



III CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

ANÁLISE DA IMAGEM PARA UMA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

Wendell Marcel Alves da Costa, Raphaella Pereira dos Santos Câmara

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, marcell.wendell@hotmail.com

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, raphaella_camara@hotmail.com

Resumo:

O objetivo deste trabalho é realizar uma ponte teórico-metodológica entre a proposta de ensino criada por Paulo Freire, a da pedagogia da autonomia, e os estudos do autor José de Souza Martins, onde este realiza uma discussão sobre a sociologia da imagem e da fotografia. A discussão gira em torno do uso da imagem no espaço da sala de aula como proposta metodológica para que os alunos possam contribuir na desconstrução dos dispositivos midiáticos que os cercam, na medida em que são intensamente bombardeados cotidianamente por eles. Valemos, nessa questão, das fotografias, figuras e imagens em movimento. Apresentamos neste trabalho as distintas oposições representacionais das imagens nos contextos socioculturais em que são alocados e construídos, pensando as influências simbólicas alicerçadas pelos códigos, imaginários, signos e discursos contidos nessas imagens. Assim, munindo-se da proposta de ambos os autores, indica-se o lúdico no espaço na sala de aula, quando as imagens que cerceiam os alunos nas suas relações sociais encontram espaço na discussão de problemas teóricos, gerando a subjetivação das imagens e a sua desconstrução imagética.

Palavras-chave:

Sociologia,

Imagem,

Didática

Introdução

O professor do ensino básico está propenso a encontrar dificuldades pertinentes do sistema educacional, por isso, ele precisa encontrar metodologias que sejam próximas dos alunos, angariando a realidade dos mesmos ao passo em que pretende narrar o conteúdo da



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

disciplina. A imagem, nesse momento, e mais importante, a eficácia lúdica que ela proporciona, resulta em um meio breve para falar *com* o aluno.

Nesse sentido, os nomes de Paulo Freire (2011) e José de Souza Martins (2013) ocupam espaço na discussão acerca da legitimidade dos espaços de formação do discente, objetivando a visão crítica nos mesmos. O trabalho concernente a esse diálogo permite entender a utilização da imagem e como ela se forma e se reproduz nas dinâmicas sociais, consoante a perspectiva e a análise dos discentes, através de um mecanismo do ensino-aprendizagem que aprimore a contribuição teórica entre o docente-discente.

Aspectos iniciais para a aprendizagem através da imagem

A construção da imagem revela o intenso processo de subjetivação por parte de quem a produz. É a representação do *arquiteto da imagem*, onde a sua visão de mundo pelas cores ou P&B do seu produto estático, se expande para os significados objetivos e subjetivos daqueles que pretendem ler a imagem. O *arquiteto* pode ser um profissional ou amador, que transporta para o material visual um sem número de propostas artísticas, sociais e políticas, consoante ao contexto histórico em que vive.

A categoria histórica e os seus movimentos subjetivam a realidade social, fomenta o campo de produção e estiliza os costumes no âmbito social, seja ele real ou virtual. Por exemplo, a reprodução da vida íntima nas redes sociais, como exemplo, o *selfie*, incita um debate acerca das mudanças implacáveis nos estabelecimentos humanos: o que significa sociologicamente o tirar a própria foto, sozinho ou com um grupo de amigos? Afinal, nos tempos de hoje, temos intimidade? Como desenvolver um diálogo com o aluno sobre esse tema?

De forma didática, o professor precisa reconhecer os fatores constituintes dessa reprodução social, os movimentos humanos (políticos, econômicos, sexuais), levando para a sala de aula, mediante uma ótica crítica e factual, não emergindo a discussão com os discentes a uma retórica distante ou simplesmente teórica.

Importa, portanto, estigmatizar o que é distante. O mundo do aluno precisa ser representado como ponto de objeto de análise. Para Freire (2011, p. 47), “ensinar não é transferir conhecimento”, ao contrário disto, é “criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Se a possibilidade de apresentar uma teoria da disciplina ministrada não encontrar no aluno espaço para o caminho do aprender, o método está inapropriado em relação às particularidades do aluno.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Dessa maneira, a imagem funciona como um objeto de análise, uma passagem vivencial e próxima do aluno, onde ele não é uma caixa onde o saber do professor deverá ser depositado (FREIRE, 2011). No entanto, não existe uma maneira eficaz de fazê-lo, pois a categoria de conhecimento é consubstanciada na iniciação da prática, da apropriação sistemática do saber, na evolução crítica do objeto através da reflexão embasada na teoria apreendida.

A curiosidade do aluno é um ponto chave. Uma aula especialmente criativa, que suporta os campos da arte, da música, do cinema e da televisão, mais facilmente possibilitará a abertura dialógica com o educando. Sobre essa afirmação, Freire é objetivo sobre as dicotomias do enredo social, ele escreve que:

Nenhuma curiosidade se sustenta eticamente no exercício da negação da outra curiosidade. A curiosidade dos pais que só se experimenta no sentido do saber *como* e *onde* anda a curiosidade dos filhos se burocratiza e fenece. A curiosidade que silencia a outra se nega a si mesma também (FREIRE, 2011, p. 82).

Sabe-se que o ambiente escolar normatiza comportamentos, os modifica, chegando a atingir negativamente a participação do aluno no decorrer da aula. Para Freire (2011, p. 82), “o bom clima pedagógico-democrático é o em que o educando vai aprendendo, à custa de sua prática mesma, que sua curiosidade, como sua liberdade, deve estar sujeita a limites, mas em permanente exercício”. Ora, o conhecimento, ou a construção dele, está nos participantes do processo de ensino-aprendizagem: o professor e o aluno.

Para construir o conhecimento em sala de aula, o exercício da curiosidade através da leitura da imagem é uma das formas que os docentes vêm trabalhando na tentativa de recorrer às alternativas metodológicas diferenciadas. Esse recurso é uma forma em que o professor pode *seduzir* o discente, optando por diferenciar suas estratégias de ensino para que o mesmo não se torne rotineiro. Entrementes, o objetivo de sedução por intermédio da pedagogia visual desperta, em certos casos, resistências éticas nos docentes. O cerne dessa sedução pedagógica é desenvolver o gosto pelo saber no aluno, o que lhe permitirá descobrir-se como ser autônomo diante das questões culturais.

Paulo Freire faz essa relação de teoria/prática criando possibilidades para o aluno construir conhecimentos, ao invés do professor simplesmente transferir os mesmos; além de reconhecer que, ao ensinar, se está aprendendo, e não desenvolver um ensino de "depósito bancário" (falar com o aluno e não para ele).

Portanto, o professor está alocado na missão de despertar no aluno a curiosidade, a busca do conhecimento, a necessidade de aprender de forma crítica. A motivação reside no aluno, e cabe a ele e não ao professor, este mediador e orientador de conteúdos, a disciplina



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

diária de saborear as dinâmicas do conhecimento. O *saborear* significa entender a sociedade e o que ela produz mediante a disposição do sujeito-aluno.

Desse modo, Paulo Freire frisa que o ensino não depende exclusivamente do professor, assim como a aprendizagem não é algo apenas encontrado no aluno: as suas atividades complementam-se, sendo eles sujeitos e não objetos um do outro. A escola tem um papel fundamental quanto à ampliação do conhecimento, onde cada participante possui uma função plural.

O uso da imagem na sala de aula: um debate teórico-metodológico

A imagem ocupa importante espaço nos meios de comunicação, como nas redes sociais que ligam milhões de pessoas no mundo inteiro. Nota-se que os alunos estão cotidianamente tendo contato direto com as tecnologias de informação (TV, computador, celular, filmes, revistas, dentre outros meios), e, principalmente a televisão (VICENTE, 2010, p. 107), ela vem “se destacando pelo fato de transmitir mensagens em tempo real e atingir um considerável número de espectadores com conteúdos que os tornam passivos e reprodutores de valores, comportamentos, ideias e crenças”.

Por outra análise, a internet, mais recentemente, está inserida nas casas de milhões de pessoas por meio de dispositivos como os aparelhos celulares, *tablets*, *smartphones*, entre outros; portanto, é uma informação móvel, circulante entre os usuários desses aparelhos.

Dessa maneira, o professor pode desenvolver dinâmicas de interpretação e leitura tantos dos canais de mídia quando dos produtos fornecidos por eles, questionando sobre que espécie de consciência social eles estão fomentando. Consequentemente, o aluno é interpelado: o objeto de contextualização é aquilo que ele presencia nas redes sociais, nas telenovelas e seriados, e nos jornais.

O documento visual pode ainda ocupar um papel secundário, contudo não menos objetivo no processo de ensino-aprendizagem, sendo, geralmente, utilizado como mera ilustração. A escola, por sua vez, precisa preocupar-se em construir alunos leitores autônomos, críticos dos textos que os cercam.

Ressalta-se que o trabalho com imagens em sala de aula privilegie o desenvolvimento do olhar crítico do aluno, na técnica de interpretar e compreender as imagens e não serem meros reprodutores dos discursos propagados pela mídia. O aluno quando chega a ler uma imagem, deixa de ser coadjuvante na construção de significados e significantes dos signos sociais, tornando-se um personagem primordial da narrativa discursiva. Logo, o professor pode apresentar aos alunos a grande diversidade de imagens,



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

suas especificidades, seus diferentes veículos e suas diversas funções sociais. Entretanto, cada aluno provocará uma discussão mediante a sua reflexão sobre a imagem, por que a sua leitura será realizada utilizando a memória visual e, particularmente, a afetividade com o tema.

Para pensar essa questão, o quadro 1 mostra as diferentes situações escolares que fomentam a interpretação da imagem:

Quadro 1: Aprendizagem tradicional e colaborativa

Máximas sobre aprendizagem tradicional	Máximas sobre aprendizagem colaborativa
Sala de aula	Ambiente de aprendizagem
Professor – autoridade	Professor – orientador
Centrada no Professor	Centrada no Aluno
Aluno - “Uma garrafa a encher”	Aluno - “Uma lâmpada a iluminar”
Reativa, passiva	Proativa, investigativa
Ênfase no produto	Ênfase no processo
Aprendizagem em solidão	Aprendizagem em grupo

Fonte: Kenski (2002).

Segundo Figueiredo (1967), o professor deve saber analisar as realidades individuais, a fim de tentar corrigir possíveis falhas que podem levar o aluno a desenvolver práticas incoerentes com os princípios éticos. O professor precisa conhecer a realidade desse aluno, e gerar o estímulo nele através da imagem.

Aristóteles disse certa vez que “nada atinge a inteligência, sem que seja conduzido por um dos sentidos físicos”. O primeiro dos sentidos físicos a ser estimulado é a visão, por meio de vídeos, imagens, figuras ou qualquer tipo de estrutura imagética que impulse a reprodução sensorial no indivíduo. A seguir, outros sentidos da mesma forma importantes: a audição, o tato, o olfato, o paladar e o muscular. O mundo exterior chega até o indivíduo através desses condutores, sendo o aparelho sensorial composto de um órgão receptor capaz



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

de captar estímulos; um nervo transmissor (sensitivo) que conduz ao cérebro os influxos, provocados também pelos estímulos, e um centro cerebral onde o influxo é recebido.

Sobre a imaginação, estimulada pelos condutores da percepção sensorial, vale transcrever a palavra de Eugene Von Fange:

A imaginação é um servo maravilhoso para todo o sempre ou, com a mesma facilidade, um servo para a vaidade ociosa. Dela podemos, por meio de cuidadosas técnicas, utilizar-nos ativamente e, por meio de combinações, transformar em novas ideias aquilo que sabemos. Combinam-se os fragmentos de conhecimentos por meio de similaridade, dos contrastes ou das aproximações. A técnica é questão pessoal. Se uma técnica surte efeito para nós, não devemos presumir que o mesmo se verifique com outrem (sic) (FANGE *apud* FIGUEIREDO, 1967, p. 21).

Entender que a sala de aula envolve uma série de sujeitos distintos buscando, em termos grupais, os mesmos propósitos nas relações sociais, e estimular neles uma imaginação criadora sobre um conceito crítico da imagem, a fim de gerar discussão, é relativamente presunçoso afirmar que será uma tarefa fácil. Por isso, para facilitar essa incitação, dois dilemas podem ser importantes no preparo de uma aula que utiliza imagens:

- O que se busca com a imagem;
- Assimilação com temáticas inter e transdisciplinares.

Para pensar essas técnicas, devem-se levar em conta os perfis característicos dos alunos. Os alunos podem facilitar ou dificultar a discussão sobre os conceitos referentes à disciplina de Sociologia em sala de aula, através do estímulo da imagem. Atentar para não relativizar o alunado nos tipos destacados de “bom” ou “mau”, “médio” ou “arrogante”, “susceptível” ou “descrente”, sabendo que as personalidades dos discentes são variadas, conforme a cultura, as influências e o âmbito onde vivem.

Os quadros 2, 3 e 4 apresentam dados acerca da retenção mnemônica, figurando o ver algo, conjuntamente com o ouvir, o ler e o discutir, sentidos e momentos importantes para *descobrir* o mundo, para a percepção e desenvolvimento crítico da análise sociológica da imagem. Os dados são resultados dos estudos da Socony-Vacuum Oil Co. Studies (SILVA, 2010 *apud* FERREIRA e JUNIOR, 1985; FERRÉS, 1996).

Quadro 2: Aprender segundo os sentidos

Como aprendemos
1% por meio do gosto
1,5% por meio do tato



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Quadro 3: Dados
influência dos sentidos no

3,5% por meio do olfato
11% por meio do ouvido
83% por meio da visão

correspondentes à
ensino-aprendizagem

Porcentagens dos dados memorizados pelos estudantes

10% do que lêem
20% do que escutam
30% do que veem
50% do que veem e escutam
79% do que dizem e discutem
90% do que dizem e depois realizam

Quadro 4: Ver, ouvir e falar: como aprender?

Métodos de ensino	Dados mantidos após três horas	Dados mantidos após três dias
Somente oral	70%	10%
Somente visual	72%	20%
Oral e visual conjuntamente	85%	65%

Com base na reflexão de Souza Martins (2013), pode-se desenvolver uma análise da imagem na criação e constituição do nosso imaginário com a temática abordada em sala. Como já o foi dito acerca do arquiteto da imagem, Souza Martins diz que realizar esta análise está intimamente ligada a três momentos na construção do produto imagético: quem o produz, quem está nele e quem o lê.

Acerca da fotografia, o autor comenta:

O que o fotógrafo registra em sua imagem não é só o que está ali presente no que fotografa, mas também, e sobretudo, as discrepâncias entre o que pensa ver e o que



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

está lá, mas não é visível. A fotografia é muito mais indício do irreal do que do real, muito mais o supostamente real recoberto e decodificado pelo fantasioso, pelos produtos de autoengano necessário e próprio da reprodução das relações sociais e do seu respectivo imaginário. A fotografia, no que supostamente revela e no seu caráter indicial, revela também o ausente, dá-lhe visibilidade, propõe-se antes de tudo como realismo da incerteza (SOUZA MARTINS, 2013, p. 28).

Sobre o imaginário imagético, sabendo que a cultura da imagem molda socialmente as subjetivações, predeterminando comportamentos, experiências e linguagens, é recomendado, portanto, desconstruí-lo, indagá-lo, desconstruí-lo para tão somente concretizá-lo, posicionando-o numa rede de plurais significações.

Através desta leitura da imagem, sugerida por uma pedagogia crítica que auxilie o aluno a ver a imagem *com outros olhos*, pode-se partir do pressuposto de que a escola passa a ser o lócus de discussões da cultura midiática, de forma que instrumentalize o aluno para enxergar as estruturas de produção do capitalismo que geram o consumismo, a exclusão, as disparidades de classes sociais e a alienação frente aos direitos dos cidadãos (CARLOS, 2010).

Na figura 1, pode-se com eficiência elaborar uma discussão com os alunos, por exemplo, acerca de temáticas sobre sexualidade e representação social. Se a imagem for analisada mais a fundo, na composição do cenário, vestimenta, expressão corporal e cor do quadro, mais questões poderiam ser desenvolvidas. Compreende-se, portanto, a troca de informações com imagens de épocas diferentes, fazendo, se for o caso, uma contextualização política e social daquele momento histórico.

Figura 1



Na primeira imagem, a Grã-duquesa Anastásia Romanov, tirando foto em frente ao espelho, em 1913; na segunda, anônima tirando seu retrato da mesma maneira, na atualidade.



Figura 2



A figura 2 apresenta uma família numerosa organizada hierarquicamente. Reflete condicionalmente a sociedade do patriarcado. A partir da leitura da figura, o paternalismo e as classes sociais são evidenciadas na organização dos fotografados: netos e bisnetos sentados no chão, na frente, no colo das mães; filhos mais novos ao fundo, com maridos e esposas; filhos mais velhos sentados, ao lado do casal, que estão no centro da fotografia. Além de fotografias, quadros e figuras, filmes em movimento também são considerados úteis para levantar calorosos debates com os alunos.

Na esteira da reflexão sobre as práticas de ensino, Paulo Freire vai dizer, realizando um paralelo entre a pedagogia da autonomia e o exercício do bom-senso que:

O exercício do bom-senso, com o qual só temos o que ganhar, se faz no “corpo” da curiosidade. Neste sentido, quanto mais pomos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de comparar, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nos podemos tornar e mais crítico se pode fazer o nosso bom-senso. O exercício ou a educação do bom-senso vai superando o que há nele de instintivo na avaliação que fazemos dos fatos e dos acontecimentos em que nos envolvemos (FREIRE, 2011, p. 61).

Analisar a imagem exige, para ambos os lados – o professor e o aluno –, expressão de sua opinião acerca dela, porém interpelando a crítica através de uma ética concomitante com o objeto de sua criação. Portanto, o objeto da imagem não pode ser desproporcionalmente modificado pelo leitor; o desafio é chegar ao seu cerne, na categoria de sua criação como documento imagético e representação do contexto social e político na qual está inserida. A pedagogia da autonomia está imbricada nessa questão de olhar para fora e desafiar-se ao mesmo tempo na interpretação do mundo e das coisas.

Considerações finais

Em síntese, o material pedagógico é assinalado de acordo com a criatividade e abertura do professor, pensando em levar para a sala de



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

aula novos métodos de abordar o assunto exposto no quadro, ao mesmo tempo em que quebra o comportamento de “recedor” do aluno, transportando-o para o campo das ideias. O aluno é iniciado na discussão através do que lhe é comum ou abstrato, estranho ou surpreendente. A atividade conceitual entre o abstrato e o comum, assim, cruzando o erudito e o popular, o clássico e o moderno, o passado e o presente, é, portanto, meios breves e instigantes para falar com o discente através da imagem.

Referências

CARLOS, E. J. **Por uma pedagogia crítica da visualidade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

FIGUEIREDO, R. S. **Ensino: sua técnica – sua arte**. Rio de Janeiro: Lidador, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

KENSKI, V. M. “Processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias”. In: ROSA, D. E. G., SOUZA, V. C., FELDMAN, D. (Orgs.). **Didáticas e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MARTINS, J. S. **Sociologia da Fotografia e da Imagem**. São Paulo: Contexto, 2013.

SILVA, M. L. “O discurso pedagógico sobre o uso da imagem na educação de jovens e adultos”. In: **Por uma pedagogia crítica da visualidade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010, pp. 63 – 85.

VICENTE, D. S. S. “A imagem televisiva e o papel do educador na formação da consciência crítica do discente”. In: **Por uma pedagogia crítica da visualidade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010, pp. 103 – 123.