
A PEDAGOGIA

DA IMAGEM

EM PROCESSOS

EDUCATIVOS

Elianda Figueiredo Arantes Tiballi*

Tem sido recorrente, nas últimas décadas, os registros feitos pelos meios de comunicação de que estamos vivendo em uma sociedade imagética. Diante deste fato, comportamo-nos como se estivéssemos suficientemente informados a respeito do significado desta afirmação. Estamos tão submetidos às regras do mundo imagético que lemos, interpretamos e deciframos espontaneamente as imagens que invadem o nosso cotidiano. Entretanto, uma análise mais detida e informada nos faria perceber que essa leitura imediata e naturalizada nos faz absorver e assimilar ideias, ideologias e padrões de comportamento nem sempre desejáveis.

Além disso, a afirmativa de que a imagem é produto do mundo contemporâneo revela vários equívocos, e dois deles podem ser imediatamente identificados como: o uso da imagem não é privilégio do homem contemporâneo; quase sempre utilizamos como sinônimo de imagem termos que são distintos, tais como fotografia, filme, mídia, TV, jogos eletrônicos, internet, peças publicitárias etc.

Como sabemos, o homem primitivo fez uso da imagem para se comunicar e para registrar seu modo de vida, e desde as primeiras pinturas rupestres as imagens vêm sendo ininterruptamente produzidas, aprimoradas e utilizadas. Hoje, o que podemos dizer é que, sem dúvida, o investimento maciço de capital destinado ao aprimoramento da produção imagética, sobretudo a partir do século XX, promoveu a mundialização da vida humana por meio da divulgação simultânea de imagens para as todas as regiões do planeta.

Mas, afinal, a qual imagem nos referimos quando colocamos este tema em debate? Às imagens midiáticas, às imagens produzidas para fins científicos, às imagens artísticas para fins estéticos, às imagens virtuais sintetizadas em computador, às imagens fotográficas, enfim, que tipo de imagem tomamos como objeto em nossas análises? A esta e a tantas outras perguntas cabíveis, deve ser associada a constatação de que a imagem pode ser tudo isso e, ao mesmo tempo, o seu contrário. Uma mesma imagem pode ser material e imaterial, documental e ficcional, real e virtual, móvel e imóvel, sagrada e profana, antiga e contemporânea, vinculada à vida e à morte, construtiva e destrutiva, benéfica e ameaçadora.

Assim, diante da pluralidade imagética contemporânea, esclarecemos que nesta apresentação estamos considerando a imagem fotográfica fixa – a fotografia – como objeto de análise. Esclarecemos, ainda, que nos interessa aqui a imagem fotográfica inserida nos processos educativos, seja em situações de ensino, seja em situações de estudos e pesquisas. Portanto, a imagem fotográfica utilizada como objeto, como fonte, como escritura, como procedimento ou como resultado do processo educativo.

Partindo dessas considerações iniciais, serão aqui apresentados dois argumentos em favor da pertinência da fotografia em processos educativos. O primeiro explicita alguns dos aspectos fundamentais para a adequação do uso didático da fotografia em procedimentos de ensino e o segundo consiste em um relato de uma pesquisa que teve a fotografia como objeto e como fonte da investigação.

A IMAGEM FOTOGRÁFICA EM PROCEDIMENTOS DE ENSINO

O uso da imagem em procedimentos de ensino não é recente. Comênio, já em meados do século XVII¹, ensinava a seus discípulos por meio de gravuras produzidas especialmente para seus textos didáticos ou por meio de obras de artistas plásticos da época. Não obstante, a imagem se manteve em um lugar marginal, seja em processos de ensino, seja em processos investigativos realizados no campo da educação. Em relação à metodologia de ensino, esta situação é paradoxal, pois a educação há muito vem incorporando ao procedimento didático o uso da imagem fotográfica, mas deixando à margem desse processo de assimilação metodológica o conhecimento sobre a imagem fotográfica já acumulado pelo campo do cinema, da antropologia, da filosofia e de tantas outras áreas que vêm produzindo conhecimento sobre esta temática. Ademais, concordando com Luna (1999, p. 14), é importante ressaltar que

de fato, reconhece-se, hoje, que a metodologia não tem status próprio, precisando ser definida em um contexto teórico-metodológico. Em outras palavras, abandonou-se (ou vem-se abandonando) a idéia de que faça qualquer sentido discutir metodologia fora de um quadro de referência teórico que, por sua vez, é condicionado por pressupostos epistemológicos.

Assim, considerar a fotografia em procedimento de ensino requer um diálogo com o contexto histórico de sua produção e com os pressupostos teórico-metodológicos que orientam esta produção.

Sabemos que trabalhos que tomam a imagem fixa ou em movimento como objeto vêm sendo produzidos no campo da educação desde o final do século XIX. Entretanto, o assunto requer estudos que deem continuidade ao que já foi pesquisado, de modo que a diversidade de temas que envolvem a relação da fotografia com a produção do conhecimento pelas Ciências Sociais possa ser mais bem explicitada.

A fotografia teve a sua gênese com a descoberta da câmara obscura, a partir de estudos e experiências de caráter pictórico². Ao final do século XIX, a fotografia se libertara da condição de *portrait* levada a efeito pelo pictorialismo, para pretender alcançar a sua autonomia diante da pintura e se afirmar como escritura visual de caráter não verbal, com código e estatuto próprio. Tal intento foi alcançado com a industrialização da fotografia, que a popularizou e difundiu, transformando a vida social, sobretudo a unidade familiar, em memória imagética. Assim, a fotografia passou a fazer parte indissociável da vida social, tornando-se um elemento visual imprescindível de tal modo que, fixar a realidade efêmera, transformou-se em um ritual que cultua recortes do passado por meio de sua representação plástica. Durante o século XX, a recuperação da memória social por meio da imagem fixa foi significativamente ampliada com o advento da tecnologia digital, que tornou mais acessível o uso do equipamento fotográfico.

Para a educação, entretanto, a imagem fotográfica, não sendo mais do que aparência, tornou-se apenas ilustração. Dessa forma, em grande parte dos processos educativos e das pesquisas educacionais desenvolvidas ao longo do século XX, a fotografia ocupou um lugar marginal, sendo usada ocasionalmente e apenas como ilustração, ou então como recurso didático para garantir a atenção e motivar o aluno. Nas últimas décadas, embora o uso da imagem em sala de aula tenha sido recorrente, a grande maioria dos educadores que a utiliza ignora as possibilidades pedagógicas dela decorrentes.

Assim, o recurso metodológico da imagem fotográfica em procedimentos didáticos defronta o educador com dois problemas básicos: o primeiro diz respeito à natureza pedagógica do registro imagético e o segundo refere-se ao reconhecimento e à legitimação da fotografia no contexto da sala de aula. De um lado, verificam-se as limitações relativas ao distanciamento da educação em relação ao ato fotográfico. Neste caso, a tendência da didática fotojornalística quase sempre se impõe, privilegiando a observação da imagem que distancia o sujeito observador, o aluno, do objeto observado, a imagem fotográfica.

Poucas são as ações pedagógicas nas quais o educador aborda com profundidade o conteúdo imagético da fotografia, evidenciando os aspectos que revelam a essência da composição fotográfica observada.

De outro lado, detecta-se a escassez de pesquisadores em educação inseridos no vasto campo do conhecimento fotográfico ou com interesse por esta área de conhecimento. Pode-se afirmar que grande parte desses pesquisadores não reconhece o código fotográfico como meio de conhecimento porque desconhece a sua natureza e o seu estatuto heurístico, representado pelo grau de verdade, confiabilidade e veracidade dele resultante. No campo da educação, este fato agrava-se porque, embora o imaginário e a representação social estejam sempre presentes no âmbito da pesquisa socioeducacional, questiona-se sobre a subjetividade da fotografia, desconsiderando as inúmeras explicações já formuladas sobre o realismo fotográfico, a exemplo do apresentado por Dubois (2006), em seu livro *O ato fotográfico*.

O autor apresenta três concepções distintas presentes no discurso sobre o realismo fotográfico, considerando para suas reflexões autores como André Bazin, Roland Barthes, Valter Benjamim, Pierre Bourdieu, quais sejam: a imagem fotográfica como espelho do real. Este discurso considera a mimese, a semelhança entre a foto e o seu referente, a fotografia sem interferência do sujeito que a produziu, como mero ato mecânico; a fotografia como transposição do real. Este discurso crítico destruiu a ilusão do ‘espelho fotográfico’ e instaurou a ideia da fotografia como linguagem, com código próprio, portanto como produção sociocultural; a fotografia como traço do real, como índice da realidade. A fotografia como indício resulta da pregnância do real na foto e, ao mesmo tempo, da sua condição de representação do real, de construção intencional da realidade. Neste caso, não é possível pensar a fotografia fora do ato que a produziu, fora do ato fotográfico.

Ora, o que interessa não é a imagem feita, é mais o próprio fazer, suas modalidades de constituição. É esse fato que é importante: [...] a solução não está no resultado, mas na gênese. Essa gênese é automática. A ontologia da foto está, em primeiro lugar, nisso. Não no efeito de mimetismo, mas na relação de contigüidade momentânea entre a imagem e seu referente, no princípio de uma transferência das aparências do real para a película sensível (DUBOIS, 1993, p. 35).

Então, se consideramos a possibilidade de a fotografia ser componente do processo pedagógico, qual metodologia didático-visual deve ser utilizada pelos professores que desejam trabalhar com ela em sala de aula?

Nossa experiência em pesquisa de campo por meio do uso sistemático da fotografia tem demonstrado que a sua própria natureza não verbal materializa em imagem a representação do universo observado, fornecendo informações minuciosas do objeto da investigação. O fundante do procedimento didático por meio da fotografia é justamente a compreensão de que, ao fotografar, o fotógrafo está construindo a sua compreensão do real a partir do objeto fotografado. O sujeito que fotografa, como um filtro cultural que observa o comportamento social, realiza um recorte espacial e temporal a partir do ambiente que lhe é dado fotografar. Esse tipo de leitura da realidade resulta da interação sujeito-objeto, explícita e inerente ao ato de fotografar.

O trabalho do educador, obviamente, não se equipara ao do fotógrafo. Entretanto, em vez de indagarmos se a fotografia é ou não capaz de contribuir com o processo pedagógico, cabe perguntar quais os critérios que fundamentam sua utilização em procedimentos didático-pedagógicos.

Em primeiro lugar, é preciso analisar se a fotografia pode, de fato, compor o processo pedagógico que se pretende realizar, tomando como referência a finalidade educativa desse processo. Em segundo lugar, impõe-se o domínio do conhecimento da natureza da imagem fotográfica, do seu conteúdo imagético e do contexto de sua produção e, a partir disso, avaliar a pertinência didática de sua utilização. Em terceiro lugar, é preciso considerar a didática da imagem fotográfica, ou seja, o *punctum* – o objeto referente da fotografia e o *studium*³ –, os elementos constitutivos do ambiente onde o objeto referente foi fotografado

Por último, é preciso definir os fundamentos epistemológicos que orientarão a análise da imagem fotográfica em busca da coerência teórico-metodológica. Neste caso, é preciso considerar os elementos que

compõem o conteúdo da fotografia à luz das escolhas epistemológicas que deverão orientar o processo educativo.

A IMAGEM FOTOGRÁFICA EM PROCEDIMENTO INVESTIGATIVO

Para referendar nossa argumentação em defesa do uso da imagem fotográfica em procedimentos investigativos, apresentaremos uma síntese da pesquisa que realizamos por meio deste procedimento.

Diante da polarização das análises empreendidas sobre a história da infância no Brasil, decidimos realizar uma investigação que buscasse nas contradições e tensões que promovem o movimento da história novas maneiras de apanhar e organizar as evidências e interpretar o passado. Considerando pertinentes as proposições de Philippe Dubois sobre o ato fotográfico e as evidências reveladas por seus estudos a respeito da condição indicial da imagem fotográfica, esta investigação teve como referência empírica acervos fotográficos de álbuns de família,

Num modo mais trivial, toda a prática do álbum de família vai no mesmo sentido: além das poses congeladas, dos estereótipos, dos clichês, dos códigos fora de moda, além dos rituais de organização cronológica e da inevitável escansão dos eventos familiares (nascimento, batismo, comunhão, casamento, férias etc.), o álbum de família não cessa de ser um objeto de veneração, cuidado, cultivado, conservado como múmia, guardado numa caixinha (com os primeiros dentes do bebê, ou com a mecha de cabelos da vovó); só se o abre com emoção, numa espécie de cerimonial vagamente religioso, como se tratasse de convocar os espíritos. Com certeza, o que confere tamanho valor a esses álbuns não são nem os conteúdos representados neles próprios, nem as qualidades plásticas ou estéticas da composição, nem o grau de semelhança ou de realismo das chapas, mas sua dimensão pragmática, trata-se de verdadeiros traços físicos de pessoas singulares que estiveram ali e que têm relações particulares com aqueles que olham as fotos (DUBOIS, 2006, p.79-80).

Assim, o ‘álbum de família’, considerado em sua intencionalidade de registro histórico, possibilita recuperar os componentes que constituem a fotografia no tempo e no espaço da existência de seus referentes

e proceder um estudo etnográfico da imagem de maneira que esta possa tornar-se fonte e objeto da pesquisa histórica. A materialidade histórica da fotografia se encontra na sua função documental, no seu referente, na concretude do *studium* da foto, enfim, no conteúdo fotografado.

Para a realização desta pesquisa, foram analisadas fotografias de álbuns de famílias recolhidos entre os moradores de uma cidade do interior do estado de Goiás. As fotografias foram solicitadas aos moradores por meio da rádio local e do jornal da cidade, e 102 famílias atenderam espontaneamente ao que lhes foi solicitado. As fotos foram organizadas em ordem cronológica, obedecendo ao critério da qualidade do material e das expressões imagéticas mais representativas do conjunto do acervo obtido. São fotografias que registraram crianças ao longo do século XX, selecionadas conforme as escolhas feitas pelas suas respectivas famílias.

Procedendo segundo a orientação etnofotográfica⁴, a análise desse acervo permitiu encontrar indícios que levam ao questionamento de alguns dos postulados formulados sobre a história da infância no Brasil. Entre os muitos resultados obtidos por meio da análise empreendida, serão mencionadas três evidências consideradas relevantes, por ser insuficiente o espaço desta apresentação para uma exposição mais alongada.

A primeira evidência refere-se à distância espaço-temporal que separa o contexto da criança do interior goiano do século XX daquele contexto que respalda empiricamente os estudos sobre crianças dos séculos XVIII e XIX na Europa. O conjunto das fotografias analisadas não permite uma contiguidade entre estes dois contextos. Aspectos do cotidiano do período investigado por Áries (1981) e considerados superados a partir do século XVIII na Europa ficam evidentes nas fotos de família do interior goiano produzidas no início do século XX. As crianças somente eram fotografadas na contiguidade da linhagem. Suas roupas, suas poses e suas posições nas fotos revelam que estas eram componentes do núcleo familiar, sendo este centralizado na figura do pai. A representação imagética da criança como adulto em miniatura continuava presente, conforme pode ser observado na sequência de fotos do Anexo 1.

Outra conclusão registrada pela História da Infância no Brasil⁵ refere-se à natureza infantil revelada por meio dos estudos efetuados no campo da Psicologia e da Biologia e ao processo histórico que promoveu a separação da criança de sua família, pela via da educação extra-familiar (amas, parentes ou escola). Da confluência desses dois fatores teria originado outra concepção de criança, agora compreendida em sua natureza infantil e não mais interpretada como adulto em mi-

niatura. Conforme evidencia a sequência de fotos do Anexo 2, a criança, mesmo vestida conforme a especificidade de sua natureza infantil, ao ser fotografada assumia o modelo de comportamento do adulto. A imagem da criança revelada pelas fotos não corresponde à sua natureza infantil, mas à representação da criança construída pelo adulto à sua imagem e semelhança. Em verdade, a fotografia da criança é a imagem do adulto.

A criança é subtraída do mundo infantil para ser representada em espaços culturais dos adultos. O adulto é o referencial da foto de criança, embora esta seja o referente da fotografia. Assim, convivem contraditoriamente na imagem fotográfica, a criança, com sua carga biológica que a faz diferente do adulto, e a representação do adulto, que a transforma em sua imagem e semelhança por meio de processos culturais e históricos.

Outra evidência importante revelada pelo acervo analisado foram as vestes das crianças fotografadas no final do século XX, conforme pode ser observado na sequência de fotos do Anexo 3. Se no início daquele século as crianças apareciam fotografadas com vestes de adultos e ao lado de suas famílias; se em meados do século elas eram retratadas com vestes infantis e poses de adultos; no final do século, preponderantemente, as crianças aparecem nas fotos vestidas com alguma fantasia: de carnaval, de festa junina, de pajem de casamento, de personagem de teatro infantil etc. Não importa o traje, importa indagar aqui a representação imagética que as famílias escolheram registrar. Se antes eram comuns fotos com vestes de ritos religiosos da Igreja Católica, agora os ritos são outros. A ‘sociedade do espetáculo’ não exime a criança e suas famílias. Entretanto, a fotografia é um indício da realidade e não o seu espelho. Assim, cabe indagar o seguinte: que concepção de infância está orientando as famílias do século XXI que consideram a fantasia, ou o espetáculo por ela representado, a principal forma de registro imagético de suas crianças? A história da infância no Brasil, neste século e desta perspectiva, ainda está por ser escrita.

A representação imagética da infância evidenciada pelo acervo obtido revelou, ainda, que, apesar da concepção moderna de infância formulada nos mais diferentes campos científicos e das características culturais dos diferentes períodos históricos que recriam o comportamento infantil, mantém-se, ainda hoje, a representação secular da criança como adulto em miniatura. Entretanto, à fotografia da infância forjada pelo adulto à sua imagem e semelhança, corresponde a criança e sua condição biológica infantil. A natureza biológica da criança, portanto, não é subsumida pela sua condição de sujeito histórico e social. Essa

pretensão é sustentada pelos discursos que insistem na análise seccionada da infância em relação à criança, a despeito das contradições que engendram as relações sociais e instituem os diferentes lugares sociais dos sujeitos que convivem em uma mesma sociedade. Assim como não se pode falar de uma natureza infantil destituída dos arranjos sociais a que todo sujeito é submetido, também não é correto falar de infância sem o seu correspondente biológico, o corpo em desenvolvimento. A menos que se queira criar um espectro ficcional. Neste caso, os recursos tecnológicos de produção digital da imagem podem ajudar, assim como os recursos da ficção literária.

É preciso considerar, como mencionado, que sendo índice a fotografia é representação da realidade. Ao indício de realidade por ela revelada não corresponde toda a realidade. O referente da foto é sempre um particular e este particular deve ser analisado na totalidade que o constitui.

As fotos revelaram, também, que os registros fotográficos referem-se a uma parcela da população que pelas suas condições materiais produziram sua própria memória. Parte significativa da população ficou fora dos registros e, portanto, fora da história analisada. Para romper com a tradição equivocada de parte da historiografia brasileira que ainda desconsidera a história dos sujeitos que, vivendo em condição de pobreza, constituem a maioria da população deste país, estudos posteriores deverão ser realizados, dando continuidade a este.

CONCLUSÃO

Podemos concluir, de forma provisória, que a fotografia terá lugar nos processos pedagógico na medida em que a própria educação superar as suas limitações de abordagem quanto ao uso de caráter ilustrativo que dela faz e considerá-la seja como fonte, como objeto, como procedimento, como resultado ou como escritura dos processos educativos. Pela própria complexidade temática – determinados problemas que dizem respeito à precisão da observação, objetividade metodológica, relação sujeito e objeto, linguagem visual e experiência observacional, empatia e envolvimento, materialidade da imagem, entre tantas outras questões –, a problemática da representação fotográfica do real deve permanecer como questão para o campo da educação.

A reflexão teórica sobre as possíveis relações entre Educação e Fotografia, por mais específica que se apresenta, abre lacunas ainda não preenchidas. Haverá sempre uma ou outra questão sucedendo-se à

medida que a dinâmica da experiência pedagógica com a fotografia for revelando novos problemas.

Notas

- ¹ Ver comentários do autor em Comênio (1985).
- ² A primeira descrição completa e ilustrada sobre o funcionamento da câmera escura aparece nos manuscritos de Leonardo da Vinci (1452-1519).
- ³ Ver, a este respeito, Barthes (1984).
- ⁴ O termo etnofotográfica é aqui empregado para significar a produção e a realização da pesquisa etnográfica e etnológica por meio da fotografia e da escrituração fotográfica.
- ⁵ Ver, a este respeito, Freitas (1997).

Referências

- ARIÉS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BARTHES, R. *A Câmara clara*. Lisboa: Ed. 70, 1980.
- BENJAMIM, W. Pequena história da fotografia. In: KOTHE, Flávio R.; FERNANDES, F. *Walter Benjamin. Sociologia*. São Paulo: Ática, 1991.
- BOURDIEU, P. *Um art moyen*. Paris: Munuit, 1965.
- COMÊNIO, J. A. *Didática magna*. Porto: Fund. Calouste Gulbenkian, 1985.
- DUBOIS, P. *O ato fotográfico*. 9. ed. Campinas: Papyrus, 2006.
- FREITAS, M. César (Org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997.
- LUNA, S. V. *Planejamento de pesquisa: uma construção*. São Paulo: Educ, 1997.

* Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora Titular no Departamento de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado – da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.



Anexo 1– Seqüência de Fotos 1



Anexo 2 – Sequência de Fotos 2



Anexo 3 – Sequência de Fotos 3