



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

PRÁTICAS DISCURSIVAS AO OLHAR: DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE ENSINO E DE COMUNICAÇÃO¹

Prof. Armando Martins de Barros² (expositor)
Profa. Célia Belmiro Abicaíl³
Prof. Delfim Afonso Jr.⁴

Resumo

A reflexão contribui na discussão sobre o estatuto epistemológico das imagens técnicas. A abordagem, considera os diferentes veículos mediadores de linguagens não verbais vinculadas a *práticas discursivas ao olhar*.

O artigo é dividido em três movimentos. No primeiro, apresentamos conceitos operativos na relação entre imagem, olhar, discurso, interdiscurso, intertextualidade. No segundo, discutimos cenários de formação de educador de novo tipo, imerso em práticas discursivas imagéticas, originários tanto dos cursos de Pedagogia (formado como profissional de ensino), quanto nos cursos de Comunicação (formado para atuação em mídias).

No terceiro e último movimento, sinalizamos experiências de pesquisa-ensino-extensão, no âmbito de intercâmbio UFMG/Ceale-UFF/Prodef e as tensões inerentes a constituição de um novo campo, voltado às práticas discursivas que remetem ao sujeito e ao objeto do olhar, em suas projeções nas propostas curriculares de graduação e pós-graduação para a Pedagogia e a Comunicação.

Palavras Chaves: Currículo; Interdisciplinaridade; Interdiscursividade

Núcleo Proposto: Comunicação Educativa

¹. 1 Trabalho apresentado no NP11 – Núcleo de Pesquisa Comunicação Educativa, XXV Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Salvador/BA, 04 e 05. setembro.2002.

². Professor nos Cursos de Pedagogia de Angra dos Reis e de Niterói, UFF. Doutor em Educação pela UFRJ.

³. Professora da Faculdade de Educação/UFMG Mestre em Educação (UFMG).

⁴. Professor da Faculdade de Comunicação/UFMG Mestre em Comunicação (UNB).



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

PRÁTICAS DISCURSIVAS AO OLHAR: DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR E DO PROFISSIONAL DE COMUNICAÇÃO⁵

*Prof. Armando Martins de Barros⁶
Profa. Célia Belmiro Abicail⁷
Prof. Delfim Afonso Jr.⁸*

Introdução

No cenário da presente reflexão, propomos uma mudança no eixo do debate sobre a apropriação pelo ensino de tecnologias videográficas, fotográficas e infográficas, articuladas a propostas presenciais ou à distância. Partilhamos da posição que concebe a escola como espaço de apropriação e sociabilidade e, em decorrência, enfocamos a educação de educadores tendo como horizonte a constituição de indivíduos que compreendam sua autonomia relativa como sujeitos, construídos pelo discurso e interpelados pela ideologia.

O desenvolvimento de estudos nas faculdades de Educação -- no âmbito de pesquisas, monografias, dissertações e teses -- sobre as *práticas discursivas ao olhar*, ainda é muito recente e mesmo ignorada frente a urgência de outros enfrentamentos no plano das linguagens. De fato, ainda hoje, apesar de nossa indignação, um número expressivo de homens permanece à margem das condições básicas de existência, impedidos de se apropriarem do que produzem, seja como riqueza material, seja como cultura mediada pela escrita. Todavia, entendemos que, entre outros determinantes, a ausência de uma discussão sobre a apropriação de diferentes linguagens favorece a permanência da desigualdade de acesso ao patrimônio imaterial socialmente produzido. Essa apropriação é

⁵. O presente texto foi construído no âmbito do intercâmbio entre a UFMG/Ceale e a UFF/SFP-Prodef, linha de pesquisa "Memória e História da Educação: as práticas discursivas do olhar". Encaminhado para a Revista da Faculdade de Educação da UFF, 2º semestre de 2002. Comunicação na 25ª Reunião Anual da INTERCON, Salvador, UFBA"

⁶. Professor nos Cursos de Pedagogia de Angra dos Reis e de Niterói, da UFF. Doutor em Educação pela UFRJ.

⁷. Professora da Faculdade de Educação/UFMG Mestre em Educação (UFMG). Docente da disciplina....

⁸. Professor da Faculdade de Comunicação/UFMG Mestre em Comunicação (UNB). Docente da disciplina....



historicamente realizada pelos segmentos sociais dominantes pois são eles que controlam o acesso desigual e combinado à riqueza em escala planetária. De forma geral, somente a essas elites é viabilizada a exploração da polissemia nos limites do significado. Nesse contexto, inviabiliza-se o acesso da maioria da população à fronteiras do sentido, em linguagens constituídas modernamente -- nas manifestações de natureza estética filmográfica, videográfica, infográfica --, somente acessíveis à compreensão pelo tratamento singular de sua especificidade discursiva e onde a escola deve cumprir um papel mediador decisivo.

Por outro lado, preocupa-nos a forma como vem sendo adquiridos por sistemas estaduais e municipais de ensino os materiais paradidáticos ou as metodologias de suporte ao trabalho docente. Tais produtos, não raro, são vendidos por agências de produção midiática e elaborados com o concurso de profissionais das mídias, sem formação interdisciplinar e metodológica para reconhecerem os tempos singulares do ensino aprendizagem, conjugado ao fato de que, quando previamente analisados nas secretarias de educação, estas raramente dispõem de educadores com formação e conteúdos na área de comunicação, em condições de avaliar, com segurança, o tratamento conteudístico nas linguagens verbovisuais.

Nesse vácuo preocupante, urge a Universidade subsidiar a formulação de projetos políticos pedagógicos voltados à formação dos profissionais que operem na confluência da Educação e da Mídia, bem como no tratamento dos seus impactos no âmbito do aprendizado e na produção de conhecimento. Assim, propomos com o artigo contribuir de forma introdutória no debate entorno da intertextualidade e das tensões resultantes da sobredeterminação das linguagens não verbais ao verbal, com os reflexos nas propostas curriculares dos Cursos de Pedagogia e de Comunicação. Ao buscarmos ocupar esse espaço de discussão, propomos como ponto de partida algumas questões:



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

- As faculdades de Educação tem contribuído na historicização das *práticas discursivas do olhar* e nos processos de afirmação das linguagens não verbais na formação dos profissionais de ensino?
- As faculdades de Educação e de Comunicação tem se proposto a desconstruir o viés que, de forma crescente, sobredeterminam os discursos não verbais ao verbal ?
- As faculdades de Comunicação tem proposto ações no sentido de subsidiar a formação de seus profissionais enquanto educadores, *latus sensu*, atuando de forma crescente em interfaces com os profissionais de ensino na educação escolar, presencial e à distância?

No esforço menos de respondê-las e, mais, em refletir a partir delas, o desenvolvimento da exposição é dividido em três movimentos: no primeiro, apresentamos nosso entendimento preliminar sobre conceitos operativos na relação entre imagem, olhar, discurso, interdiscurso, intertextualidade; no segundo, anunciamos horizontes metodológicos para a formação do educador de novo tipo, imerso nas práticas discursivas do olhar, atuando seja como profissional de ensino, seja como profissional de comunicação; no terceiro e último movimento, sinalizamos experiências de pesquisa-ensino-extensão que ajudam a pensar mais os caminhos metodológicos das práticas discursivas, frente às tensões inerentes à constituição do estatuto da imagem, em suas projeções nas propostas curriculares de graduação e pós-graduação para a Pedagogia e para a Comunicação.

2. AS PRÁTICAS DISCURSIVAS DO OLHAR: A ESCOLA E A MÍDIA

Nossa reflexão parte do pressuposto de que o tratamento das imagens ocorre no âmbito das linguagens não verbais e na consideração de que elas detém uma *discursividade*, encontrando-se imersas em práticas sociais e sendo, portanto, históricas. Partilhamos das posições adotadas pela *Análise de Discurso (AD)*, na perspectiva de Pêcheu e Orlandi, de crítica aos paradigmas que firmam a precedência da escrita, apagando a diferença entre o verbal e o não-verbal.¹⁹

¹⁹.ORLANDI, (III,p. 35-36) Barthes, especialmente em seu trabalho “*Óbvio e Obtuso*” (1983), defende a primazia do verbal como linguagem, desconsiderando a imagem e outras formas não verbais apenas como “códigos de significação”. A imagem, portanto, somente “denotaria”, necessitando da legenda para “conotar”.



Em nossa filiação, a imagem escapa à tradicional noção de ilustração ao texto verbal. Como observa Orlandi, a linguagem só existe como tal porque faz sentido e o sentido precisa de uma matéria específica para significar seja ela o signo verbal, o signo pictórico, o signo fotográfico ou o sonoro. Para a autora, são diferentes relações com os sentidos que se instalam, são diferentes posições do sujeito que devemos levar em conta uma vez que são diversas as matérias significantes.¹⁰ Nesse contexto, a imagem, em sua *consistência significativa*, não é redutível ao verbal, remetendo à linguagens específicas, com seus respectivos léxicos, semânticas, comunidades discursivas.¹¹

Ao considerarmos as imagens como imersas em discursos, seus efeitos de sentidos são remetidos a contextos que estão de alguma forma presentes no modo como se diz, condicionando o quê e como se produz. Os efeitos de sentido presentes em imagens singulares tem a ver com o que é ali significado, mas também presente em outros lugares, como interdiscurso, tornando possível todo dizer e que está na base do dizível.¹² Nessa perspectiva, doravante consolidamos o sentido presente em expressões como “*educação do olhar*”, “*alfabetização do olhar*”, “*pedagogia da imagem*”, “*práticas educativas do olhar*” no âmbito do conceito “*práticas discursivas ao olhar*”.

A escola assim é considerado um espaço privilegiado da interdiscursividade uma vez que enfatiza a discursividade e as linguagens constitutivas dos sujeitos. Como observa Adilson Citelli, o centramento do discurso pedagógico no universo da palavra não deve encobrir as diferentes ofertas sógnicas e seus códigos disponibilizados pelos veículos de comunicação e pelos novos suportes não verbais. Para o autor, os mais variados tipos de signos e seus arranjos vivem em permanente deslocamento, alimentando-se nas sequências intertextuais/ interdiscursivas que funcionam como fontes dialogicamente produtoras de sentidos.¹³

¹⁰.ORLANDI (III-39/40) “A significação é um movimento, um trabalho na história e as diferentes linguagens com suas diferentes matérias significantes são partes constitutivas dessa história. [...]É no conjunto heteróclito das diferentes linguagens que o homem significa. As várias linguagens são assim uma necessidade histórica” ORLANDI (III-40)

¹¹.O conceito de **Comunidade Discursiva** se origina em Mangueneau. A comunidade discursiva está associado à ideologia (posição enunciativa), de onde se produz o sentido. O discurso portanto é um efeito de sentido.

¹² (I, p.30-31) O conceito de "ordem discursiva" remete à Foucault. O conceito de "memória" e "interdiscurso" vincula-se à Pêuche..(I, p.34).

¹³.Citelli, 2000, p.146 Qualquer tipo de *prática discursiva* é gerado de combinações de outras e é definido pelas suas relações com outras práticas discursivas ((II, p.64);



Consideramos também a escola um espaço privilegiado à intertextualidade, entendida como propriedade que têm os textos de serem cheios de fragmentos de outros textos, delimitados explicitamente ou mesclados, assimilando-os, contradizendo-os, ecoando-os.¹⁴ As imagens, como as palavras, quando advindas de outros, não carregariam elas próprias uma carga significativa, combinando forma e conteúdo que nós, de alguma forma, não assimilamos, retrabalhamos e atualizamos numa prática discursiva do olhar? Importa pois recuperar o percurso que faz da imagem "olhar" e, este, componente de discursos que constroem o sujeito como prática educativa e, portanto, social.

Para Foucault, “*discurso*” refere-se a modos de estruturação do conhecimento e da prática social uma vez que implica um *modo de ação*, uma forma das pessoas agirem sobre o mundo e especialmente sobre os outros. Ainda segundo Foucault, os discursos não apenas refletem ou representam entidades e relações sociais, mas os discursos as constroem detendo, como práticas de linguagem, relações ativas com o mundo, envolvendo a identificação, a argumentação, a subjetivação e a construção da realidade social.¹⁵ Assim, os processos de articulação desses elementos faz do discurso uma *prática social*

*“A prática discursiva é constitutiva tanto de maneira convencional como criativa: contribui para reproduzir a sociedade (identidades sociais, relações sociais, sistemas de conhecimento e crença) como é, mas também contribui para transformá-la. Por exemplo, as identidades de professores e alunos e as relações entre elas, que estão no centro de um sistema de educação, dependem da consistência e da durabilidade de padrões de fala no interior e no exterior dessas relações para sua reprodução. Porém, elas estão abertas à transformações que podem originar-se parcialmente no discurso: na fala da sala de aula, no parquinho, da sala dos professores, do debate educacional, e assim por diante”*¹⁶

¹⁴ (Bakhtin, 1986:89).(apub II, p.134) Bakhtin (1986) observava que uma perspectiva intertextual acentua a historicidade dos textos e a maneira como eles sempre constituem acréscimos às “cadeias de comunicação” existentes.¹⁴ Todos os enunciados são povoados e, na verdade, constituídos por pedaços de enunciados de outros, mais ou menos explícitos ou completos. Para Bakhtin, nossa fala é preenchida com palavras de outros e do que é de nosso, com variáveis graus de consciência e de afastamento.

¹⁵. FOUCAULT, apub Fairclough (II, p.66). (II, p.21).

¹⁶. FOUCAULT, apub Fairclough, op. cit. p. 92. Foucault utiliza a expressão prática discursiva em lugar de prática social. Vide Fairclough, op. cit., p.65.



Podemos imaginar que as imagens que nos envolvem nas ruas das grandes cidades, veiculadas pelos diferentes meios de comunicação (jornal, tv, vídeo, computador etc), armazenadas enfim na memória que fomos construindo pela vida indiciam discursos dos quais somos incapazes de retirar todas as significações possíveis. Essa relação se difunde por diferentes agências produtoras de discursos e ideologias. As instituições-memória, as mídias escrita, televisiva, radiofônica ou eletrônica tendem a participar dessa lógica, ao mesmo tempo que consideram a maioria da humanidade seu “mercado” e refugio da indústria do entreterimento.

A instituição escolar, vinculada mediatamente às práticas sociais mais amplas, não escapa dessas contradições. Ao contrário, serve para multiplicá-la quando incorpora as tecnologias e as mídias que as manipulam sem exercer a crítica necessária, decodificando seus discurso ocultos e as ideologias subjacentes. Todavia, não raro, seja quando da implementação de projetos de educação à distância em sistemas de ensino, seja na capacitação de professores, seja em propostas diretamente voltadas para a comunidade escolarizada no Ensino Fundamental ou Médio, as modalidades enunciativas hegemônicas são incorporadas pelo professor. Como decorrência, o professor ou reproduz um discurso ideologicamente modernizante sobre o ensino ou, não raro, resiste e ressignifica o discurso que lhe é imposto, embora sem encontrar alternativas.

Fala-se muito da imagem no ensino, de novos recursos imagéticos, da incorporação dos novos veículos de comunicação sem, contudo, estabelecer-se uma crítica sistemática que desloque esses recursos, reorientando-os para o exercício da desconstrução e da interpretação. Se a imagem é *linguagem e discurso*, sua circulação e apropriação constitui uma prática social e como tal não emana de um livre jogo de idéias, uma vez que encontra-se enraizada em estruturas sociais materiais, concretas. Assim, as imagens seriam uma *condição e efeito* das estruturas sociais que a produzem. Haveria uma luta de poder em torno da determinação das práticas discursivas.¹⁷

Nesse contexto, a escola, como uma instituição que faz e refaz ao longo de um processo de convergências e divergências, de acordos e conflitos, tende a tratar o conhecimento no interior de um esquema de ordenamentos, posturas e rotinas que inibem o tratamento das gravuras, fotos, pinturas,

¹⁷. Para FOUCAULT, “O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado” . Apud Fairclough, op. cit., pps. 91-93. Para ele, “qualquer sistema de educação é uma forma política de manutenção ou modificação da apropriação de discursos e dos conhecimentos e poderes que eles carregam” . Idem, 77.



filmes, desenhos televisivos, cartazes, páginas de internet como materialização de *práticas discursivas ao olhar*. Se entendemos a educação escolar como trincheira gramsciana de luta ideológica entre diferentes grupos e classes, a produção da imagem, sua distribuição e seu consumo devem ser considerados espaços mediáticos, discursivos, das práticas de poder, da lógica da mercadoria, de estranhamento mas também, dialeticamente, de superação, de sensibilização, de humanização.¹⁸

Na sociedade com domínio do "mercado", os suportes visuais circulam por indivíduos interessados na fruição de quantidades cada vez maiores de informação visual. Tornamo-nos gradativamente “objetos da imagem”, alienando-nos de nossa condição de “sujeitos do olhar”. Nosso olhar, que poderia subjetivar a dimensão objetiva da imagem, é cada vez mais subsumido pela força sensorial das composições formais, que seduzem e se impõe pela composição, figuração, cromatismo e mercadorização. Nessa conjuntura somos, cada vez menos “sujeitos do olhar” que desconstróem a imagem para, cada vez mais, tornarmo-nos consumidos pela indústria do entretenimento e pelo espetáculo da informação.

3. Memória e História nas Práticas Discursivas do Olhar

Falamos a partir da educação, convocando diferentes campos necessários à compreensão da imagem e do olhar. A superação da posição que entende a imagem como neutra implica na consideração de que ela é, na verdade, “produzida socialmente”, “subjetividade objetivada” demandando o concurso de domínios conexos nas Ciências Humanas. Somente no âmbito de uma perspectiva interdisciplinar será possível compreendermos a imagem como *olhar*, significação e sentido, expressão e articulação à práticas sociais.

Entendemos as “*práticas discursivas ao olhar*” como um campo ou ordem discursivo, detentor de uma memória específica. Para compreender as imagens no âmbito das práticas educativas, importa compreendê-las enquanto significação, com estatuto de linguagem, produtora de discursos que

¹⁸ O discurso é o lugar em que se pode observar a relação com a ideologia. Para Pêcheux (1975), “*não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia (apud Orlandi, I, p. 17)*”; Segundo Fairclough, a contribuição de Pêcheux à teoria da Ideologia althusseriana, foi desenvolver a idéia de que a linguagem é uma forma material de ideologia. Para Althusser (1971), a ideologia ocorreria em formas materiais e funcionaria pela constituição (interpretação) das pessoas em sujeitos sociais e sua fixação em posições de sujeito, enquanto ao mesmo tempo lhes *daria a ilusão de serem agentes livres*. (II, 52).



afeta a constituição de sujeitos. É a historicidade que determina aquilo que é relevante para o discurso imagético. Ampliando a perspectiva de Pecheux quanto ao interdiscurso para as linguagens não verbais, é também nas lutas ideológicas de registro das imagens que se determinam as condições nas quais um acontecimento histórico é suscetível de vir a se inscrever na continuidade interna, no espaço potencial de coerência próprio a uma memória.¹⁹

A história das lutas ideológicas entorno da discursividade das imagens é tão antiga quanto o percurso histórico do livro e da pintura. A humanidade desde seus primórdios vem se utilizando da produção e da reprodução de imagens para exprimir o lúdico, o sacro, o mítico, o real, o sentimento, os medos, as idéias, indiciando por elas um *olhar*, denso de representações mentais. O que se *vê* no mundo, como significado, expressa um modo de organização do olhar, vinculado simultaneamente à ideologias e a revoluções técnicas que criam novas formas de apropriação do visível.

O estudo da disseminação histórica da imagem nas práticas sociais auxilia a compreensão dos processos de continuidade e ruptura na historiografia educacional, seja a partir das formas utilizadas (suportes, composições, temas, suportes etc), seja nas concepções que as justificavam (como doutrinação, catequização, escolarização, simbolização política, fruição estética).

A disseminação da imagem nos processos educativos escolares torna possível compreender um percurso histórico que articula desde o modelo de ensino que memoriza, dominante no século XIX, até o que valoriza a observação. A escola moderna, contemporânea da Contra-Reforma, deu pouca atenção a teorização das formas de comunicação não verbais de natureza visual, embora tenha se utilizado intensamente na doutrinação e catequização. Abre-se, assim, um campo amplo de reflexões acerca da constituição da imagem, tanto do ponto de vista da forma quanto da produção de significados. Deve-se, então, pensar a mediação pelo dispositivo técnico não como uma limitação da expressão humana, mas como algo que pode desenvolver processos cognitivos com os quais a escola não tem tradição e cumplicidade.²⁰ Ao aproveitar a imagem fotográfica para diferentes usos na relação

¹⁹. A AD trabalha com a língua presente no mundo, com homens na história, considerando a produção de sentidos enquanto parte de suas vidas, seja enquanto sujeitos, seja enquanto membros de uma determinada forma de sociedade (I, p.16).

²⁰ Como observa Orlandi, a história tem seu real afetado pelo simbólico (os fatos reclamam sentidos). As imagens não existem como abstrações, encontram-se presentes no mudo, produzidas por homens, imersas na história. As imagens são portanto uma materialidade da forma como os homens se comunicando, produzindo sentidos, realizam a história.²⁰ (I, p. 16-20)



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

ensino-aprendizagem, a escola tende a limitar o seu uso à qualidade de documento da realidade, como uma memória de um tempo.

O trabalho que [...] a escola vem propondo, contempla uma leitura de recomposição de fatos, espaços, esquecendo-se do poder interpretativo do espectador como instância criadora. Ou então, no seu oposto, valoriza um momento de vivência que, entretanto, não conduz à mudança [?]. Vale dizer, a fotografia, no contexto escolar, auxilia a memorização de conteúdos, ratifica os acontecimentos, mas não instaura o múltiplo, o fragmento, o mito.” (rv.pres., p.49



4. Desafios na confluência da Comunicação e da Pedagogia

No âmbito da cultura contemporânea, os meios de comunicação participam não só com destaque na produção e circulação de informações como também operam um dispositivo de produção simbólica que tende a se impor ao imaginário coletivo pela conjugação ordenada de diversos veículos. Assim, o jornal, a revista, a publicidade, o cinema, o rádio e a televisão vem a cada dia se tornando sinônimo de diversão, lazer, informação e conhecimento para amplas parcelas da sociedade. A mídia, não apenas formula, produz e distribui informação como ainda amplia sua área de atuação para setores fora da área do entretenimento.

Pode-se observar que a mídia em geral e a mídia eletrônica em especial (a tv, o rádio, o vídeo e a internet), vem concorrendo com a própria escola enquanto instituições formadoras de opinião e fonte de conhecimento legítimo. Telecursos, propaganda comercial e telenovelas cada vez mais habitam o universo da escola como se as estratégias das redes de televisão aberta e a cabo fundissem com sucesso os objetivos e interesses sociais mais contrastados.

O contexto atual obriga às Universidades e, especialmente, às Faculdades de Educação – na formação e capacitação de pedagogos e de licenciados – e de Comunicação – nas habilitações dirigidas a diferentes mídias –, a uma atualização de seus projetos político-pedagógicos, envolvendo desejável reelaboração de suas propostas conteudística e disciplinares, favorecendo a eleição de novos objetos de pesquisa, refletindo sobre os impactos epistemológicos de novas linguagens, estudando a natureza e estatuto de códigos de significação que surgem e as possibilidades didáticas, metodológicas e pedagógicas de novas tecnologias na área da comunicação, com projeções significativas para as práticas escolares, especialmente no Ensino Fundamental e Médio.

Todavia, inexistente uma tradição de elaboração de marcos teóricos, de pesquisas interdepartamentais e interinstitucionais que percorram transversalmente os cursos de Educação e de Comunicação, permitindo aos formandos a crítica de mensagens, programas e políticas voltados ao ensino presencial e ao ensino à distância, considerando a conjugação entre as práticas discursivas do olhar e as práticas escolares. Essa confluência torna-se imperativa quando da consideração das relações entre a cognição e as linguagens verbal e não verbais.



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

Na atualidade, projetos de produção videográfica, fílmica, portais hiperfídias, entre outros, vem se apresentando na confluência de espaços educativos escolares e não escolares de forma vertiginosa, sem que as Faculdades de Educação ou as de Comunicação tenham elaborado uma reflexão que melhor enfrente o vácuo teórico e metodológico em torno do desenvolvimento de novas competências, favorecendo o tratamento crítico das diferentes linguagens, tecnologias e processos afetos à escola e à mídia.

Identificamos preliminarmente no perfil dos profissionais de ensino -- em exercício ou em formação --, a ausência de uma tradição que auxilie, como fundamento, a construção de competências no tratamento das linguagens não verbais. Essa percepção é inquietante quando constatamos que Michel Tardy, ainda em meados da década de 1960, detectava a dificuldade dos pedagogos e dos docentes interagirem com metodologias envolvendo interdiscursos e a intertextualidade. Essa constatação projeta na formação universitária uma responsabilidade que até aqui não foi assumida pelas propostas curriculares, pelos conteúdos disciplinares e pelos docentes universitários de forma geral.²¹

*“A existência do cinema e da televisão é sem dúvida o maior desafio há muito tempo lançado à pedagogia. [...] A origem da prevenção dos pedagogos deve ser procurada no fato de que os meios de comunicação de massa baralham seus padrões pedagógicos e que, depois de alguns anos de profissão, dificilmente nos resolvemos a subverter nossas categorias mentais. Contudo, o progresso pedagógico está ligado a certa plasticidade mental e a uma aceitação do caráter histórico e, portanto, perecível dos modelos pedagógicos”.*²²

Nessa perspectiva, defendemos na formação do educador a desconstrução do que é veiculado pela mídia, estimulando o exercício de ressignificação dos meios e das mensagens e a constituição de projetos educacionais que discutam as relações da sociedade e seus sujeitos sociais com a imagem, seus significados, sua ideologia, sua naturalização. Favorece-se assim a criação dos possíveis olhares que conformam a leitura e a escritura das linguagens visuais, propiciando a articulação de diferentes campos do conhecimento, estimulando a reflexão sobre a relação entre educação e cultura, imagem e significação.

²¹. Estamos chamando de Imagética um campo de significação *lato sensu*, materializado em formas como vídeo, fotografia, filmografia, infografia. Michel Tardy foi um dos pioneiros no tratamento metodológico dos recursos verbo-visuais para o decurso, em meados do século XX.

²². TARDY Cultrix/ USP, pg.30 (1976).



5. As Licenciaturas e Cursos de Pedagogia

Que profissional a Universidade deseja construir? A “formação inicial” e a “formação continuada” devem ser eixos das relações entre imagem e educação, considerando uma integração constante e enriquecedora entre teoria, prática e uma reflexão constitutiva de parâmetros avaliadores”. Importa exercitar o espaço de formação dos nossos alunos com práticas de ligação, como também por tornar a formação do educador um tema a ser concretamente discutido com os próprios alunos do Ensino Básico. Assim, ao professor, em formação ou capacitação, deve:

- . Passar por uma experiência socializadora de saberes;
- . Reconstituir individualmente o que é de domínio da sociedade;
- . Assumir-se como professor sujeito da produção de significados sociais;
- . Aquele que pode compreender e reelaborar os processos e as razões das interlocuções;
- . Aprender a incorporar a realidade cultural como uma matriz dinâmica e flexível para a atividade educativa;
- . Constituir-se como sujeito em formação;
- . realizar um movimento de pesquisa sobre seu próprio fazer docente, de modo a dar um estatuto ao saber da experiência;
- . propiciar ao professor a investigação de sua prática, tornando seu olhar investigativo;
- . reconhecer os saberes de referência, exercendo sua autonomia no campo da escola;

De maneira geral, o docente de ensino fundamental e médio encontra-se exposto a políticas públicas ideologicamente associadas ao discurso da “modernização” dos sistemas públicos de ensino, calcadas na aquisição massiva de tecnologias reprodutoras de imagens. Esses sistemas, objeto de aquisição, e que demandam o concurso de profissionais da comunicação, favorecem a realização do grande capital aplicado na “indústria da escolar”, sem contudo explicitar suas finalidades últimas, os projetos de emancipação e de cidadania que defendem e, fundamentalmente, para fins do presente artigo, as relações entre as linguagens e as regiões de significação.

Frente a esse quadro, entendemos que os profissionais de ensino e de comunicação, nos seus respectivos currículos de formação, ainda não dispõem de um conjunto de saberes que favoreça a proposições de alternativas à corrente que vê a educação escolar como “mercado midiático”. No



presente artigo, nossa contribuição se dirige ao debate sobre as competências teórico metodológicas que habilitam esses profissionais em formação ao diálogo, a desconstrução e a elaboração de propostas e produtos concernentes aos espaços de sociabilidade perpassados pelas práticas discursivas do olhar especialmente nos espaços da escola e da mídia.

O recurso à vivência dos alunos como espectadores e consumidores da mídia é incorporado à escola muitas vezes sem uma crítica indispensável, considerando a especificidade das linguagens, a ordem de seus discursos e a polissemia e polifonia²³ latentes. Cabe nessa perspectiva articular às concepções que reponham na escola os discursos e propostas que nascem das experiências diversificadas dos alunos, bem como promover uma atitude de incorporar a crítica nas práticas escolares das informações trazidas pela mídia. Pode-se afirmar que a educação ocorre nos mais diversos espaços e situações sociais. É preciso ressaltar que a escola cumpre um papel intransferível ao se constituir como o lugar institucional em que se processam o debate e sedimentam-se experiências e conhecimentos.

É na atividade de linguagem que os sujeitos se constituem. Buscar os pólos dessa interlocução (os interlocutores) implica constituir um conjunto de recorrências necessárias – objetivos, trajetórias comunicacionais, contextos sócio-históricos, suportes – para que se dê o evento em linguagem. É nesse sentido que também a universidade tem a oportunidade e a necessidade de ampliar sua rede interlocutiva, refazendo currículos, criando disciplinas e, no mínimo, repensando as ementas de suas disciplinas.

No âmbito dos cursos de Comunicação, outras são as questões. Na atualidade, os meios de comunicação e a indústria cultural atingem de modo intenso nosso cotidiano. Ao senso comum parece, muitas vezes, que um acontecimento é verídico caso sua imagem seja mediada pelas diferentes mídias, comprovando sua autenticidade. Todavia, passado o primeiro momento entre um evento e seu noticiamento, não é incomum que o sentido ditado pela linha editorial hegemônica seja ressignificado pelos seus destinatários. Ocorrendo a oportunidade de se voltar a imagem veiculada na notícia, algo ali nos “escapa”, dando margem à polissemia e, muitas vezes, à percepção de um “silenciamento”, de uma “interdição” sobre aspectos que não interessam aos contratantes das notícias...

²³ . Conceito de Tânia Souza.....



De fato, não podemos simplesmente nos submeter diante da indústria da informação. Considerar as imagens produzidas pela mídia como “verdades”, em razão simplesmente da imediatividade que sua materialidade faculta é uma ingenuidade. À universidade, concomitante à formação de profissionais para a educação e para o exercício junto às mídias, cumpre refletir sobre o estatuto das imagens como discurso e apreender as concepções ideológicas subjacentes, numa desconstrução mediada necessariamente pela teoria.²⁴

Se há uma ordem discursiva não verbal em diferentes suportes visuais, podemos fazer a crítica ao senso comum que toma a imagem como portadora de sentido único, à serviço apenas da ilustração de discursos verbais, manifestos na escrita ou oralmente. O cinema, a história em quadrinhos, a fotografia, o jornal, o rádio, a revista, a televisão e a internet – modalidades daquilo que hoje chamamos de mídia – são exemplos desse tipo de prática que, existindo fora da escola, produz e difunde saberes e sentimentos que a seu modo conformam possibilidades de entendimento e posicionamento frente à experiência e ao real. As práticas educativas não escolarizadas abrem a possibilidade bastante concreta de alguém atuar como educador sem ser necessariamente profissional de ensino. Tal é o caso dos profissionais dos meios de comunicação que trabalham também na instância educativa não escolar.

Nossas opiniões, juízos e expressões sobre nosso estar no mundo são informados de modo enfático pelo noticiário, pela ficção audiovisual e pela música de sucesso, para citar aspectos de consumo simbólico de que participamos a cada dia. Trata-se portanto, segundo a perspectiva que aqui expomos, de problematizar as práticas educativas escolarizadas e não-escolarizadas que lançam mão dos recursos imagéticos a partir de uma orientação que privilegia a pesquisa, o ensino, a extensão que

²⁴ O projeto “*Mídia, Escola e Práticas educativas*”, realizado pelos professores Delfim Afonso Jr. e Célia Belmiro, em escolas públicas de Belo Horizonte, é um exemplo de intervenção em que se procura compreender e produzir modos de expressão dos alunos por meio de dispositivos técnicos que sofrem interferência da mídia (é o caso da linguagem do vídeo). Os objetivos do projeto foram introduzir práticas de linguagem e de comunicação no universo das escolas e qualificar professores e alunos do Ensino Fundamental na leitura e no uso dos recursos de comunicação, para problematizar as informações trazidas pela mídia. Procurou-se verificar os modos de compreensão entre os alunos quanto à linguagem audiovisual e o modo de os professores compartilharem saberes sobre os meios de comunicação e a linguagem do vídeo. (rv.presen, p.53)



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

articulem Comunicação e Educação, seja no plano das representações simbólicas, seja no plano da forma, atentando-se aos intertextos imagéticos e sua relação com a linguagem verbal.²⁵

Deve-se consignar a iniciativa de inaugurar um intercâmbio entre pesquisadores de diferentes instituições para levar a cabo essa tarefa. Através do SFP da Faculdade de Educação da UFF e do *CEALE – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita* e do Departamento de Métodos e Técnicas de ensino da Faculdade de Educação da UFMG, e da *Associação Educacional e cultural Oficina de Imagens* e do Departamento de Comunicação da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG, constituiu-se em 2000 um diretório de pesquisa, formalizando-se uma cooperação técnica entre as instituições e departamentos que vem realizando pesquisas, seminários, extensão.²⁶

Conclusões

As notas que apresentamos são o ponto de partida de uma discussão interdisciplinar, transdisciplinar e intra-disciplinar que apenas se inicia, objetivando afirmar os pressupostos do campo de tratamento da imagem e do olhar, no intuito de subsidiar aos profissionais de ensino atuarem de forma integrada em espaços fundamentais na sociedade contemporânea, de forma a qualificá-los para práticas educativas onde a dimensão epistêmica da imagem seja considerada

Nosso desafio no presente é conseguirmos atuar em diferentes frentes de trabalho – todas urgentes – pelas quais nos seja possível refletir melhor sobre o estatuto epistêmico da imagem, elaborar pesquisas e conhecimentos em torno de sua produção social, apontando roteiros metodológicos para a pesquisa-ensino no âmbito das redes de educação básica, e ampliando a presença do campo temático na formação dos educadores.

²⁵ Na Faculdade de Educação da UFF, Curso de Pedagogia, o prof. Armando Martins de Barros realiza desde 1995 a disciplina experimental "Fotografia: práticas discursivas ao olhar", além da produção de vídeos paradidáticos congregando equipes da qual participam, em conjunto, alunos da Comunicação e da Pedagogia.

²⁶ O intercâmbio, de natureza interinstitucional, tem como objetivos de: a) refletir sobre experiências desenvolvidas nas áreas da Pedagogia e da Comunicação pelos diferentes participantes da proposta; b) pesquisar os fundamentos, a produção e a recepção das formas imagéticas e sua presença no campo das práticas educativas escolarizadas e não-escolarizadas; c) consolidar a troca de experiências, o estudo e o debate dos pressupostos teóricos e metodológicos que sustentam os trabalhos desenvolvidos pelas instituições participantes, voltados para a relação entre Imagem e Educação.



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

Somente poderemos enfrentar esses desafios se for possível partilhar a experiência adquirida por diferentes pesquisadores. Como estratégia indispensável, importa a construção de redes de intercâmbio, multiplicando a capacidade de reflexão e de experimentação de possibilidades que não estariam disponíveis a grupos isolados. Acreditamos na necessidade de criarmos espaços de interlocução tanto nas faculdades de educação, quanto nas de Comunicação, envolvendo a graduação e a pós-graduação no tratamento da dimensão pedagógica e educativa que envolvem as práticas com diferentes linguagens, visando a constituir um campo de referências na área.

Somente com o enfrentamento teórico da questão acreditamos ser possível viabilizar-se a constituição de um campo de estudos, a construção de objetos de investigação e seu tratamento no mercado simbólico da produção universitária de conhecimentos, viabilizando pesquisas, apoiando-se a edição de literatura específica e constituindo-se escolas de pensamento, legitimando conteúdos pertinentes a propostas curriculares para a extensão, a graduação e a pós-graduação no campo da Educação e da Comunicação.

Defendemos a necessidade da universidade comprometer na formação de profissionais de ensino e de comunicação enquanto educadores, vinculados às práticas educativas ao olhar. Será nas relações envolvendo as práticas escolares presentes no Ensino Fundamental e Médio, a formulação de políticas públicas, e a cooperação entre Estado, Sociedade Civil e Universidade que se poderá instituir espaço privilegiado de reflexão para se produzir conhecimento a respeito e referenciais teóricos cujas matrizes apoiarão a criação de alternativas metodológicas e procedimentos didáticos condizentes com a compreensão das imagens nas mídias enquanto sentido, significado, ideologia, sociabilidade, educação.

*

BIBLIOGRAFIA:

ABICALIL, Célia Belmiro. AFONSO JR., Delfin. BARROS, Armando M. Práticas Educativas do Olhar. Justificativas para Projeto de Intercâmbio UFMG-Aecoi/ UFF-Prodef. Belo Horizonte, Niterói, fev. 2000.

ABICALIL, Célia Belmiro. AFONSO JR., Delfin. A imagem e sua dimensão cultural na formação de professores. In: Revista Presença Pedagógica. Belo Horizonte, Editora Dimensão, volume 7, n. 40, jul.-agos., p.46-55.



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

- ABICALIL, Célia Belmiro. A Formação Docente e as Práticas Educativas do Olhar. Belo Horizonte, UFMG, Texto de Trabalho para o Grupo de Intercâmbio “Práticas Educativas do Olhar”, setembro, 2000, texto digitado.
- AFONSO JR, Delfin. Prismas na Formação do Educador. Belo Horizonte, UFMG, texto de trabalho para o Grupo de Intercâmbio “Práticas Educativas do Olhar”, setembro, 2000, texto digitado
- BARROS, Armando Martins. “*Educação do Olhar: notas sobre o tratamento das imagens, como fundamento na formação do pedagogo*”. In: SAMAIN, Etienne (org.). O Fotográfico. São Paulo, Ed. Hucitec & CNPq. 1998, p. 199: 206. Coleção Linguagem e Cultura. N. 29.
- FAIRCLOUG, Norman. Discurso e Mudança Social. Brasília, UNB, 2000.
- ORLANDI, E. Análise do Discurso – Princípios e Procedimentos. São Paulo, Editora Pontes, 1999. (feito até a página 35 do livro em questão)
- Efeitos do Verbal sobre o Não Verbal. In: Revista. Rua, Campinas, 1:35-47, 1995.
- Primeiro Seminário “Práticas Educativas do Olhar”. Belo Horizonte, Faculdade de Educação. UFMG. Promovido pelo Intercâmbio UFMG/Ceale-UFF/Prodef. FAPEMIG/FAPERJ. 9 e 10 de novembro, 2000.
- Maurício Lissovisky – Nelson Preto. Mesa Redonda: Educação e Estatutos da Imagem.*
- Vany Kensky (USP) – Juliane Marçal (UFMG). Mesa Redonda: Formação do Educador na Relação Comunicação/ Educação e a Produção de Conhecimento.*
- Delfin Afonso Jr. – Mesa: Práticas Intertextuais em Diferentes Contextos Educacionais*
- Rosa Fischer – Ronaldo Reis. Mesa Redonda: Sociedade, Mídia, Educação*