas quase

imperceptíveis e não só na hora de consumir, mas também no modo ser. O mercado de consumo se apropria dessas subjetividades e as usa da maneira que deseja. Para Bruno (2013) todas as informações que circulam pela internet são uma grande fonte de pesquisa e monitoramento para os sites e outros. Utilizam esses dados sobre o que o usuário pesquisa, quais sites ele frequenta e seus hábitos online para coletar informações, que poderão ser utilizadas de várias formas. Como uma forma de garantir a segurança online ou prever um atentado, observar quais produtos de uma loja online são mais desejados e acessados, quais os tipos de visitantes que um site pode receber, tudo isso é percebido no monitoramento. Mas todos com o mesmo sentido, de utilizar essa informação como uma forma de “conhecer” ou monitorar o usuário.

Na escola não poderia ser diferente. A prática da produção em massa de imagens está presente entre as relações sociais, como os alunos de comunicam dentro e fora da escola e nas atividades que são propostas pelos professores. “De fato, não parece possível avaliar a vida contemporânea fora de suas relações com a cultura da imagem e do consumo.” (SANZ, 2015, p.1, no prelo).

Segundo Sibilia (2008) essa prática que aumenta cada dia mais, é resultado de um processo mais amplo, que não está visível aos olhos, ele surge a partir do que a autora denomina de uma “atmosfera sociocultural” no qual as pessoas estão inseridas, e por isso essa prática existe e possui sentido. Isso quer dizer que a produção de imagens não é uma prática em nível pessoal, mas sim social que está repleto de subjetividades. É essa atmosfera sociocultural que desperta as transformações que atingem a sociedade.

Os usos de imagem na escola, normalmente, são voltados para a utilização como uma forma de documentação, análise de imagens dentro de aulas como história e português ou a utilização da fotografia como uma forma de guardar lembranças da época de escola. Porém essa utilização é falha e rasa, já que não utiliza todo o potencial que a produção e a leitura de imagens podem oferecer em vivências para os alunos.

[...] A imagem ocupou lugar central não apenas por ser um veículo privilegiado pelo qual se efetivam os vetores da subjetividade contemporânea, mas também por ter-se tornado um campo importantes de reflexão interdisciplinar e produção de saber. Corroborando na instalação de novas condições de possibilidades para o conhecimento, ela impõe, às mais variadas disciplinas do saber, sobretudo à educação, a necessidade de

reflexão acerca de suas implicações nos processos de aprendizagem e de suas formas institucionais. (SANZ, 2016,p.2, no prelo).

A utilização na imagem na aprendizagem deve oferecer aos estudantes uma nova forma de aprender, não só uma forma de completar atividades, mas ela deve ser uma atividade que tem como seu principal ideal educar as crianças imagetivamente. É muito diferente pensar a imagem como uma forma de expressar conhecimentos e pensar a imagem como um conhecimento.

Para Sanz a aproximação da sala de aula com a produção de imagem pode proporcionar diversas aprendizagens e vivências aos alunos, sem necessariamente ser atividade específica de uma matéria, mas de uma forma interdisciplinar, gerando um significado mais próximo da realidade dos alunos e assim gerando novos assuntos e curiosidades sobre outros temas.

Essa prática se faz necessário depois de conhecer como os regimes de visibilidade atuais operam na sociedade. Não se deve pensar na educação como mais um refém desse regime, mas como uma oportunidade de estudar esses comportamentos de dentro para fora e proporcionar aos alunos a prática da produção de imagens conscientizados dessas subjetividades. Uma forma de se opor a elas e não serem mais tão influenciados por práticas que nem sempre são positivas para as suas vidas.

Se a educação deve estar comprometida com a emancipação humana, é necessário que ela se aprofunde a tomada de consciência diante da realidade, abarcando uma ampla gama de aspectos éticos, políticos e estéticos que circunscrevem a cultura audiovisual contemporânea. (SANZ, 2015, p.3,no prelo).

Antigas metodologias de ensino que usavam as imagens, como ilustrações ou a produção como forma de entreter os alunos, não são mais adequadas. É necessário pensar em uma nova educação, que prevaleça sobre as subjetividades existentes e construa outras. Pensar em uma nova educação imagética, que rompa com os costumes existentes, que proporcionem aos alunos novas experiências e novas formas de construir conhecimentos sobre as imagens. Para Sanz, “as condições perceptivas da atualidade exigem que sejam pensadas as relações inéditas entre experiências, temporalidade e linguagem, sobretudo no âmbito da produção de conhecimentos.” (2015, p.5, no prelo).

As novas formas de uso da imagem devem fazer que os alunos sintam-se atraídos pela construção de todo conhecimento da imagem e pela reflexão que deve acompanhá-la. As práticas antigas de manipulação da imagem como atividades padronizadas não servem mais, é necessário excluir de suas atividades as respostas certas e erradas e inserir um diálogo em que todos os argumentos são válidos e respeitados, abrir a visão dos alunos para um novo horizonte que as imagens possibilitam. Deve ocorrer uma aproximação das imagens com a realidade dos alunos. Deve ser algo que esteja presente em suas vidas, na sua casa, na sua família, porque se não o esforço para que a imagem se aproxime do conhecimento desenvolvido pela escola é em vão.

Que os processos de aprendizagem possam instaurar vivências de um tempo mais qualitativo, distinto daquele 'sempre igual' (e infernal) da acumulação infinita de conteúdos que, muitas vezes, não produzem sentido, nem na vida dos estudantes, nem na vida dos professores. (SANZ, 2016, p. 7, no prelo).

Para Sanz, “uma pedagogia de imagem deve atrelar indissociavelmente ler e fazer imagens, constituindo-se como avessos complementares de um posicionamento crítico e ativo da escola diante da cultura visual.” (2016, p.4, no prelo). As imagens devem vir com uma esperança para escola, professores e alunos. Elas devem proporcionar o entendimento sobre as subjetividades que há muito tempo não eram compreendidas na escola e pela escola. A partir dessa compreensão, começar a acontecer transformações na forma com que a sociedade vê e se submete a esse regime de exposição. Entender como essas subjetividades os influenciam, saber que é necessária a prática de novas ideias para romper com esse regime, assim como as subjetividades atuais romperam os regimes de controle antigamente.

3.2 - Reinventando experiências: os projetos e as tecnologias da imagem.

Para exemplificar a importância da conscientização da prática de produção e leitura de imagens os seguintes projetos desenvolvem essas temáticas de diversas formas e em inúmeros contextos. Todos com o objetivo de proporcionar o conhecimento de como as imagens são construídas e com quais valores. Para que os alunos se tornem autores de sua própria imagem com seus próprios significados.

Os seguintes projetos foram escolhidos através de indicações, pesquisas no *Facebook* e pesquisas na Internet, ativos no ano de 2016. Foram escolhidos por utilizarem a produção de imagem como atividade principal nas suas oficinas. Priorizei projetos de vários lugares do país, e não só de algumas regiões, com variados temas principais e públicos.

3.2.1 - Mão na Lata.

Através de oficinas de fotografia, que utilizavam a técnica de *pinhole*, a fotógrafa Tatiana Altberg e a Redes de Desenvolvimento da Maré, foi criado o projeto Mão na Lata no ano de 2003. No início o projeto era realizado com alunos da Maré, no Rio de Janeiro, que frequentavam o ensino fundamental e médio que estão entre os 11 e 17 anos. A partir dos interesses desses alunos em como eram produzidas as imagens e quais narrativas vinham as acompanhando, o projeto nasceu para trabalhar essas questões e outras levantadas sobre os alunos a partir da experiência de produção de imagem. No ano de 2012 o projeto contou com o apoio do Programa Petrobras Cultural 2010 e Lei Rouanet de Incentivo à Cultura para as oficinas Do artesanal ao digital, pelo período de um ano.

Utilizando a técnica *pinhole* que permite que os alunos perpassem por todo o processo da experiência de fazer fotografia de uma forma mais leve, mas sem perder a essência e os conceitos principais da fotografia. Segundo o site do projeto Mão na Lata, essa técnica "... permite explorar os princípios básicos da fotografia de forma lúdica, desde a confecção das câmeras, a partir de latas recicladas, ao momento de revelação dos negativos. Tanto o processo técnico quanto a metodologia de trabalho são ideais para crianças e adolescentes, uma vez que propiciam um processo de aprendizagem divertido e colaborativo."

Através dessas atividades, o projeto busca capacitar de uma forma ampla a percepção dos estudantes utilizando a produção de imagens, utilizando a fotografia, acompanhadas de narrativas de uma forma multidisciplinar, com a finalidade de desenvolver a criatividade. Além de proporcionar aos jovens experiências como cinema, literatura, música e outros, e a partir delas ampliar o horizonte para questões sociais e sobre a sua própria identidade. Os alunos tinham contato com

conhecimentos técnicos básicos da fotografia, mas também o incentivo a leitura de livros de literatura e a textos produzidos pelos próprios alunos.

Em 2012 o projeto lançou o livro "Cada dia meu pensamento é diferente", que foi resultado de oficinas de imagem e literatura desenvolvidas pelo projeto, como uma forma de contextualizar o texto para a forma com que os alunos enxergam. Desde 2014 vem sendo desenvolvido um projeto em conjunto com Programa de Fomento à Cultura Carioca, da Secretaria Municipal de Cultura do Rio de Janeiro, no qual proporciona os jovens a criarem imagens e narrativas, através da fotografia e *stop motion*, para a construção de pequenas histórias. Esse projeto tem a intenção de aprofundar os conhecimentos dos alunos na fotografia e associar esse trabalho com a literatura. Além da criação de novas turmas para desenvolver o *pinhole* para crianças entre 8 e 12 anos.

O projeto tem a intencionalidade de "... criar um espaço dedicado aos jovens, onde, por meio de uma experiência cultural e artística, possam desenvolver um olhar crítico e poético sobre seu cotidiano, a partir da construção de narrativas, utilizando a fotografia artesanal e digital." (Site Mão na Lata, 2016).

Figura 1 - Atividade do Projeto Mão na Lata.



Fonte: Site Projeto Mão na Lata.¹

¹ Disponível em: <<http://www.maonalata.com.br/>> Acesso em nov. 2016.

3.2.2 - Imagens do Povo.

É um projeto que foi criado em 2004, desenvolvido pelo Observatório das Favelas, que tem como finalidade ser um centro de pesquisa, documentação, formação e que possa inserir fotógrafos populares no mercado de trabalho. Por estar inserido na favela, o projeto trabalha de forma conjunta o conhecimento técnico da fotografia e as questões sociais que os participantes vivenciam na favela, com a finalidade de trabalhar temas como os direitos humanos e a cultura de uma forma crítica, envolvendo-os com a realidade dos participantes.

O intuito do projeto em desenvolver essas atividades é democratizar o acesso à fotografia e sua linguagem, e inserindo mais uma técnica de expressão social que pode ser utilizada por todos, e que é possível alcançar visibilidade através dela. O projeto visa formar profissionais que desenvolvam trabalhos críticos voltados para a cultura popular, para que haja um fortalecimento da cultura local e que ela seja ampliada para todas as pessoas dentro e fora do lugar.

Desenvolvem o que chamam de Agência Escola, onde depois de capacitarem os seus alunos, oferecem recursos materiais para desenvolver trabalhos particulares e assim os inserir no mercado de trabalho.

Esse projeto já contou com a ajuda de instituições como a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), UNESCO / Programa Criança Esperança e do Fundo Itaú de Excelência Social. Em 2012 recebeu o apoio do Pronasci (Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania), originado do Ministério da Justiça junto com a Prefeitura do Município do Rio de Janeiro, que possibilitou a participação dos alunos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Nesses anos o projeto trabalhou temas como valorização da cultura popular, como favelas, danças, direitos humanos, críticas sociais e várias ações de solidariedade.

Figura 2 - Ana Maria de Souza, 85 anos, multiartista, mora na Vila do João.



Fonte: Página do Imagens do Povo no Facebook.²

3.2.3 - Viva a Favela.

Foi criado em 2001, um projeto do Viva Rio, sua produção é voltada a discutir sobre as favelas, periferias e expor esses diálogos na internet. O projeto tem sua base no jornalismo e fala sobre a integração social, inclusão digital e a vida das pessoas nas favelas. Esse projeto forma comunicadores locais, que são as melhores formas de falar sobre o tema de uma forma mais íntima.

O projeto tem como objetivo quebrar preconceitos e ideias já concebidas sobre a favela e mostrar o potencial dela. Como uma geradora de diversidades e que não se retratam a favela só como um lugar violento, mas com um lugar cheio de vivências e cultura. Utilizam stencil e *Flash Mob*, como formas de realizar intervenções artísticas na favela, além de peças de teatros e momentos de rodas de conversa.

Além de levantar o conceito de comunicações alternativas, que capacitam os próprios moradores para agirem como comunicadores. Assim a favela passa a ter seus próprios meios de comunicação, ao invés de se tornarem reféns das mídias

² Disponível em : < <https://www.facebook.com/programaimagensdopovo/> > Acessado em nov. 2016.

gerais que só mencionam as favelas em tragédias e notícias sobre o tráfico, deixando de lado toda a cultura que ali existe. E assim dar voz a minoria que é calada pelas mídias sociais elitistas.

Foto 3 - Realidade da favela.



Fontes: Site Viva a Favela³

3.2.4 - Associação Imagem Comunitária (AIC).

O projeto surgiu a partir de um grupo de estudantes de Belo Horizonte, no ano de 1993, que decidiram e pensaram em novas maneiras de expressão e que oferecessem visibilidade as suas produções. Suas produções buscam valorizar a diversidade cultural, o exercício de cidadania e a democracia. O ponto que mais chama atenção é a criação de mídias que todos tenham acesso e não sejam manipulados por poucos, mas que a população possa produzir esse conteúdo.

Inicialmente o projeto criou o TV Sala de Espera, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde também surgiu a primeira tv comunitária da cidade. Os programas tinham um processo de construção diferente, o projeto buscava o envolvimento dos moradores, estudantes e movimentos culturais para produzirem conteúdos para o canal de uma maneira crítica.

³ Disponível em: <<http://vivafavela.com.br/>> Acessado em nov. 2016

O projeto já desenvolveu atividades como parcerias com coletivos populares, entidades culturais e movimentos juvenis, que juntos desenvolveram produções audiovisuais, impressas, via rádio e pela web. E de forma complementar, ofereciam consultorias na área para empresas públicas e privadas. Atualmente conta com o apoio de instituições como a ONU (Organização das Nações Unidas), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República e outros.

O projeto trabalha com valores como diálogo e parceria, gestão participativa, atuação em rede e pluralidade nos processos de constituição e ocupação do espaço público midiático. Dentro desse projeto existe a Rede Jovem de Cidadania, criado em 2003, onde os jovens foram formados para atuarem com a produção radiofônica, audiovisual, agência de notícias e mídia impressa, onde eles eram os produtores do material. Em 2006 essa formação se tornou mais ampla cujas suas produções eram impressas e possuíam programas na televisão que são exibidos até hoje.

Foto 4 - Encontro com Participantes dos Projetos da AIC.



Fonte: Página da AIC no Facebook.⁴

⁴ Disponível em: <<https://www.facebook.com/aicassociacaoimagemcomunitaria/>> Acessado em nov. 2016.

3.2.5 - Alfabetização Visual.

O projeto Alfabetização Visual é um projeto que se iniciou em 2008, a partir de uma atividade proposta aos alunos de Bacharelado em Fotografia do Senac, no qual os alunos eram preparados para dar aulas de fotografia em projetos sociais de uma forma crítica. A partir dessa primeira formação se pensou em outro curso de formação, no qual os qualificaria para dar aulas de produção crítica da imagem a alunos com deficiência visual.

Nesse projeto participam jovens e adultos portadores de deficiência visual. Eles são instruídos a aprenderem a usar a fotografia como uma forma de se expressar criticamente, e claro visando à inclusão social desses alunos, expondo suas percepções a partir do mundo que vivem. As aulas são ministradas no Centro Universitário Senac em Santo Amor, São Paulo. Porém, os alunos têm várias aulas pela cidade.

O projeto tem como objetivo romper as barreiras que existem entre deficientes visuais e sua prática de fotografia, como uma forma de estimular a reflexão sobre as imagens e desenvolver a autoestima dos alunos, para que existam menos obstáculos entre eles e sua vivência na sociedade.

Foto 5 - Vivência.



Fonte: Página do Alfabetização Visual no Facebook.⁵

⁵ Disponível em: < <https://www.facebook.com/alfabetizacaovisual/> > Acessado em nov. 2016.

3.2.6 - Imaginário Coletivo.

Um projeto originado em Belo Horizonte, Minas Gerais, o Imaginário Coletivo tem como objetivo proporcionar oportunidade de jovens, de 9 a 20 anos de classe sociais C e D, para exporem sua voz e pensamento para todas as comunidades em que vivem. O projeto utiliza a fotografia, em todas as suas vertentes, como uma forma de inclusão social com jovens e moradores de comunidades que não tem oportunidades de se expressarem.

Coordenado pelo fotografo Jorge Quintão, o projeto utiliza a fotografia como meio de expressão porque acredita que ela pode levar a essas comunidades a democratização da informação, além de ser um instrumento de arte e reflexão. Levar uma câmera fotográfica junto com uma reflexão para a comunidade permite que reflitam sobre sua cultura, suas características, sua identidade. Os permitem produzir imagens que os representem, que representem os discursos sociais de onde moram e como constroem suas relações. Os participantes têm acesso a cursos como de fotografia, edição de imagem, *pinhole*, teatro, literatura e outros. Também participam de palestras, exposições, formação continuada e ações sociais. O projeto já recebeu prêmios como o Bom Exemplo 2011, concedido pela Rede Globo Minas e o Premio ANU Dourado em 2013, concedido pela CUFA, Central Única das Favelas, localizada no Rio de Janeiro.

Foto 6 - Jorge Quintão - 2014.



Fonte: Página do Imaginário Coletivo no Facebook.⁶

⁶ Disponível em < <https://www.facebook.com/imgcoletivo/> > Acessado em nov. 2016.

3.2.7- Olho Vivo.

O Projeto Olho Vivo teve seu início em 2003, em Niterói, Rio de Janeiro. O público alvo do projeto são os jovens de baixa renda da cidade. Ele se divide em dois: as Oficinas de Mídia e os grupos de Jovens Comunicadores.

Nas Oficinas de mídia, os jovens que moram nas comunidades da cidade têm acesso a tecnologias da imagem com o objetivo de transformar a sociedade em que estão inseridos. Nessas oficinas eles aprendem sobre mídias digitais, fotografia e produção de vídeo. O alvo das produções é a busca por uma melhor qualidade de vida e pela valorização da cidade. Já os Grupos de Jovens Comunicadores prestam assessoria e é composto por alunos que já frequentaram as Oficinas de Mídia.

O projeto recebeu em 2007 o Premio Nacional Itaú UNICEF e o Premio FIES em 2014, além de contar com parcerias com instituições como Crianças Esperança, Petrobrás, Secretaria Municipal de Assistência Social e outros. Em 2014 o projeto se expandiu para a cidade de São Gonçalo.

Foto 7



Fonte: Página do Projeto Olho Vivo no Facebook.⁷

⁷ Disponível em < <https://www.facebook.com/olhovivosg/> > Acessado em nov. 2016.

3.2.8 - Cidade Invertida.

Com sua base na Vila Madalena, São Paulo, o projeto Cidade Invertida tem como sua principal característica a itinerância já que percorrem o país com um trailer em que dentro tem uma câmera obscura e um laboratório fotográfico, que são utilizados durante as oficinas. Na sua sede o projeto possui salas de aula, estúdio fotográfico, laboratório químico.

Outra característica do projeto é que não há uma faixa etária para participar, ele está aberto para todas as pessoas de todas as idades e situação social, como também a capacitação de professores e de todos os que tiverem interesse. A imagem é utilizada como uma forma de se comunicar e expressar emoções, por isso se torna necessário que a sociedade construa conhecimentos sobre essa forma de comunicação, para que ao construir conhecimentos críticos ela se inclua nessa sociedade imagética. Utilizando atividades lúdicas onde ao mesmo tempo conhecimentos técnicos são construídos junto com pensamentos críticos sobre a utilização da imagem na sociedade.

Foto 8 - Sesi Rio Claro



Fonte: Site do projeto Cidade Invertida.⁸

⁸ Disponível em < <http://www.cidadeinvertida.com.br/projetos> > Acessado em nov. 2016.

3.2.9 - Associação Fotoativa.

A Associação Fotoativa surgiu em Belém, no ano de 1984, criado por Miguel Chikaoka, onde desenvolvia inúmeras ações envolvendo a fotografia com a política e se tornou uma das mais importantes organizações do norte do país em produção de imagens. O projeto ainda hoje vive com o apoio de pessoas voluntárias e instituições que valorizam a pesquisa e o trabalho desenvolvido.

O projeto incorpora as atividades lúdicas com atividades que proporcionam aos seus participantes uma reflexão sobre o que é a imagem, como ela é pensada e por quem é construída. Nas atividades práticas da fotografia buscam por conhecimentos prévios e novas descobertas sobre a cultura local, valorizando-a. Uma característica do projeto são as viagens “foto-exploradoras” nas quais proporcionam aos participantes conhecer locais públicos e exposição da cultura local, que por ser muito carente, é pouco conhecida como de fato uma cultura. A Fotoativa através de suas atividades e exposições visa à valorização e preservação do centro histórico de Belém. Essa ação volta os olhares dos fotógrafos locais sobre sua própria cultura e de chama a atenção de fotógrafos estrangeiros.

Foto 9 - Vivências nas Ruas.



Fonte: Site da Associação Fotoativa⁹

⁹ Disponível em < <http://www.fotoativa.org.br/> > Acessado em nov. 2016.

3.2.10 - Imagens em Movimento.

Em 2011, no Rio de Janeiro, foi criado o projeto Imagens em Movimento, um projeto que originado a partir de outro projeto francês no qual aproximavam o cinema e a educação. O público alvo são alunos de escolas públicas e pessoas da comunidade que possuem interesse em realizar cursos sobre cinema. São oferecidas oficinas sobre cinema nas escolas e curso de capacitação para educadores, e suas produções são apresentadas em exposições.

O projeto busca construir um pensamento crítico sobre o cinema e qualificar os participantes para se tornarem criadores de filmes. Ao criarem os filmes é desenvolvido um olhar sensível sobre a produção de imagem e aprendem a como se expressar de forma cinematográfica. Também mescla suas oficinas com conhecimentos da sala de aula como uma forma de atrair os alunos para as escolas e diminuir a evasão escolar. As atividades proporcionam trocas de experiências e ideias e a valorização da cultura e características locais.

A ideia central do projeto é capacitar os alunos a consumirem de uma forma conscientemente os filmes e mostrar o amplo ambiente de criação que o cinema proporciona, elevando o pensamento dos alunos acima da escola e da esfera social em que estão inseridos. Atualmente o projeto desenvolve oficinas nas escolas públicas do Rio de Janeiro, São João da Barra, Paraty e Belo Horizonte, conta com a participação de professores das instituições e de profissionais da área do cinema.

Foto 10 - Processo de filmagem do roteiro.



Fonte: Site do Imagens em Movimento¹⁰

¹⁰ Disponível em < <http://imagensemovimento.com.br> > Acessado em nov. 2016.

3.3 - Breves Reflexões sobre os Projetos.

O mapeamento desses projetos também nos trouxe a oportunidade de descrever e registrar atividades sobre o tema, que vem sendo realizado no país e que pode abrir uma discussão maior sobre a imagem na escola, sobre uma pedagogia que tenha como eixo as tecnologias da imagem. Assim podemos ver de uma forma concreta como a produção de imagem está agindo nas construções de aprendizagens, tanto na escola, como fora dela. Descrevê-los não é suficiente, é necessário refletir sobre suas práticas, métodos e objetivos.

Segundo Sanz (2015, p.1, no prelo) não podemos pensar na sociedade contemporânea sem as imagens e as construções de subjetividades que se relacionam a elas, cada vez mais disseminadas através de tecnologias de imagem. As tecnologias das imagens acabam sendo parte da existência dos sujeitos contemporâneos. Alguns trabalhos desenvolvidos nesse âmbito, partem exatamente desse pressuposto. A Associação Fotoativa, por exemplo, utiliza essa forte aproximação das tecnologias de imagem com o propósito de criar um posicionamento político. Isso nos leva a questionar se no processo de produzir uma imagem e analisá-la, eles imprimem suas opiniões políticas, de uma forma imposta, nessa forma de enxergar a imagem ou permitem que os alunos se descubram politicamente. Já o projeto Viva a Favela possui seus próprios meios de comunicação que são alimentados por seus alunos. Será que os alunos ao produzirem imagens, apenas reproduzem com subjetividades já existem ou as pensam de uma forma diferente, produzem de uma forma própria? Em meio a uma sociedade que valoriza a cultura da imagem e o consumismo eles tentam sobreviver a esse meio, buscando seu lugar na sociedade.

Uma questão interessante que percebi ao analisar os projetos foi que alguns projetos carregam com si não só a ideia de uma educação imagética, mas a valorização das características de seus alunos e da comunidade em que estão inseridos. Esses projetos atuam com o intuito de criar identidades, fortalecendo a história dos participantes e valorizando seus traços. Buscam desse modo uma aproximação entre aluno, professor e comunidade, criando laços para transformar essa comunidade. O projeto Imagens do Povo, por exemplo, se envolve muito com o aspecto social daqueles que participam, buscando formar pensamentos críticos e a

valorizar da cultura local, como uma forma de fortalecer a comunidade. Para isso, criou a Agência Escola, que gera oportunidades de empregos para os jovens integrantes. O desafio que enfrenta é integrar esses alunos ao mercado de trabalho, transformá-los em sujeitos autônomos que não permaneçam embaixo das asas do projeto. Importante ressaltar que após ingressarem no mercado de trabalho, os alunos ainda mantêm um pensamento e uma produção crítica. Além do Imagens do povo, o projeto Viva a Favela também aborda temas como a valorização da cultura local, visando uma integração maior dos moradores das favelas e evidenciam a criação de comunicadores locais como uma forma de autonomia. Pensando também no aspecto profissional e social, o Olho Vivo permite que seus participantes que já terminaram os projetos, possam voltar para trabalhar na execução. Já que o projeto pensa não só em capacitação, mas em uma forma de inserção no mercado de trabalho.

Importante dizer que esses projetos também são uma forma de capacitar e conscientizar, crianças, jovens e adultos de criarem suas próprias narrativas, que são expressas através das imagens. Para Sanz (2016, p.1, no prelo) pensar em produção de imagem, dentro da escola, é uma oportunidade de reinventar a escola, uma forma de sobreviver ao fluxo contínuo de imagens produzidas. Não se submetendo a elas, mas se apropriando de lógicas e conhecimentos e produzindo novas imagens. O projeto Imaginário Coletivo, em seus principais objetivos aborda essa questão. Ele pretende, através da câmera fotográfica, levar aos alunos e comunidade uma oportunidade de democratização da informação. Um meio de refletir sobre discursos já existentes e criar outros, com uma temática própria, sobre questões locais, próximas delas.

Cabe pensar em quem são os agentes que carregam essa tarefa de apresentar a outras pessoas a produção de imagem, de onde eles vieram, qual a sua afinidade com o tema, já que a partir deles os projetos são desenvolvidos, mesmo que os alunos conduzam as ações, eles serão os orientadores e introduzirão novos conhecimentos. O Projeto Alfabetização Visual aborda um tema muito delicado, proporciona o acesso de pessoas com deficiência visual a fotografia para que possam se expressar através da imagem.

O que sempre me questiono quando observo tais projetos é qual seria, de

fato, a importância dos projetos para eles, se eles possuem um interesse real de participar, de serem ativos na produção de imagem. Por outro, também me indago como esses projetos modificam o entorno, a escola e a comunidade, já que é impossível pensar em educação e não pensar em como ela afeta aqueles que circundam as instituições. Pensar em uma pedagogia de imagem é pensar a educação não só até os muros das escolas, mas pensar muito além deles. As aprendizagens iniciam pelos alunos, que se apropriarem daqueles conhecimentos contaminam todos aqueles ao seu redor e assim modificam a forma que as pessoas enxergam as coisas. Essas pessoas não precisam, necessariamente, frequentarem a escola, mas pela atuação da escola na sociedade, são atingidas pelos conhecimentos que ali são disseminados.

Nesse sentido, é ainda interessante notarmos que esses projetos desenvolvem verdadeiras metodologias de ensino em torno da imagem. Alguns deles se dedicam a trabalhar em torno de uma linguagem imagética nas atividades, outros se apoiam em vários tipos de linguagens visuais. Projetos como o Mão na Lata e o Imagens em Movimento se aprofundam, de uma forma geral, em uma forma de produzir a Imagem, nesse caso, a *pinhole* e o cinema, respectivamente. Trabalhar com um só tipo de tecnologia de imagem, faz com que os alunos se apropriem mais de conhecimentos técnicos e de linguagem, mergulhem numa forma de ver o mundo e possam com ela, desenvolver visões novas da vida. Por outro lado, diminui o campo de visão dos alunos sobre a produção de imagem, já que ela pode ser feita em diversos âmbitos e com diversas técnicas. Já a Associação Imagem Comunitária possui uma larga rede de atuação, utilizando a televisão, a produção audiovisuais, produções impressas, conteúdos para internet, utilizando valores como diálogo e parcerias entre empresas para conseguirem alcançar seus objetivos.

Projetos como o Cidade Invertida não possuem uma base fixa perto das escolas, porque são itinerantes. Ele tem pontos positivos como cada lugar a imagem é pensada de um jeito, em cada lugar existe um costume. É necessário questionar se o tempo que ele passa no local é o suficiente para desenvolver as atividades e conhecer os participantes, se essas mudanças afetam a qualidade das atividades realizadas e o que ele poderia oferecer a mais com uma estada permanente. Já os projetos que são fixos também têm pontos negativos, como a acomodação dos

alunos e dos professores com o assunto de uma forma em que se perca a razão do estudo da produção de imagem, já que se torna extenso. Não existem perguntas ou respostas certas, apenas alternativas que possuem um mesmo objetivo, uma educação em que a imagem não seja utilizada como uma ferramenta, mas que ela apropriada intimamente pelos alunos, seja a razão da aprendizagem.

Ficam ainda muitas questões a serem investigadas: quais os maiores entraves que esses projetos enfrentam. Quais fatores tem impedido os projetos funcionarem? Os professores se sentem preparados para atuar nessa área? Como mesclar a imagem a temas tradicionais do conteúdo escolar? Como essas oportunidades que foram oferecidas pelos projetos marcaram os participantes? Mudaram realmente suas visões sobre a educação? Mudaram a forma em que os alunos veem a educação?

4 – ALUMIAR: EXPERIÊNCIA SINGULAR

O Alumiar é projeto de extensão da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília, com apoio do Laboratório Audiovisual (LAV), no qual contribui para que os alunos do curso de Pedagogia desenvolvam uma educação emancipadora utilizando a produção e leitura de imagem. Ele proporciona o embasamento teórico aos graduandos e a prática na escola.

O projeto desenvolve três frentes de atuação: formação dos estudantes de pedagogia. Uma forma de capacitá-los, através de reuniões, cursos, na discussão sobre a produção de imagem e assim pensar na educação imagética que põem em prática nas escolas que desenvolvem as oficinas. Outra frente é o trabalho nas escolas, onde os estudantes de pedagogia desenvolvem oficinas na Escola Rural Sonhém de Cima, que é localizada na Fercal, próximo de Sobradinho e no Centro de Ensino da Asa Norte (CEAN), próximo à Universidade de Brasília, no qual o público alvo são adolescentes. No CEAN os debates giram em torno de temáticas próximas a realidade dos alunos, como juventude, a cidade, mesclando com a imagem.

A terceira frente que o projeto Alumiar desenvolve é o Cineclube, onde desenvolvem um trabalho de formação de público-expectador. É um espaço onde são exibidos filmes para alunos da UnB e para a comunidade. A exibição desses filmes tem a intenção de formar um público que leia a imagem e que reflita sobre as produções. Além disso, é um espaço onde há uma troca de percepções entre os participantes, onde possam discutir sobre o que viram e sua opinião sobre.

A escola Sonhém de Cima recebe o projeto há dois anos, ela fica localizada em uma área rural de difícil acesso, para chegarem a escolas os alunos contam com ônibus que o governo disponibiliza para levá-los para a escola e depois para casa. Apesar de a maioria dos estudantes pertencerem a classes sociais em vulnerabilidade é perceptível que possuem acesso às tecnologias, como celulares, televisões, computadores e tablets. As relações que eles possuem com esses aparelhos são sempre ligadas a entretenimento. Utilizam como forma de lazer. Uma característica desse projeto é que ele proporciona uma forma de educação imagética a alunos e pessoas da comunidade de baixa renda, eles têm a oportunidade de desenvolver uma visão crítica sobre os meios de comunicação, além de aprenderem novas formas de pensarem e de se expressarem.

Os encontros são realizados uma vez por semana, os participantes se encontram na UnB e de lá vão para a escola. A escolha do dia é feita levando em consideração a disponibilidade da escola e dos participantes, para que seja algo positivo para todos. Toda semana os participantes se encontram em um dia diferente para um aperfeiçoamento, no qual discutem textos teóricos, com a professora responsável. Durante essa reunião são elaborados os planos de ensino, onde as atividades são propostas e ele é elaborado coletivamente, com a participação de todos que vão à escola. É pensado no cronograma e as atividades que serão realizadas na escola, é um tempo onde podem discutir pontos positivos, negativos, o que precisa ser melhorado e o que está bom. Todos os dias quando chegam à escola, os professores apresentam aos alunos o que será desenvolvido no dia. Essas atividades podem ser teóricas, onde discutem os conceitos, ou práticas, onde exercitam a produção de imagem.

O Alumiar utiliza, principalmente, em suas atividades as tecnologias de imagem como objeto central, mas não só ela. Buscando uma interdisciplinaridade em suas ações, desenvolve e propõe ações em torno de temas sugeridos pelos alunos. Cazeloto (2013, p. 2) acredita que a apropriação de tecnologias a um contexto deve uma oportunidade de não só se juntar a situação, mas sim de transformar aquela vivência e fazê-la “valer a pena”. Para Sanz (2015, p. 9, no prelo) essa ação “não se trata de reduzir a imagem a um instrumento; trata-se antes da imagem como atribuição de novas práticas e novos sentidos ao mundo”. Ao utilizar as inúmeras formas de produção de imagem, as tecnologias não são pensadas como mero apoio ao conhecimento já ministrado, mas como outro conhecimento que, por meio da interdisciplinaridade, se aos conteúdos de dentro de sala de aula.

Segundo o plano de ação do projeto, a intencionalidade da utilização da imagem é o desenvolvimento de um pensamento crítico sobre a cultura imagética em que estamos inseridos. É curioso pensar que estamos em uma sociedade que a imagem carrega consigo poderes de transformação e de influência sobre as pessoas. Antigamente pessoas influentes escreviam livros acadêmicos, participavam de grandes ações humanitárias, nos dias atuais as pessoas influentes estão ligadas as redes sociais e redes de compartilhamento de informações com um público imenso, incomparável com antigamente.

Ao gerar pensamentos de como estamos inseridos nessa sociedade que dita suas regras a partir de imagem, segundo Sibilia (2008, p.276), é “gerar curtos-circuitos, então faíscas capazes de fazer implodir tanta modorra autocelebratória para abrir o campo pensável e do possível, e para criar novas formas de ser e estar no mundo.”. Para Sanz (2015) um projeto que proponha a construção desse pensamento crítico faz com que os alunos internalizem esses conhecimentos e reflitam em como a produção de imagem na sociedade os afeta, como que as mídias utilizam como recurso de manipulação.

Para Sanz,

As condições perceptivas da atualidade exigem que sejam pensadas as relações inéditas entre experiência, temporalidade e linguagem, sobretudo no âmbito da produção de conhecimento. As ‘máquinas de visão’ contemporâneas, formas hiperdesenvolvidas que nos últimos anos nos levam a vivência moderna do choque a exponenciais inéditos, constituem verdadeiras máquinas de ensinar, impondo transformações na ordem da percepção e da cognição, mas também nas formas estéticas e nas narrativas que circulam entre nós e as crianças. (2015, p.5, no prelo).

Porém tão importante quanto o pensamento crítico sobre a imagem, o projeto também visa à participação dos alunos no processo de construção de imagem e das suas narrativas. Os alunos têm a oportunidade de estar do outro lado do processo, o da criação e produção, onde a partir dos conhecimentos anteriores eles refletem sobre quais assuntos pretendem abordar e da forma que irão expressar.

Para Sanz (2016, p.9, no prelo) essa vertente do projeto é de suma importância, porque não basta criar um pensamento crítico sobre a imagem, é necessário que os alunos e professores sejam capazes de ter a vivência do processo de produção de imagem e se apropriar dos conhecimentos que são construídos com essa ação. Como produtos finais dos seus encontros com os alunos das escolas, na Sonhém e no Centro de Ensino da Asa Norte, os alunos produzem imagens, que podem ser para uma exposição ou para um curta, em que todos os processos são realizados pelos alunos. Desde o planejamento, as escolhas, o trabalho realizado, tudo é construído a partir do que eles desejam abordar nas suas produções. Mais uma forma de colocarem em ação o que a produção de imagem permite: a criação de uma forma consciente.

Pensar em imagem deve ser muito mais do que pensar no consumo dela. É necessária uma reflexão sobre como a imagem que consumimos é produzida, que

subjetividades ela carrega no seu meio, já que muitas vezes não reparamos como devemos nos posicionar diante dela. Toda a lógica consumista utiliza a imagem para alcançar seus objetivos, mas nem sempre devemos nos sujeitar a eles. E porque não devemos pensar a imagem de outra forma? Porque nós não podemos ser construtores de imagens? Devemos nos apropriar da imagem e deixá-la com uma cara nossa, colocar nossas subjetividades nela, construí-la com objetivos diferentes da sociedade de consumo, com uma cara mais pessoal e humanista.

Para Sanz a produção de imagem na escola,

Não se trata somente de tornar alunos e professores capazes de analisar a representação cultura audiovisual, mas de capacitá-los a experimentar o processo de fabricação de imagens e, nesse percurso, se apropriar dessa pedagogia da imagem para investir em uma nova ética do olhar. (Sanz, 2015, p.10, no prelo).

Foto 11 - Produção de câmeras obscuras.



Foto: crianças da escola Moara, em oficina ministrada pelos extensionistas do ALUMIAR.

Fonte: Site Laboratório de Audiovisual da FE.¹¹

4.1 – Nossa vivência

Durante o ano de 2016 tive a oportunidade de fazer parte do projeto Alumiar. Um grupo formado, por maior parte, de estudantes do curso de pedagogia e de outros cursos. O projeto foi me apresentado pela Professora Cláudia Sanz, a qual escolhi para ser minha orientadora e que me introduziu a esse grupo que praticava uma educação imagética.

Por ter cursado disciplinas com a professora já tinha uma noção sobre o que seria abordado. O projeto foi pensado de uma forma que os alunos de pedagogia entrassem em contato com a escola e que estivessem preparados teoricamente para poderem ir desenvolver o projeto. O grupo possui reuniões semanais que preparam esses estudantes durante todo o percurso do projeto e que também permite uma plasticidade do planejamento. Nessas reuniões são decididas quais atividades serão realizadas, se precisa de mais ou menos tempo, como é a preparação para aula e outros.

Mas nenhuma base teórica te prepara para o calor do contato com os alunos da escola. Quando cheguei pela primeira vez na Escola Sonhém de Cima, era possível sentir a ansiedade no rosto de todos, dos alunos, professores e servidores. O projeto era visto como um sopro de ar na escola, não como uma forma de professores se livrarem de suas responsabilidades e dos alunos não precisarem estudar, mas uma oportunidade de conhecer algo novo, que a escola não sabia como oferecer a eles.

Para meu colega Thiago Cruz não foi diferente:

Para ser honesto parece que é a luz no fim do túnel da minha experiência na pedagogia, porque eu estava em um limbo, de não saber se eu ia continuar nesse curso, eu estava muito insatisfeito com as experiências que eu tive dentro de sala de aula na UnB e fora, com experiências de estágio. Assim que eu conheci o projeto e consegui aplicar coisas que a gente discute no projeto, é incrível, você poder trazer para a sala de aula o que você acredita. Encontrar pessoas que pensam na educação da mesma maneira que você e encontrar crianças tão abertas para esse tipo de

¹¹ Disponível em: < <https://lavfeunb.wordpress.com/> >. Acessado em mar.2017.

discurso, esse tipo de narrativa, é incrível, sou super apaixonado. (Entrevista de Tiago Cruz, 2017)¹²

Infelizmente o projeto não pode abraçar todos os alunos da escola, apenas uma parte. Havia um misto de felicidade e emoção dos alunos que teriam a oportunidade de participar e também de esperança dos alunos dos outros anos, para que conseguissem participar futuramente. Natália de Oliveira Silva, que também participou do projeto, disse “Elas gostam muito. Elas sempre nos esperavam, quando acontecia alguma coisa que a gente não ia uma semana, elas ficavam frustradas.” (Entrevista de Natália Silva, 2017). O primeiro contato como professora no projeto foi muito gratificante, os alunos se aproximavam sem cerimônia nenhuma, curiosos, querendo saber tudo sobre mim, sobre o que iríamos fazer, quando as atividades iam começar. Em poucos minutos me senti muito próxima deles, como se já os conhecessem há muito tempo, como meus outros colegas que já estavam no projeto há mais tempo.

Ao longo do período em que participei do projeto, presenciei algumas atividades muito interessantes e que acrescentaram muito em minha vida como professora. Construímos junto com os alunos câmeras obscuras como uma forma de introduzir a imagem e a sua produção. Cada aluno era responsável pela construção da sua, mas durante a atividade notei como havia uma troca entre os alunos e com os professores. Os alunos que tinham dificuldades pediam ajuda para os professores, mas antes mesmo de poder ajudá-los, outros alunos já interferiam e os ajudavam. Havia também um mistério de como iriam utilizar aquela câmera obscura, como ela funcionava, porque que ela devia ser feita daquele jeito e inúmeras outras perguntas curiosas. Segundo o relato de Lídice Souza, o grupo oferecia para as crianças uma “liberdade de ver o mundo de outra forma e isso para o desenvolvimento delas foi importante, esse novo olhar.” (Entrevista de Lídice Souza, 2017), ou seja, elas eram livres para produzirem com autonomia, nós apenas os auxiliamos na realização das atividades e na busca dessa autonomia.

Quando, finalmente, as câmeras obscuras ficaram prontas foi como se o mundo que eles enxergavam antes se fizesse novo. Queriam ir a todos os lugares com a câmera, ver como funcionava com e sem luz, ver todos os cantinhos da

¹² As citações neste capítulo foram retiradas de entrevistas concedidas pelos participantes do projeto Alumiar. Estão disponíveis no apêndice desse trabalho.

escola que já tinham visto inúmeras vezes, mas que agora estavam redescobrimo. Um jeito curioso de se pensar é que uma coisa ultrapassada como a câmera obscura, nessa prática se tornou uma tecnologia, por se mostrar nova a esses alunos, deixando a câmera digital, as câmeras nos celulares ultrapassados, já que para eles havia um novo jeito de ver a imagem.

Sentados em roda nós conversávamos sobre a parte teórica da produção de imagem. Essa parte era uma aula, mas uma aula diferente, já que era como uma conversa em roda, todos possuíam voz, podiam se expressar e acrescentar conhecimentos. Durante a oficina percebi que os alunos ficavam um pouco perdidos em como deveriam nos tratar, era um junção de professor com amigo, porque ao contrário da sala de aula não havia uma imposição de poder sobre as crianças. Em todas as horas nós estávamos ao lado delas, sentadas no chão juntos, pedindo a contribuição para todas as atividades.

Outra experiência que me marcou enquanto participei foi à construção de outra câmera obscura, só que com proporções diferentes. Desta vez realizaríamos dentro de uma sala de aula, uma versão maximizada do que eles haviam feito antes. A primeira parte dessa oficina foi cansativa, já que tínhamos que fechar toda a sala com papel preto para que não entrasse luz de nenhum lugar. Havia muitos alunos e por ser uma atividade maçante, uma parte se dispersou, enquanto fazíamos a atividade, alguns alunos brincavam dentro da sala. Outro ponto foi que essa atividade foi muito demorada, o processo de preparar a sala e transformá-la em uma câmera obscura gigante.

Quando finalmente estava tudo pronto uma excitação tomou conta da turma. Dividimos os alunos em dois grupos, um ficaria dentro da sala e o outro iria para fora “ser filmado” pela câmera obscura. Dentro da sala estendemos um lençol no qual seriam refletidas as imagens de fora da sala. No início não enxergamos muita coisa, movíamos o lençol para tentar captar algo e os alunos continuavam apreensivos. Quando finalmente posicionamos o lençol de uma maneira correta e os alunos puderam ver os colegas que estavam do lado de fora, projetados de cabeça para baixo no lençol, foi uma das cenas mais emocionantes que presenciei com esses alunos. Eles vibraram, gritavam, emocionados por verem como a câmera obscura funcionava nessa versão maior, felizes por descobrir mais uma atividade. Desse

momento em diante foi um alvoroço, uma bagunça muito divertida, os alunos queriam trocar de lugar com os colegas de fora, queriam ver e ser vistos também.

Foi muito gratificante perceber como a produção de imagem, tanto na sua parte teórica, quanto na sua parte prática, pode transformar a vida dessas crianças e gerar oportunidades que elas nunca iriam ter e como elas se apropriam dos conhecimentos que são construídos durante essa prática. São conhecimentos que não podem ser medidos por provas e que só podem ser vividos. Como aborda Thiago (Entrevista, 2017), o projeto tem sido uma ótima oportunidade para as crianças, eles entram em contato com objetos e lógicas que nunca se encaixariam na escola, o projeto proporciona isso a elas.

Uma situação que me mostrou como é importante o debate de produção de imagem na escola foi quando os alunos estavam brincando durante o intervalo e eu me aproximei deles, pra ver os brinquedos que eles tinham em mãos. Perguntei pra eles o que era e eles me responderam que estavam brincando de *Beyblade*. Um mesmo brinquedo que dei de presente para um primo meu e que custava cerca de 100,00, o mais barato. Mas o que me surpreendeu foi que não era igual ao do meu primo. Eles me contaram que eles tinham feito os peões e que aprenderam a fazer pela internet, para fazer só precisavam de linha, rolamento de bicicleta e um CD.

De início, já foi uma experiência impactante, porque dentro da lógica de consumo que estamos inseridos na sociedade, por verem TV, que na maioria das vezes passam o dia transmitindo propagandas de brinquedos, para atraírem o consumo das crianças. Eles usaram um veículo de reprodução de imagem, que chega a se assemelhar a TV, que é o *Youtube*, para “resistir”, quase que obrigados, a essa lógica de consumo. E ao mesmo tempo burlar essa lógica por não se submeter ao capitalismo, que gera a necessidade de sempre comprar algo que é santificado pela mídia. Buscaram alternativas, conseguiram alcançar os mesmos desejos, mas com caminhos diferentes.

Ao ver que eu e meus colegas professores estávamos admirados com os brinquedos deles, um aluno pediu para uma colega do projeto o celular emprestado. Ele começou a filmar a partida de *Beyblade* que seus colegas participavam, narrando o que estava acontecendo e como haviam construído aquele brinquedo. Percebi que ele se apropriou do que havíamos discutido durante as oficinas, produziu uma imagem, mas com

suas próprias narrativas e características. Se ele fosse de outra escola, tivesse melhores condições financeiras, ela poderia ter produzido um vídeo com as mesmas características que as propagandas, mas quando ele se apropriou do que ele queria e imprimiu suas características na sua produção, ele criou um vídeo que pode ser visto como o contrário das propagandas, mesmo que pareça ser igual, ele possui subjetividades diferentes.

Assim como eu, a Natália Silva (Entrevista, 2017), percebe o projeto com a autonomia dos alunos:

É um projeto que permite a apropriação das crianças daquilo que elas estão fazendo. Elas não estão fazendo nada repetitivo, elas não estão fazendo uma coisa que não faz sentido para elas. Estão construindo conhecimentos. Quando você produz uma narrativa a partir das suas impressões do mundo e do que você está fazendo nele, pra mim isso é educação pela autonomia, uma educação emancipatória. As crianças são realmente protagonistas, a gente está lá dando alguns rumos, pensando nas nossas intencionalidades, a gente está ensinando bastante, mas a gente está aprendendo muito. Estamos lá como um coordenador, orientador do projeto, mas o Alumiar é a educação que eu acredito, a educação que eu quero, porque ela é uma educação pela autonomia. (Silva, 2017)

Devemos pensar que a produção de imagem pode estar dentro da sala de aula, mas seria demais valoroso observá-la a partir de uma visão crítica, desconstruindo de imposições na vida dos alunos e professores. Observar que eles utilizam a produção de imagem como uma nova forma de ser e fazer.

Nesse sentido o Alumiar foi meu ponto de partida para investigar outros projetos que, assim como ele, utilizavam as tecnologias da imagem para pensar e repensar a própria prática educacional. Nessa caminhada ficou a pergunta, como devemos pensar a pedagogia de imagem na educação?

Para Natália Silva (Entrevista, 2017) utilizar a produção de imagem e se apropriar dela dentro de sala de aula é pensar em uma prática reflexiva, um espaço onde a problematização das atividades é sempre bem-vinda e que pode acrescentar muito à construção de conhecimentos. Onde exista uma prática realmente significativa para as crianças, que elas participem de todo o processo de aprendizagem e sejam as protagonistas, os professores apenas os acompanhem nesse caminho. Paulo Freire (1997, p.35), no livro *Pedagogia do Oprimido*, acreditava que a educação deveria ser construída pelo aluno, para que ele possa saber como ela é feita, quais suas características, como ele pode se posicionar

diante dela e se há a necessidade de repensá-la e criar uma nova maneira de ver a educação.

Então pensar a produção de imagem dentro da escola, através de projetos ou outras janelas disponíveis é dar uma oportunidade do aluno se construir enquanto aluno e experimentar a educação. Permitir que ele saia de um planejamento inflexível, para outro em que ele possa fazer parte da construção e que não o amarre, mas o deixe livre para desfrutar dos novos conhecimentos adquiridos.

Já para Lídice Souza (Entrevista, 2017), em sua vivência durante seu processo de formação, não foi tão fácil utilizar sua experiência em outras escolas. Na sala que iria ministrar uma regência, a professora oficial não a autorizou a utilizar as imagens porque não entendia a proposta. Essa é uma característica de quando algo novo afronta outra coisa que já está enraizada. Por não conhecer a professora imediatamente recusou a ideia, simplesmente por não saber do que se tratava. Para Lídice, estudante de pedagogia e participante do projeto Alumiar, a utilização da produção de imagem na escola teve um papel libertador, não só para as crianças, mas para si, como educadora. Possibilitou fugir dos moldes da educação tradicional, onde não se encaixava. Mas essa libertação nem sempre é fácil de ser colocada em prática.

Assim, fica a questão, como, nós pedagogos, podemos nos fechar para algo novo? Como podemos fechar os olhos para novas formas de enxergar e experimentar os processos educativos? Como podemos tampar os ouvidos para novos diálogos? Freire (1987, p. 90), nos diz que “sem ele (diálogo), não há comunicação e sem comunicação não há verdadeira educação.”.

A produção de imagem deve nos permitir esse diálogo, entre pessoas, entre ideias, entre conhecimentos, porque através dessas conversas podemos construir outras formas de pensar e assim abrir a nossa mente para o diferente, para o desconhecido. Mesmo que, por dentro, haja uma resistência, medo de deixar o tradicional, que há tempo vem dando certo, temos que nos aventurar ao novo, a algo que possa dar mais certo ainda. Mesmo que nem todas as vivências respondam às nossas expectativas, elas nos acrescentam conhecimentos que jamais teríamos sem nos atirar.

Para Tiago Cruz (Entrevista, 2017) a produção de imagem nas escolas é uma forma de quebrar a ditadura imagética atual. O professor e os alunos não precisam mais apenas reproduzir, eles podem se tornar produtores das próprias imagens, com suas próprias subjetividades, não serem mais consumidores. Torna-se uma oportunidade de compartilhar seus próprios pensamentos, maneiras de ver o mundo.

Cabe aqui uma das citações mais importantes de Paulo Freire, em seu livro:

Somente quando os oprimidos descobrem, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua 'convivência' com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis". (Freire, 1987, p.57)

Quando os alunos passam a se enxergar como pessoas que podem produzir conhecimentos e imagens, podem decifrá-las, aprendem como as utilizar, passam a criar e a compreender melhor o regime de imagens atual. A discussão sobre a produção de imagem não tem um intuito de criar um discurso de ódio contra o regime imagético atual, contra o capitalismo que abusa desse recurso. Mas capacitar os alunos a entender que aquelas imagens que eles têm acesso são repletas de subjetividades que eles não podem ser alheios. Assim, aprendendo que existe a possibilidade de imprimir suas intencionalidades nas imagens, eles passam a produzir imagens que não repitam lógicas antigas, mas que expressem as suas subjetividades, suas características. Surge uma nova oportunidade do aluno se expressar e mostrar para as pessoas como ele enxerga o mundo e que não precisa se sujeitar a padrões para isso. Torna-se autônomo e não mais dependente das imagens produzidas na sociedade imagética atual.

Acredito que não haja resposta certa e nem errada. A produção de imagem permite exatamente isso, um posicionamento na sociedade, não de uma maneira imposta, mas de uma forma que seja construído pelo aluno. Por ele saber que a produção de imagem não é só um consumo, mas uma forma de também produzir, de também ser autor. Como nos ensina Freire, "nosso papel não é falar ao povo sobre nossa visão de mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa." (Freire, 1987, p. 93).

CONCLUSÃO

O desenvolvimento desse trabalho, que é meu trabalho final no curso de Pedagogia, possibilitou gerar em mim, como estudante, um lado pesquisadora que até então desconhecia. Possibilitou o conhecimento de como temas como a produção de imagem e sua leitura são pouco desenvolvidos e que há muito a descobrir sobre esses temas. Permitiu conhecer como as tecnologias e as imagens foram e são construídas, dentro e fora de ambientes escolares. Como a produção de imagem é dominante e voraz na sociedade contemporânea.

Mas também foi a oportunidade de reinventar tudo o que se pensava sobre a imagem no processo de aprendizagem. De coloca-la no centro do processo e não como uma ferramenta. Conhecer quem são as pessoas que a utilizam dessas formas, até inusitadas, como uma forma de produzir e, conseqüentemente, existir em meio a tantas imagens produzidas pelas mídias.

Utilizando minhas vivências e as dos meus colegas, foi possível perceber que a educação não precisa ser vista de uma única forma. A produção e leitura de imagem permite esse outro olhar, um olhar que pode transformar, trazer significados a pessoas que não acreditavam e não se encaixavam na educação que é imposta. Dessa forma o trabalho contribui para o ato de pensar uma educação que seja autônoma, que não precise de interprete e nem de produtor, mas que ela se conheça e se desenvolva, fazendo que seus participantes também se libertem e tenham a escolha de se posicionarem de acordo com o que concordam, não com o que é imposto.

DESDOBRAMENTOS FUTUROS

Que esse trabalho possa mudar minha vida não só como educadora, mas como pessoa. Uma forma de ingressar na carreira acadêmica, com o intuito de produzir e desenvolver mais conhecimentos acerca da imagem e da educação, de uma forma indissociável. Como o caminho da academia é árduo, pretendo dar aulas em escolas, como uma forma de criar novas visões e de experimentar a pedagogia.

Além de uma exposição do projeto Alumiar e um desejo de continuidade e expansão de suas atividades. Que outras pessoas possam conhecer as transformações que ele pôde proporcionar, não só a mim, mas a todos que participaram.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa. 3 ed. totalmente rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- ÁBACO. In: DICIONÁRIO Michaelis. Disponível em: <www.uol.com.br/michaelis>. Acesso em: 23 mar. 2016.
- MICHAELIS: moderno dicionário da língua portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998-(Dicionários Michaelis).
- SIBILIA, Paula. Redes ou paredes? A escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. p. 35-79.
- SIBILIA, Paula. Da Conexão ao confinamento: As redes infiltram e subvertem os muros escolares. Rio de Janeiro. Contraponto, 2012. No prelo.
- SANZ, Cláudia Linhares. Educação e imagem: da leitura audiovisual à produção crítica de conhecimento. Brasília, 2015.
- SANZ, Cláudia Linhares. A fábula da câmera invisível na escola e o regime contemporâneo de imagens. Revista Eco-Pós, v.18, p. 119, 2015.
- SANZ, Cláudia Linhares. Alumiar: a imagem como experiência singular nos processos pedagógicos. Brasília, 2016. No prelo.
- CAZELOTO, Edilson. Pelo pluralismo tecnológico. In: Das paredes às redes: educação, tecnologia, corpo e subjetividade. 2013, Brasília.
- VERASZTO, Estéfano Vizconde et al. Tecnologia: Buscando uma definição para o conceito. Prisma.com, n.7, 2000. Disponível em: <<http://revistas.ua.pt/index.php/prismacom/article/viewFile/681/pdf> >. Acesso em: 5 mar. 2016.
- SILVA, José Carlos Teixeira da. Tecnologia: Conceitos e Dimensões. In: XXII ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO - ENGEPE. p.1-8. Curitiba. 2002. Disponível em <http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2002_tr80_0357.pdf. > Acesso em: 5 mar. 2016.
- SIBILIA, Paula. O show do eu: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. 286 p.

BRUNO, Fernanda. Máquinas de ver, modos de ser: vigilância, tecnologia e subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2013. 190 p.

SOUZA, Lídice. Entrevista concedida a Anna Carolina Nadler Costa. Brasília, 9 mar. 2017. (A entrevista encontra-se transcrita no apêndice desta monografia.).

CRUZ, Tiago. Entrevista concedida a Anna Carolina Nadler Costa. Brasília, 9 mar. 2017. (A entrevista encontra-se transcrita no apêndice desta monografia.).

SILVA, Natália de Oliveira. Entrevista concedida a Anna Carolina Nadler Costa. Brasília, 14 mar. 2017. (A entrevista encontra-se transcrita no apêndice desta monografia.).

MESSIAS, Beatriz. Entrevista concedida a Anna Carolina Nadler Costa. Brasília, 15 mar. 2017. (A entrevista encontra-se transcrita no apêndice desta monografia.).

LAV - Laboratório Audiovisual da Faculdade de Educação. Disponível em: <<https://lavfeunb.wordpress.com/>>. Acesso em: 23 jan. 2017.

Mão na Lata - Site Institucional. [2012]. Disponível em: <<http://www.maonalata.com.br/>>. Acesso em: 13 set. 2016.

Imagens do Povo - Site Institucional. Disponível em: <<http://www.imagensdopovo.org.br/>>. Acesso em: 13 set. 2016.

Viva a Favela - Site Institucional. Disponível em: <<http://vivafavela.com.br/>>. Acesso em: 13 set. 2016.

AIC - Associação Imagem Comunitária. Disponível em: <<http://aic.org.br/>>. Acesso em: 13 set. 2016.

Alfabetização Visual - Site Institucional. [2014] Disponível em: <<http://aic.org.br/>>. Acesso em: 13 set.2016.

Imaginário Coletivo - Site Institucional. [2017]. Disponível em: <<http://www.imaginariocoletivo.org/>>. Acesso em: 13 set.2016.

Olho Vivo - Site Institucional. Disponível em: <<http://www.bemtv.org.br/>>. Acesso em: 13 set. 2016.

Cidade Invertida - Site Institucional. Disponível em: <<http://www.cidadeinvertida.com.br/>>. Acesso em: 13 set.2016.

Associação Fotoativa - Site Institucional. [2017]. Disponível em: <<http://www.fotoativa.org.br/>>. Acesso em: 13 set. 2016.

Imagens em Movimento - Site Institucional. [2016]. Disponível em: <<http://imagensemovimento.com.br/>>. Acesso em: 13 set.2016.

APÊNDICE

APÊNDICE A- Entrevista com Lídice Souza

PERGUNTA: Como você conheceu o projeto?

LÍDICE: Bom, eu conheci o projeto quando eu fui fazer o projeto 3, a Cláudia no mesmo semestre ofertou Projeto e Educação, aí eu precisava fazer o projeto 3 fase 1. Eu procurei a Cláudia e me inscrevi no projeto. Foi assim que aconteceu. Aí eu sou fotografa né? Aí casou. Que tem tudo a ver né. Eu não sabia até então como ligar a educação, com fotografia e imagem.

PERGUNTA: Como você enxerga o Alumiar?

LÍDICE: Hoje o Alumiar cresceu, desenvolveu, ele começou como projeto 3. Eu iniciei junto com o projeto, tenho orgulho de fazer parte do projeto, porque ele é maravilhoso. Então ele desenvolveu, começou com uma pesquisa, um projeto de pesquisa, que a gente lia muito texto. Depois na fase 2 a gente já começou a ir em campo, que foi pra Sonhém de Cima e começamos a desenvolver a oficina com as crianças, que foi a melhor coisa que aconteceu, a gente começou a aprender um monte de coisas.

PERGUNTA: Qual é a relevância do projeto pra você? Porque ele é importante para você?

LÍDICE: Porque ele faz a gente, como estudantes de pedagogia, ter outro olhar da educação. Por exemplo, se a gente está em sala de aula, desenvolvendo um trabalho didático tradicional, como é usado em escolas, que eu já fiz estágio e já vi isso. Esse projeto te dá autonomia para trabalhar algo diferente daquele conteúdo. Cada um tem suas dificuldades, suas particularidades, esse projeto, a meu ver, me deu autonomia para ter mais liberdade em sala de aula, de atuar como professor em coisas diferentes e isso é importante.

PERGUNTA: O que o projeto representa para as crianças da Sonhém de Cima?

LÍDICE: Ah, o projeto pelo o que eu percebo, ele representa uma liberdade, uma liberdade de atuação sabe? É uma coisa assim que quando a gente chega na sala de aula, que eles estão ali cheios de conteúdos, e que faz parte né? No desenvolvimento a criança ter esse conteúdo, isso é normal. Mas como eu falei, normalmente a sala de aula não tem essas oficinas, o professor muitas vezes não sabe trabalhar, muitas vezes não é o culpado, não sabe trabalhar com outras dinâmicas, com imagens, que dá uma outra visão. Para as crianças que a gente trabalhava lá era essa liberdade de ver o mundo de outra forma, e isso para o desenvolvimento delas foi importante, esse novo olhar.

PERGUNTA: E os alunos demonstravam interesse em participar? O que eles mais gostavam de fazer e falar?

LÍDICE: Olha, eu participei de duas turmas, dois ciclos do quinto ano. Na primeira turma eu percebi que eram mais participativos, em todas as atividades eram bem mais participativos. A outra turma, ela era um pouco menos, mas eles participavam. Eu acho que na primeira turma eles tinham mais consciência do que estavam fazendo do que na outra. Eles não tinham essa consciência. Eu não sei a diferença do que eles estavam fazendo da segunda turma, até porque eu entrei na metade do projeto, entrei da metade do ano em diante. Não sei por que, como é que foi dado desde o início, como é que foi feito, mas acho que foi a mesma sequência que a gente deu, que foi maravilhoso né? Que foi câmera obscura, sobre enquadramento, deram quase as mesmas coisas. Achei que foi mais trabalhado na segunda turma do que na outra, mas a outra parecia que tinha mais entendimento que essa segunda. Então depende, mas elas entendiam bastante.

PERGUNTA: Quais os ganhos que você percebe para a comunidade envolvida?

LÍDICE: Ganha o professor, pois ele pode aprender também, porque é uma formação para nós e para quem está lá. Dependendo do professor ele também pode aprender e desenvolver em sala de aula. Ganham os alunos e ganhamos nós, porque pegamos experiência. Uma coisa é estudar no papel e outra coisa é você atuar. Os alunos ganham também no olhar, no desenvolvimento de outras capacidades além daquilo que eles aprendem na sala de aula e podem fazer conexões do conteúdo com a oficina, essas conexões são importantes também.

PERGUNTA: A partir da sua formação universitária, você se sente preparada para discutir produção de imagem na escola?

LÍDICE: Eu me sinto, mas eu acho que ainda tem que estudar muito. É algo que tem que ser estudado muito e por muitos anos. Tanto a imagem, quanto a tecnologia. Elas vêm se desenvolvendo cada dia mais, elas tomam outras formas, outras maneiras de atuar na nossa vida. Então, se não tivermos sempre nos atualizando, não vamos saber atuar daqui a pouco. O que a gente sabe agora vai ser algo que as crianças não vão querer saber.

PERGUNTA: Então para você trabalhar a produção de imagem, dentro da sala de aula, requer sempre um aperfeiçoamento?

LÍDICE: Sempre um aperfeiçoamento, tanto ler textos sobre a imagem, como sobre a história da imagem e porque é importante trabalhar em sala de aula. Isso porque as crianças hoje em dia vêm prontas, elas acham que o celular já surgiu do dia para a noite, que a imagem já está ali que nem os desenhos animados. Desconstruímos essas teorias nas crianças e apresentando para elas historicamente ou de uma forma bem lúdica, da onde que surgiu, o que elas vão começar a perceber que tem muito mais coisas no que a gente vê. Aí você pode ou não, isso depende do indivíduo, fazer com que tenha mais curiosidades em outras coisas, em começar a perceber o mundo de outro jeito, através disso, muitas coisas podem contribuir, são mais ganhos do que qualquer coisa.

PERGUNTA: Quais são as limitações que você percebe na realização do projeto?

LÍDICE: A limitação é a falta de condução, o tempo é curto, é longo, a falta de equipamentos, não tem câmera fotográfica, a gente usava uma velha que eu tinha. Eu tenho três e a mais velha eu levava para o projeto. E verba. A gente quer fazer um estúdio, que foi o caso da última vez, de *stop motion*, tem que comprar o material. A gente é carente disso aí, pra fazer esses tipos de coisas. Se a gente quer revelar foto, que nem no outro ano que fizemos uma exposição, tem que ter dinheiro pra fazer a impressão de fotos. Tem que ter dinheiro pra botar o fundo. O que falta é um pouco de verba, de tempo, que é uma coisa que vai se construindo ao longo.

PERGUNTA: O que você acha que precisa ser mudado no projeto?

LÍDICE: É muito difícil falar, porque eu sou uma pessoa muito pontual, muito compromissada. Esse semestre os meus colegas estavam mais integrados, estavam fazendo tudo direitinho. Há pessoas que não contribuem e o projeto é um conjunto, então eu acho que teria que melhorar essa parte. Acho que até a Cláudia já melhorou, de escolher quem vai participar do projeto. O que eu falei é o que ainda precisa de melhoria, a condução pra ir, o tempo de trabalhar. Não tem muito do que reclamar, as pessoas que estão ali são maravilhosas, eles trabalharam muito nessa última vez. Se não tem toda aquela equipe ali, claro que um pode estar doente, mas é complicado um fazer sozinho as coisas.

PERGUNTA: No que o projeto tem acertado?

LÍDICE: A professora Cláudia é uma ótima professora, o projeto que ela está fazendo é único aqui. É um projeto que eu acho muito legal e eu não tenho muito palpite para te responder, porque eu acho legal. Ah, eu não gosto de uma coisa, de deixar tudo para a última hora. A Cláudia e os colegas deixam para a última hora, passam toda a semana morrendo e acaba o material no último dia, e não parece que vai acabar, e isso me dá uma aflição. Eu me incomodo por isso porque eu não tenho tanto tempo disponível no dia todo, na semana toda, porque eu tenho filhos. Mas eu acho que se ela organiza-se um pouquinho mais as etapas e fizesse as coisas antes de estar com o material pronto, tudo organizadinho. Se organizasse mais seria mais legal, ficaria perfeito.

PERGUNTA: O que mais te marcou?

LÍDICE: A ida à escola, dar aula para as crianças, conviver.

PERGUNTA: Mais teve alguma situação específica?

LÍDICE: Tiveram várias, assim, tipo de aluno que quando pedimos para ele trazer uma foto, ele trouxe um negativo e eu fui lá pedir pra imprimirem porque ele não tinha a foto e não tinha condições de imprimir. Tem várias situações que aconteceram no projeto que te marcam assim, como a Isabel (aluna), a Raquel (aluna). A Raquel era muito positiva e a Helena trabalhou muito em sala de aula sobre racismo e essas coisas, até porque tem aquela questão de beleza. E tem também uma loirinha, que se achava muito, mas aí que está o ponto. Todos os alunos que passaram tem algo legal neles, todos tem o seu talento. Tem uma do

semestre passado que eu não estou lembrando o nome, que também era muito boa, todos eram muito bons.

PERGUNTA: Como que o Alumiari influenciou na sua vida como educadora?

LÍDICE: A princípio eu procurei o projeto para ligar a fotografia com a educação, porque eu não tinha ideia de como a imagem poderia contribuir. Como educadora eu me sinto mais a vontade, autônoma, para fazer certas atividades na sala de aula, que antes eu nunca imaginaria. E na minha regência eu ia fazer uma atividade com um brinquedo óptico, trabalhar narrativa, porque a professora estava reclamando que os alunos não sabiam fazer nem uma carta, isso no final do semestre. A professora nem quis me deixar fazer, porque ela procurou na internet e não entendeu. Olha só, se eu não estivesse no projeto eu poderia ser essa professora, eu poderia não entender qual a proposta da atividade. Mas eu a entendo. Ela falou "Eu sou tradicionalista". Então eu percebi que os alunos tinham dificuldade e ela não mudava a maneira de agir, não porque ela não quisesse, ela não sabe. Até interessada a professora era, mas ela não sabia. Se eu pegar o depoimento de outras pessoas que fazem pedagogia e que dão aula hoje, eu falo sobre isso aí elas falam "Não Lídice, eu não sei trabalhar com isso." Então a autonomia de poder trabalhar com algo diferente, desviar, sair do tradicional já é uma grande coisa.

APÊNDICE B- Entrevista com Tiago Cruz

PERGUNTA: Como que você conheceu o projeto?

TIAGO: A Helena é uma pessoa que entrou na universidade comigo. Ela fazia parte do projeto, então eu sempre ouvia relatos dela sobre o projeto, sobre a experiência na Sonhém, essa oportunidade de abrir um debate mais político com relação à educação, com relação à imagem, são coisas que eu sempre me envolvi e trabalhei. Eu nunca tinha participado de nenhum projeto e o Alumiar foi o que caiu do céu para mim.

PERGUNTA: Como que você enxerga o Alumiar?

TIAGO: Para ser honesto parece que é a luz no fim do túnel da minha experiência na pedagogia, porque eu estava em um limbo, de não saber se eu ia continuar nesse curso, eu estava muito insatisfeito com as experiências que eu tive dentro de sala de aula na UnB e fora, com experiências de estágio. Assim que eu conheci o projeto e consegui aplicar coisas que a gente discute no projeto, é incrível você poder trazer para a sala de aula o que você acredita. Encontrar pessoas que pensam na educação da mesma maneira que você e encontrar crianças tão abertas para esse tipo de discurso, esse tipo de narrativa, é incrível, sou super apaixonado.

PERGUNTA: Qual é a relevância do projeto?

TIAGO: Esse discurso crítico que a mídia traz é uma coisa que me veio muito tarde, pensar em questionar o que a gente tem acesso, questionar mídia, estereótipo, fotografia, tudo o que a gente tem acesso durante toda a vida, nessa perspectiva de só consumir é uma coisa que a gente pensa muito tarde. E o projeto ele antecipa esse processo. E eu acho muito legal isso, porque a gente traz para a sala de aula. Não penso no Alumiar como uma perspectiva alheia ao que a gente está acreditando, pra gente quebrar e criar uma nova ditadura sobre o que acreditar sobre a mídia, mas é uma oportunidade das crianças terem essa reflexão desde cedo, de elas serem estimuladas a refletirem sobre todo o processo de imagem e etc.

PERGUNTA: Você já foi à Sonhém?

TIAGO: Já sim, no semestre passado.

PERGUNTA: E o que você acha que esse projeto representa para as crianças de lá?

TIAGO: A gente discutiu isso há pouco tempo, que como é uma escola rural, seria muita ingenuidade nossa acreditar que eles não têm acesso à tecnologia e não tem acesso ao que está disponível com relação à mídia etc. Mas eu acho que é o momento que eles ficam muito encantados com o acesso de manusear esse tipo de material, de poder entrar nesse set junto, de não só ser observador, não só ficar de fora. Acho que para o pessoal da Sonhém, mas que qualquer outros, de escola particular e urbana, é uma experiência mais nova, de conseguir entrar em contato e também estar no controle desse tipo de material de produção. Essa é a experiência mais interessante.

PERGUNTA: Com a sua experiência lá, você achou que os alunos gostam de participar, gostam de serem presentes nas oficinas?

TIAGO: Às vezes era um pouco complexo, porque você percebia como a gente não tem essa dinâmica de sala de aula tradicional, eles acabavam pulando um pouquinho demais e achando que era brincadeira o que a gente estava fazendo. Acho que esse é um ponto em que a gente tem que melhorar, com relação a como os alunos enxergam o projeto. Mas eles eram muito participativos, eles eram muito envolvidos. Quando começavam a dispersar, a gente pedia um pouco de atenção e eles já voltavam e começavam a produzir. Então eu acho que eles enxergam de uma maneira séria, como é uma dinâmica completamente diferente do que eles estão acostumados dentro da escola, eles têm um comportamento um pouco mais livre. Eu não sei se consigo analisar isso de uma perspectiva de professor, pensar no aluno saindo dessa casinha da perspectiva do professor, mas eu acho que eles têm uma abertura muito grande e é uma experiência muito nova, uma possibilidade muito grande de experiências que eles têm com o projeto, então eu acho que eles gostavam.

PERGUNTA: Quais os ganhos que você percebe que o projeto traz para a comunidade?

TIAGO: Se a gente for considerar o que a Socorro, a diretora da escola conversa com a gente. É essa possibilidade de estar no controle de ter acesso a esse tipo de coisa, de manusear, de produzir, de pensar nisso como autor. Quando a gente produz material, quando a gente coloca as crianças para darem opinião. Porque a gente chegava lá e a gente não falava "é isso é isso, e isso é aquilo", tinha uma conversa anterior com eles, para ver o que eles pensavam e ver onde eles estavam no discurso e aí trazendo uma nova perspectiva de discurso. Então eu acho que é enriquecedor para a população, porque eles têm acesso a uma nova perspectiva. Eu percebi um discurso muito homogêneo das crianças, então quando a gente traz essa nova possibilidade, eu acho que abre mais um lugar de fala, um lugar de pensamento para essa comunidade e escola.

PERGUNTA: E a partir da sua formação na universidade, você se sente preparado para ministrar aulas sobre produção de imagem?

TIAGO: Depois da experiência com o Alumiar sim, antes não. Porque a imagem é uma coisa muito extremista, ou você está em um âmbito muito técnico, e aí você é um produtor "Vou virar fotógrafo, vou enquadrar, vou fazer tudo isso". E é uma coisa que estava de fora essa narrativa além do meu individual. Pensava na fotografia como uma produção artística, meramente de representatividade minha. E pensar no que essa fotografia representa, no que essa imagem representa para outras pessoas e começar com essa narrativa de considerar o outro é uma coisa que o Alumiar me proporcionou. Ele me forçou a pensar nisso, sair do "O que esse fotógrafo quer com isso?" e acabar aceitando esse discurso, acabar mesclando o que eu acredito, o que eu sinto com a imagem como que o autor da imagem também queria passar. Essa junção de lugares de análise.

PERGUNTA: Você sente uma necessidade de buscar mais sobre produção de imagem fora da universidade?

TIAGO: Sim, com certeza. A universidade nunca consegue limitar esse acesso à imagem, é uma coisa que está 24 horas conosco. Porque às vezes a universidade

tem um discurso homogêneo também, assim como a Sonhém. Aí quando você sai de uma universidade para outra, ou de um lugar aonde tem pessoas com produção disso e pensamentos disso que estão abertos ao discurso e a discutir sobre isso, não são só consumidores, eu acho que a gente sempre tem que estar em contato com esse discurso e pensando também no que essas pessoas estão pensando, o que elas sentem, o que elas querem produzir.

PERGUNTA: Quais as limitações que você percebe no projeto?

TIAGO: A minha experiência com o Alumiar ainda é um pouco limitada, eu fiquei um semestre só. Eu penso muito no trabalho que a gente fez na escola. Quando eu cheguei o trabalho já estava sendo realizado, então eu já peguei a prática muito rápido, tive que me adequar a uma coisa que já estava caminhando. E é uma coisa que a gente vai fazer esse semestre, de parar e estudar o que é imagem, o que é discurso, o que eu quero pensar com relação à imagem e discurso para que a gente consiga levar em consideração o que o grupo quer. Eu senti que eu já entrei em um lugar aonde já tinham umas coisas meio prontas, o caminho já estava trilhado. Com essa renovação do pessoal do Alumiar, o que falta mesmo é esse preparo anterior com relação a estudos sobre imagem, a produção de imagem, porque quando a gente quer falar sobre, também temos que experimentar e ver como é que nosso olhar funciona. Acho que falta essa experiência de produção de imagem, de separar um pouco desse tempo para estudar a imagem, para estudar o que a academia produz com relação à imagem. Fica faltando um pouco nisso, não que não esteja bom, mas acho que a minha experiência me fez querer estudar muito mais, querer me aprofundar nisso.

PERGUNTA: Fora isso, você acha que tem algo que precise mudar, algo que precise ser revisto?

TIAGO: Acho que não, a gente está em um momento de mudança. Acho que essas mudanças vêm de acordo com as demandas. A gente percebeu essa falta de estudos e aí vamos investir nisso nesse semestre. A nossa dinâmica como grupo é muito espontânea, se a gente percebe que precisa mudar alguma coisa a gente começa direto e já muda, não tem essa de esperar tal coisa acontecer.

PERGUNTA: E no que você acha que o projeto tem acertado?

TIAGO: Eu acho que ele acertou muito bem em utilizar a Sonhém como campo de atuação, porque são crianças completamente abertas. É isso que a gente tem de diferente na Sonhém. Quando você entra em um ambiente urbano as pessoas já têm um cronograma vivido com relação à imagem, com relação à produção. Muitas pessoas têm acesso a tablets, a isso e a aquilo outro, fotografa a família. E a Sonhém é um lugar aonde as pessoas não tinham muita experiência com a produção artística, com relação à fotografia e a imagem. Então eu acho que ela acertou muito trazendo essas crianças que têm uma experiência um pouco vaga, com relação à imagem e aí a gente consegue caminhar junto com elas, a gente não tem que lidar com essa bagagem complexa. Acho que é uma bagagem que vai se construindo junto conosco.

PERGUNTA: E o que mais te marcou?

TIAGO: Uma coisa que me marcou bastante foi uma aluna que a Helena já vinha me contando relatos da escola, uma aluna chamada Raquel. Uma aluna negra, que quando cheguei, ela já se percebia como negra, já tinha um discurso racial muito forte dentro da escola, que é uma coisa que eu prezo bastante. E isso me marcou, a possibilidade de perceber como as crianças conseguem entender uma coisa em que eu levei tanto tempo, tanto tempo pra entender, tanto tempo pra pensar, tanto tempo pra me enxergar naquele lugar. A partir do momento que as crianças têm eu ou a Helena, como protagonistas e professores, pessoas que estão no comando de um projeto, e ela também pode se enxergar ali. É muito enriquecedor, muito marcante pra mim, perceber que eu consigo me enxergar, se eu me colocar no lugar de criança. Vou lembrar de minha infância, eu não tive esses representantes e pensar que eu posso ser o representante interessante para as crianças, tanto nesse lugar homossexual, nesse lugar não branco, nesse lugar de professor homem, pedagogo, que está ali lidando com criança e perceber que as crianças têm a possibilidade de se enxergarem também nesse papel de que eu represento alguma coisa, não só mais um aluno de universidade, e que eu consigo também aproximar esse discurso. Eu percebo muitas vezes que é um discurso que vive dentro da universidade e não consegue terceirizar isso, seja na família ou com as pessoas que a gente vai

trabalhar, porque quando a gente sai da dinâmica universitária e vai para uma escola urbana, por exemplo, já tem um milhão de demandas que você tem que cumprir, então você acaba vestindo o uniforme daquela universidade. Então quando você está em um projeto, pensando com pessoas que pensam como você, tem um pouco de liberdade para conversar com as crianças o que você acredita, pensar também no que elas estão pensando, no que elas estão acreditando e como elas recebem o seu pensamento é sensacional.

PERGUNTA: Como que o alumiar influenciou na sua vida como educador?

TIAGO: O Alumiar me fez perceber que eu não preciso vestir esse uniforme, eu posso estar no controle, considerando a perspectiva educacional, considerando o contexto social daquelas crianças, considerando absolutamente tudo o que envolve esse ambiente educacional. Mas também considerando que eu também faço parte dele, que tenho que me posicionar com relação a ele, não tenho que só continuar reproduzindo algo que está pressuposto. Enriquece-me saber que essa experiência me deixou ter um pouco de controle sobre o processo educacional, sobre o que eu acredito. Também perceber que as crianças já pensam como eu, que têm educadores que pensam como eu e não preciso ficar neurótico em pensar que só eu estou pensando na educação nessa perspectiva, só eu estou identificando esses problemas. Esse projeto me fez perceber que não, que é importante que eu me posicione que eu também abra esse pensamento meu para outros, para perceber se eles também pensam como eu e o que eles pensam, para que eu consiga pensar a educação de uma maneira mais eficaz.

PERGUNTA: Então você acha que o projeto te permite por em prática a educação que você acredita?

TIAGO: Sim. É legal também dizer que essa educação é recebida bem pelas crianças. Então só me estimula cada vez mais. Não sei se eu quero ficar no âmbito de professor, porque o Alumiar tem uma abertura muito grande, você pode ser produtor e aí que eu me encaixo nesse projeto e como atuante de profissão. Mas ainda me faz perceber a profissão de professor como uma possibilidade muito enriquecedora, me estimula bastante.

PERGUNTA: Diferente do que pensam normalmente, né?

TIAGO: É diferente do que eu costumava pensar. Eu acabei entrando na universidade e me deparando com diversas barreiras. Super frustrado com professores que davam aula na UnB, percebendo que achei que seriam professores alheios à educação básica e de ensino médio, mas muitos professores são semelhantes e, às vezes, eu senti que eles eram piores com relação ao que eu gostaria. Então me desestimulou bastante, tanto que eu tentei mudar de curso e me afastei durante um tempo, porque eu achei muito chato, mas aí assim que eu decidi que ia ficar, veio o Alumiar, veio toda essa experiência é uma coisa que eu não ia encontrar em nenhum outro lugar. A Cláudia do jeito que ela é, eu não ia encontrar em outro lugar. Poder pensar a educação com pessoas próximas a mim que, que eu acredito que são pessoas ideais para estar nesse lugar de educação, de pensar sobre a educação, de falar sobre a educação.

APÊNDICE C- Entrevista Natália de Oliveira Silva

PERGUNTA: Primeiro eu gostaria de saber como você conheceu o projeto?

NATÁLIA: Conheci o projeto, acho que pela Cláudia. Eu conheci o projeto na verdade antes de ele existir. Eu vi na oferta Educação e Fotografia, projeto 3.1, aí falei "É isso que eu quero.". Nós estudamos durante o projeto, uma parte teórica bem legal e a atividade final do projeto foi uma atividade de um dia na escola da Sonhém e a partir do Projeto 1, que foi no primeiro semestre de 2015, que surgiu o projeto.

PERGUNTA: Você começou o projeto junto com a Cláudia?

NATÁLIA: Junto com a Cláudia, o Aluizio, a Lídice, a Jessica, a Luciana e acho que só.

PERGUNTA: Como você enxerga o Alumiar?

NATÁLIA: O Alumiar é fundamental na minha formação enquanto educadora, ele ao mesmo tempo em que nos sensibiliza para temas que não temos espaço de pensar nas disciplinas, especialmente as obrigatórias, com as temáticas de educação e experiência, vivências, todos os conceitos que a gente estudou. Eu acho que ele é fundamental para minha experiência enquanto estudante na pedagogia. Acho que se não fosse o Alumiar teria sido muito mais chato, muito mais.

PERGUNTA: Qual a relevância do projeto para você e para as crianças da Sonhém?

NATÁLIA: Pra mim ele me proporcionou grandes oportunidades, comigo e com a Cláudia, de poder fazer o PIBIC, de poder pensar mesmo no que eu queria fazer na minha monografia, que agora começou a tomar um pouquinho mais de forma, mas ainda estou um pouco confusa com toda essa coisa nova. Para as crianças da Sonhém eu não sei, eu acho que é a oportunidade de ocupar aquele espaço que é tão aberto. É um espaço que a gente tem possibilidade de fazer tantas experiências educativas, usar tantos dispositivos que a gente discute aqui na Faculdade de

Educação e a gente tem completa liberdade para isso. Eu nunca estive, enquanto aluna da pedagogia, num espaço educativo que proporciona tanta liberdade para a gente fazer o que a gente queria. Junto com a equipe lá da escola, o diretor, coordenador, diretora. Mas eu acho que lá na Sonhém é mais um lugar, sabe? É mais um lugar para as crianças pensarem no que elas nunca pensaram, quer dizer, que eu acho que elas puderam pensar algumas coisas sobre a história das famílias. O uso da imagem na educação não como uma ferramenta para cobrir o conteúdo programático, mas como uma possibilidade narrativa, além do texto escrito, que é o mais trabalhado na escola. A possibilidade de narrativa de expressão também das crianças. Elas ganham muito em ter contato com esse tipo de linguagem, que talvez na sala de aula, no trabalho tradicional elas não tivessem. Esse é um grande ganho assim, tanto pra gente quanto pra escola.

PERGUNTA: você acha que as crianças gostam de participar? O que elas falam e fazem sobre?

NATÁLIA: Eu acho que elas gostam muito, apesar de estar na escola e a escola é um espaço que querendo ou não controla o tempo, as atitudes das crianças, é um espaço de controle. Elas gostam muito, foi muito legal ver, acho que foi a Heloisa. A Heloisa fotografando. A Heloisa que foi aluna no ano retrasado, fotografando a festa junina do ano passado. A aluna do ano anterior do Alumiar, fotografando o ano seguinte, completamente apropriada do equipamento, das formas de fazer as fotografias mesmo. Eu achei incrível, e elas sempre nos esperavam, quando acontecia alguma coisa que a gente não ia uma semana, elas ficavam frustradas. Normalmente elas faziam as atividades que a gente pedia para casa de pesquisa, elas eram muito envolvidas.

PERGUNTA: E quais os ganhos que você percebe para a comunidade em que a escola está inserida?

NATÁLIA: Especialmente no caso do Alumiar eu acho que as famílias... No caso da Sonhém, que é uma escola rural, as famílias costumam ser mais próximas do que nos espaços urbanos, das vidas das crianças. Eu acho que esse resgate da valorização da história deles foi uma coisa muito importante, de valorização da identidade da família, das pessoas. Isso é de grande valor, as famílias aparecerem nas fotografias das crianças. Receberem a câmera obscura em casa e interagirem

com esse dispositivo de imagem. Várias famílias que cruzavam com a gente e falavam "Nossa, muito legal aquela câmera!". Eu acho que esse é o maior benefício para a comunidade, integração maior com a escola.

PERGUNTA: E a partir da sua formação na universidade, você se sente preparada para abordar temas como a produção de imagem na escola?

NATÁLIA: Sinto-me muito preparada. Claro que chegando lá é um desafio, também por acesso a estrutura, equipamento. A Sonhém é uma escola com um equipamento bom, querendo ou não, e a gente usava a estrutura aqui da UnB também. A análise de fotos e imagens da mídia que a gente fez, conversamos sobre. Eu me sinto preparada sim.

PERGUNTA: E você sente uma necessidade de procurar um aperfeiçoamento fora da universidade em que seja por disciplinas sobre a produção de imagem?

NATÁLIA: Eu acho que falta oferta para educadores interessados na área de exploração de imagem e educação. Acho-me muito privilegiada, porque foi sorte, completamente sorte. Eu li na lista "Educação e fotografia.", sempre gostei de fotografia e de linguagem, e a Cláudia iniciou esse projeto e nossa, não imaginava sabe? Antes de eu pegar o projeto, o tanto que eu ia conseguir crescer. Eu acho que falta muito e que as iniciativas que conheço são sempre assim, são sempre puxadas pelas pessoas que querem. Acho que o Alumiar tem um potencial muito grande na Faculdade de Educação.

PERGUNTA: Quais as limitações que você percebe no projeto?

NATÁLIA: Falta de tempo, porque a gente queria fazer um monte de coisas. E a gente sabe que extensão, até pesquisa na graduação é pouco valorizado, extensão menos ainda. A gente tem que fazer um monte de obrigatórias, fazer um "correr" atrás de um monte de coisas para se formar e querendo ou não, na prática para quer logo pegar o seu diploma você está perdendo tempo. É um tempo que você está ganhando muito de experiências, de dedicação, mas assim, pra tudo o que a gente precisava fazer e que tinha reunião de planejamento. A gente precisava de mais tempo para planejar nossas ações, estudar formação do grupo. Quando começa a parte de realizar mesmo o projeto, exposição, vídeo, aí é uma dedicação

sem fim, que não é valorizada. Então eu não sei se a solução seria ter mais intencionistas, mas ao mesmo tempo em que fica maior fica mais difícil, porque é mais gente para coordenar. É um projeto muito rico mais que às vezes eu acho que a gente quer fazer demais e não da conta.

PERGUNTA: E o que você acha que precisa ser mudado?

NATÁLIA: Eu acho que o projeto muda a cada semestre, mesmo que nesse pouco tempo, porque ele depende das pessoas que estão. Que aí permite a gente pensar nas possibilidades. É um projeto que mesmo depois que eu sair da universidade eu tenho vontade de estar próxima. Eu acho que declaradamente, ele devia ser declarado, mais tempo de dedicação. Eu sei que isso pode afastar algumas pessoas que se interessam, mas para as pessoas que entram já terem em mente que precisa de dedicação mesmo.

PERGUNTA: No que o projeto tem acertado?

NATÁLIA: Acho que o projeto tem acertado também em valorizar o que as pessoas do projeto têm para contribuir. O projeto muda muito de cara a cada semestre também por isso, um ponto positivo e um ponto negativo, porque ele não segue uma cartilha. Não é porque a gente fez semestre passado e deu certo que a gente está presa nesse *modus operandi* esse semestre. Tanto dos alunos extencionistas, quanto das crianças atendidas e dos adolescentes. O projeto sempre está focado nos reais interesses de quem está no projeto, então acho que isso é o maior acerto do Alumiar.

PERGUNTA: E o que mais te marcou?

NATÁLIA: Muita coisa me marcou. Uma coisa que foi muito legal é que eu chamei a Helena né? Para vir pro Alumiar, que já era minha amiga e ver como ela ficou, como fez sentido para ela. Como ela estava tão desmotivada com a pedagogia e como fez sentido pra ela, isso tem sido muito marcante. Acho que nunca falei isso pra ela. Até hoje eu tenho o grupo do *Whatsapp* com as crianças, que eu raramente abro, mas enfim, elas vivem me mandando coisas. Eu já encontrei algumas lá em Sobradinho, elas sempre vêm e falam comigo. Quando você vê os resultados finais, é muito emocionante. Quando você vê o produto final também é muito massa. E todos os dias, todos os comentários, todas as sacadas, são muitas coisas.

PERGUNTA: Como o Alumiar influenciou a sua vida como educadora?

NATÁLIA: O Alumiar só me deu mais certeza que eu queria ir para a educação pública. Eu entrei na pedagogia para isso. O que eu tenho mais me aproximado e pensado em me especializar é na educação ambiental, nos espaços rurais. Os caminhos da vida estão me levando para isso. Ter tido a oportunidade de entrar nesse espaço de escola rural foi muito rico, para eu ver também o funcionamento da escola. Sempre ter em mente a nossa reflexão, eu acho que o Alumiar é um projeto que nunca perde de vista a importância da reflexão pra a prática dos professores e professoras. A gente sempre está problematizando, alguma coisa que aconteceu e a partir daí vamos mudar o nosso planejamento. Discutir com os nossos pares, discutir atitudes que nós tivemos e que deixamos de ter, eu acho que isso também eu vou levar para o resto da vida na minha carreira como educadora.

PERGUNTA: E você pode dizer que o projeto tem a ver com a educação que você acredita?

NATÁLIA: Tem, tem a ver porque é um projeto que permite a apropriação das crianças daquilo que elas estão fazendo. Elas não estão fazendo nada repetitivo, elas não estão fazendo uma coisa que não faz sentido para elas. Estão construindo conhecimentos. Quando você produz uma narrativa a partir das suas impressões do mundo e do que você está fazendo nele, pra mim isso é educação pela autonomia, uma educação emancipatória. As crianças são realmente protagonistas, a gente está lá dando alguns rumos, pensando nas nossas intencionalidades, a gente está ensinando bastante, mas a gente está aprendendo muito. Estamos lá como um coordenador, orientador do projeto, mas o Alumiar é a educação que eu acredito, a educação que eu quero, porque ela é uma educação pela autonomia.

APÊNDICE D - Entrevista Beatriz Messias

PERGUNTA: Como conheceu o projeto?

BEATRIZ: Fui convidada por uma amiga de faculdade para fazer Projeto 3 e continuo desde então.

PERGUNTA: Como você enxerga o Alumiar?

BEATRIZ: Um projeto que traz uma proposta diferenciada de ensino e que envolve diversos temas sociais e políticos.

PERGUNTA: Qual a relevância desse projeto?

BEATRIZ: Bastante importante para a comunidade escolar por trazer propostas de educação fora do padrão controlador, que acredito, que escolas estão seguindo e para os educandos de graduação é importante essa experiência na formação.

PERGUNTA: O que ele representa para as crianças?

BEATRIZ: Uma forma de proporcionar transformações sociais na vida das crianças.

PERGUNTA: Os alunos demonstram interesse em participar? O que eles gostam de falar e fazer?

BEATRIZ: Sim, bastante. Acho que por uma aula mais prática que eles estão produzindo com a mão na massa.

PERGUNTA: Quais os ganhos que você percebe para a comunidade envolvida?

BEATRIZ: O maior ganho que percebi é no senso crítico dos alunos e eles ganharem esse espaço de diálogo.

PERGUNTA: A partir da sua formação na universidade, você se sente preparado para discutir produção de imagem?

BEATRIZ: Sim, um pouco. Acho que tenho que aprender mais e o projeto proporciona isso.

PERGUNTA: Existe a necessidade de buscar um aperfeiçoamento sobre o assunto em outros lugares?

BEATRIZ: Sim, até em espaços diferentes dentro da escola mesmo.

PERGUNTA: Quais as limitações que você percebe para a realização do trabalho?

BEATRIZ: Recurso para algumas atividades.

PERGUNTA: O que ainda precisa ser mudado no projeto?

BEATRIZ: Não vi ainda algo que tem necessidade de mudança.

PERGUNTA: O projeto está alcançando os objetivos que foram definidos?

BEATRIZ: Está sim. No caminho, muitas coisas impendem de atingir de forma mais ampla, por exemplo, o projeto poderia atingir também a comunidade escolar, como a coordenação, por exemplo.

PERGUNTA: No que o projeto tem acertado?

BEATRIZ: Pensar e refletir sobre questões sociais e políticas que envolvem o projeto.

PERGUNTA: O que mais te marcou nesse trabalho?

BEATRIZ: Aprender a educar de forma diferente, transformando a vida social e política de todos os envolvidos.

PERGUNTA: Como o Alumiar influenciou a sua vida como educador? Você poderia falar sobre a relação entre o projeto e a educação que você acredita?

BEATRIZ: O Alumiar me ajudou a pensar e formar o que eu acredito. As reflexões feitas são importantes para minha vida como um todo não apenas quando estou no papel de educadora.

PERGUNTA: Você acha que esse projeto pode contribuir para a melhoria da educação brasileira? Em que sentidos?

BEATRIZ: Sim, nos tempos de hoje é importante trazer a possibilidade de criar senso crítico desde cedo, principalmente sobre imagem, algo que tá o tempo todo em nosso cotidiano.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou estudante do curso de graduação na Faculdade Educação da Universidade de Brasília. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão da professora Cláudia Linhares Sanz, cujo objetivo é conhecer ambientes educacionais que utilizem a produção e leitura de imagem como atividade principal.

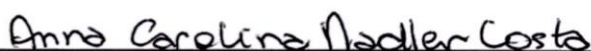
Sua participação envolve uma entrevista gravada, se assim você permitir, que tem a duração aproximada de 20 minutos. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Sua identidade será utilizada como forma de caracterizar sua entrevista. Caso não deseje expor seu nome, na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão e produção de conhecimentos científicos sobre o tema.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora Anna Carolina Nadler Costa, telefone (61) 981836455 ou pela entidade responsável – Faculdade de Educação, telefone (61) 3107-6151. Atenciosamente.

Brasília, 13 de Janeiro de 2017.



Anna Carolina Nadler Costa
Matrícula: 120007495



Profa. Dra. Cláudia Linhares Sanz

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.



Lídice Guimarães Souza de Borba

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou estudante do curso de graduação na Faculdade Educação da Universidade de Brasília. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão da professora Cláudia Linhares Sanz, cujo objetivo é conhecer ambientes educacionais que utilizem a produção e leitura de imagem como atividade principal.

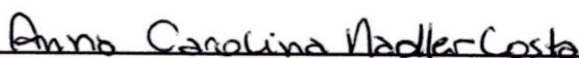
Sua participação envolve uma entrevista gravada, se assim você permitir, que tem a duração aproximada de 20 minutos. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Sua identidade será utilizada como forma de caracterizar sua entrevista. Caso não deseje expor seu nome, na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão e produção de conhecimentos científicos sobre o tema.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora Anna Carolina Nadler Costa, telefone (61) 981836455 ou pela entidade responsável – Faculdade de Educação, telefone (61) 3107-6151. Atenciosamente.

Brasília, 13 de Janeiro de 2017.



Anna Carolina Nadler Costa
Matrícula: 120007495



Prof. Dra. Cláudia Linhares Sanz

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.



Piago Cruz

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou estudante do curso de graduação na Faculdade Educação da Universidade de Brasília. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão da professora Cláudia Linhares Sanz, cujo objetivo é conhecer ambientes educacionais que utilizem a produção e leitura de imagem como atividade principal.

Sua participação envolve uma entrevista gravada, se assim você permitir, que tem a duração aproximada de 20 minutos. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Sua identidade será utilizada como forma de caracterizar sua entrevista. Caso não deseje expor seu nome, na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

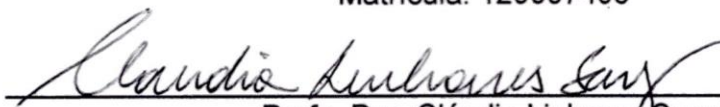
Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão e produção de conhecimentos científicos sobre o tema.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora Anna Carolina Nadler Costa, telefone (61) 981836455 ou pela entidade responsável – Faculdade de Educação, telefone (61) 3107-6151. Atenciosamente.

Brasília, 13 de Janeiro de 2017.



Anna Carolina Nadler Costa
Matrícula: 120007495



Profa. Dra. Cláudia Linhares Sanz

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.



Natália Oliveira Silva

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou estudante do curso de graduação na Faculdade Educação da Universidade de Brasília. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão da professora Cláudia Linhares Sanz, cujo objetivo é conhecer ambientes educacionais que utilizem a produção e leitura de imagem como atividade principal.

Sua participação envolve uma entrevista gravada, se assim você permitir, que tem a duração aproximada de 20 minutos. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Sua identidade será utilizada como forma de caracterizar sua entrevista. Caso não deseje expor seu nome, na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

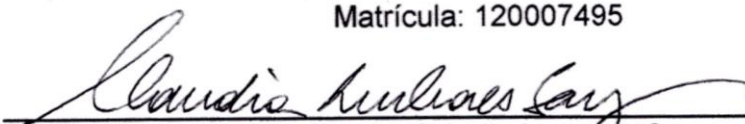
Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão e produção de conhecimentos científicos sobre o tema.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora Anna Carolina Nadler Costa, telefone (61) 981836455 ou pela entidade responsável – Faculdade de Educação, telefone (61) 3107-6151. Atenciosamente.

Brasília, 13 de Janeiro de 2017.



Anna Carolina Nadler Costa
Matrícula: 120007495



Profa. Dra. Cláudia Linhares Sanz

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.



Ana Beatriz Messias

