

Tema

PRÁTICAS EDUCATIVAS

QUANDO A CEGUEIRA GUIA O OLHAR: NOTAS SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS

Armando Martins de Barros

Edson Souza

Ivanoilson Mello

Marize Jordão

Erica Cortez

Michelle Henrique Ramos

Priscila Bastos

Wayza Lima

RESUMO

O artigo analisa as possibilidades de confluência em ação de pesquisa-ensino-extensão, realizada pelo Laboratório de Estudo da Imagem e do Olhar (LEIO), da Faculdade de Educação, da UFF, com o Instituto Helena Antipoff e o Colégio de Educação Especial Anne Sullivan. Recupera o percurso de projeto voltado ao uso da fotografia como estratégia pedagógica com crianças cegas na educação inclusiva, estimulando a oralidade, a socialização e a construção do sujeito. Finalmente, sinaliza ainda para a sua importância na formação de novas competências ao profissional de ensino.

ABSTRACT

This article analyzes the possibilities of confluence in research-teaching-extension action, undertaken by the Laboratory of Study of Image and Sight (LEIO), of the Faculty of Education, UFF, with the Helena Antipoff Institute and the Anne Sullivan Special Education College. It recovers the trajectory of the project turned to the use of photography as a pedagogical strategy with blind children in inclusive education, by stimulating orality, socialization and construction of the subject. Finally, it still signals to the teaching professional for its importance in the formation of new abilities.

INTRODUÇÃO

O presente texto surge no âmbito de novas demandas na formação dos profissionais de ensino, envolvendo a constituição de competências no trato com as linguagens não-verbais, em *práticas educativas inclusivas* – sejam escolares, sejam não escolares (em instituições-memória como centros culturais, museus ou bibliotecas), com a participação em equipes interdisciplinares que falem simultaneamente da psicologia cognitiva, do fenômeno estético, da memória e da história, tendo como horizonte a discursividade na construção do sujeito.

É nossa intenção sinalizar para a necessidade dos cursos de formação de pedagogos e dos cursos para profissionais de ensino, em exercício, incorporarem a luta pela democratização no acesso à educação, através de uma formação ampliada, com novas habilidades e novos conteúdos. Falamos a partir do reconhecimento de que existe uma demanda pela escola, oculta, originada em dois movimentos: 1) de uma população escolarizável silenciada, caracterizada por necessidades especiais, que precisa ser reconhecida; 2) de um segmento expressivo de profissionais de ensino, em formação ou em exercício, que anseiam por novos espaços de discussão e qualificação - envolvendo o tratamento das linguagens e da subjetividade como objetos de estudo. Essa demanda aponta para a necessária confluência e sinergia entre sujeitos institucionais comprometidos com a educação inclusiva e cidadã.

Identificadas as demandas quanto à novas habilidades e competências, entendemos necessária a exploração do estatuto epistemológico de linguagens e de discursos não verbais, notadamente quanto ao recorte das visualidades e da experimentação plástica, dirigidas às crianças e aos adolescentes com necessidades especiais - no presente texto, pensadas como cegueira absoluta e por nós denominada DV. Para tanto, defendemos a tese de que o debate sobre o *lugar* da educação inclusiva não se restrinja às fronteiras da *Educação Especial*, mas amplie-se, convocando as ciências, acomodadas, seja nos departamentos de “*fundamentos pedagógicos*”, seja nos de “*teoria e prática*”, seja nas pós-graduações, a pensarem as interfaces e as determinações que tornam a inclusão das crianças, dos jovens e dos adultos com necessidades especiais, um objeto cujo pertencimento cabe a todos.

É desse lugar, descentrado — que remete à educação inclusiva, mas que não se posiciona como Educação Especial — de onde articulamos a *Educação Estética*, a *Memória e História do Olhar*, e as *práticas discursivas*, dirigindo nossas preocupações para a afirmação do sujeito epistêmico que prescinde do domínio sensorial completo, mas que trabalha sua apropriação do mundo na interação cultural e histórica.

Propomos confluir o ensino, a pesquisa e a extensão no que hoje denominamos como *Memória e História das Práticas Discursivas ao Olhar*, dirigida à novas competências na formação do pedagogo. Falamos a partir das explorações do fenômeno estético e das possibilidades formais que os objetos, retirados da pesquisa estética, podem viabilizar, seja como expressões sensoriais que repropõem as formas, seja como interpretações plásticas sensíveis. Assim, o cenário de fundo de nossa trajetória tem os processos pedagógicos de sensibilização e interação dirigidos às crianças e aos jovens com cegueira absoluta, constitutivos da afirmação do indivíduo como sujeito que se reapropria do mundo e o ressignifica como seu co-autor, produzindo sua existência como *sentido* e trabalho.

Ao focarmos a cegueira como inclusão, ampliamos a qualidade da abordagem das *práticas discursivas ao olhar* especialmente em cursos para videntes - sejam eles pedagogos em formação ou profissionais de ensino em exercício. Nosso esforço remete ao desafio de fazer confluir as relações entre o *ensino* (para pedagogas em formação), a *pesquisa* interinstitucional (nas instâncias universitária e centros ligados às redes de ensino médio e básico) e a *extensão* (incorporando professores em exercício nas escolas municipais e estaduais). Esse desafio é emoldurado pela complexidade e riqueza no cruzamento das experiências advindas das práticas educativas presentes nas três instâncias institucionais a partir das quais os autores constroem sua parceria: a federal, no plano universitário (via

curso de Pedagogia da UFF), a instância estadual (com o *Colégio Estadual de Educação Especial Anne Sullivan*) e a municipal (envolvendo o *Centro de Referência em Educação Especial Helena Antipoff*, de apoio à rede de escolas do município do Rio de Janeiro).

A diversidade de experiências subsidia a unidade de propósitos ao sinalizar novas competências para profissionais em exercício e em formação, que pressupomos necessárias para atuação articulada nas esferas a partir das quais refletimos. Nesse contexto, o artigo propõe três instâncias de reflexão: 1) quanto à formação de pedagogos de novo perfil, orgânico às lutas pela educação inclusiva e pela competência no trato com a *discursividade do olhar*; 2) sobre as possibilidades quanto aos cursos para profissionais de ensino, em serviço; 3) das possibilidades teórico-metodológicas presentes no trabalho com a fotografia como estratégia de afirmação do sujeito.

1 - NOVAS COMPETÊNCIAS AO PEDAGOGO: O OLHAR RECRIADO NA CEGUEIRA

“Quando quero sentir-me próxima a alguém, procuro sempre tocá-la, senti-la, através de todos os meus sentidos. Para isso, quase que inconscientemente, fecho os olhos como uma forma de me deter naquele momento e permitir que meus outros sentidos sejam aguçados.

Procuro ouvir sua respiração, o pulsar do seu coração, toco em sua pele e reconheço cada detalhe; o seu odor torna-se um fator marcante (daquelas pessoas que sinto mais próximas sei exatamente o odor...). Fecho os olhos, sinto... O tempo começa a passar de forma diferente. Não é mais uma temporalidade demarcada por minutos: é diverso, profundo, lento, significativo. Posso passar horas assim e ainda parecerá que não vivi mais do que um minuto. Sinto-me então mais próxima do Outro...

Estudando a questão, comecei a ressignificar o que é “ver”. Segundo Bavar, não se enxerga nada quando não se tem uma representação interior relativa às coisas que se percebem tatilmente. Talvez seja por isso que vejo tanta coisa apesar de, muitas vezes, não visualizá-las. Se tal, a mim, acontece, o que então impede ao cego ver?

Muitos dizem que o cego não alcança toda a realidade. Mas, o que é o real? Caso nos detenhamos no ato de ver, a realidade será a interpretação da percepção que pode se diferenciar individualmente. O real, assim, é também subjetivo..”

O texto citado pertence a aluna do curso de Pedagogia, cursista da atividade curricular *“Fotografia brincante para DV”*, realizada experimentalmente para seis discentes a cada semestre, objetivando explorar novas habilidades e competências ao pedagogo em formação. O curso foi criado ao início de 2002, após uma trajetória de dez anos de pesquisas voltadas ao estatuto epistemológico das imagens técnicas - aqui entendidas como as imagens produzidas pela ação humana, por meios fotomecânicos, como a fotografia - e sua projeção na história da educação.

Investigar o “Olhar” na perspectiva da cegueira, expressa um momento de consolidação do *Laboratório de Estudos da Imagem e do Olhar* (LEIO), vinculado ao Programa de Educação Fluminense (PRODEF), da Faculdade de Educação. O LEIO reúne pesquisa, ensino e extensão, envolvendo: 1) alunos do curso de Pedagogia, *campus* do Gragoatá e *campus* de Angra dos Reis; 2) professores pesquisadores de diferentes instituições, nucleados no

Diretório de Pesquisa CNPq “Práticas Educativas do Olhar”, 3) mestrandos da Pós-Graduação em Educação, campo “Linguagem e Subjetividade”, campus Gragoatá.¹

A partir do primeiro curso (primeiro semestre de 2002), entendemos da oportunidade de ampliarmos nossa contribuição na direção da confluência entre ludicidade e fotografia como recursos pedagógicos dirigidos à docência na educação inclusiva e especial dos indivíduos cegos. Essa opção aproximou a linha de pesquisa da UFF de instituições como o Centro de Referência em Educação Especial Instituto Helena Antipoff, e o Colégio Estadual de Educação Especial Anne Sullivan.

Pela cooperação técnica iniciou-se um grupo de estudo e definiu-se uma metodologia com estudos de caso, viabilizando novas competências, seja aos graduandos, seja aos professores de nível médio mediante o aprofundamento da reflexão sobre linguagens, cognição e educação inclusiva. No âmbito do curso curricular oferecido na graduação de Pedagogia, o eixo metodológico do curso “Fotografia Brincante” volta-se à relação entre sujeito e linguagem fotográfica, pensada em sua expressão lúdica, sensorial e intersubjetiva.

O projeto do curso curricular, ao propor a exploração de novas habilidades ao pedagogo em formação, definiu uma metodologia com ações que aproximam os discentes do cotidiano escolar com crianças DV, em estudos de caso.² Simultaneamente, realiza-se exercício da pesquisa interdisciplinar, com a presença na equipe de profissionais originados na Psicologia, na Musicoterapia, na Neurologia, na Educação Artística, Teatro, Artes Plásticas e Fotografia.³

Às pedagogas em formação, videntes, fala-se da cegueira como um princípio educativo que redescobre o olhar, numa dimensão que coloca em xeque o monopólio da percepção visual frente à sensoriedade do real. E por quê? Porque defendemos que também “vemos” sem os olhos. Mais. Somos sujeitos, inclusive de olhares, que atuam e transformam o mundo, ressignificando-o pela mediação de diferentes linguagens, que estimulam o pensamento e o traduzem. Acreditamos que nossa cognição, nossa forma de conhecer e nossa postura indagativa sobre o mundo, não estão condicionadas radicalmente à visualidade.

A visualidade é de tal forma impregnante que muitas vezes interdita nossa subjetividade, impedindo-nos de “significar”. Temos buscado, pois, sensibilizar os discentes vinculados à atividade curricular com conteúdos que remetam à sua capacidade de significar expressões realizadas por diferentes sociedades, especialmente no plano estético. Isso nos tem levado a estudar a história da arte, especialmente a narrativa pictórica e plástica, sobre texturas.

Partimos da tese de que nossos pedagogos em formação detêm uma lacuna em seu capital cultural e uma posição discursiva que interdita a compreensão das imagens que fujam ao naturalismo e à figuração, limitando com isso seu reconhecimento das subjetividades e uma experimentação sensorial que lhes permita abordagens inovadoras, fundadas no Cubismo, no Surrealismo, no Neoconcretismo.

Isso é particularmente sensível quando são instados a se expressarem por desenhos ou analisarem os de outros, adultos, jovens ou crianças. De certa forma, os profissionais de ensino – como de resto, a população – encontram-se numa postura gnoseológica que os aproxima da Europa no século XIX, quando da resistência aos artistas cubistas que propuseram um novo olhar. Nesse contexto, nosso compromisso é menos tornar o pedagogo um historiador da arte, mas permitir-lhe perceber na pintura, na escultura, na fotografia a

confluência de práticas educativas, fundamentais à inclusão dos indivíduos na rede de relações das sociedades modernas.⁴

A atividade curricular “*Fotografia Brincante para crianças DV*”, aproximando pedagogos em formação dos professores de ensino fundamental, tem proporcionado a construção de estratégias e conteúdos que sensibilizam os pedagogos em formação para possibilidades narrativas verbo-visuais, potencializando sua atuação com crianças videntes e, principalmente, em educação inclusiva.

Qual o impacto sobre a formação desses profissionais da convivência na fronteira entre a visão e a cegueira? Numa avaliação preliminar consideramos que ocorra uma sensibilização para linguagens que contemplam o verbal e o não-verbal. A realização da atividade curricular, associando ensino e extensão tem permitido identificar de forma preliminar no perfil dos pedagogos em formação a demanda por um aprofundamento no tratamento da imagem, entendida não como positividade e sim, como expressão material de uma linguagem que constrói o sujeito.

2 - NOVAS HABILIDADES EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O DISCURSO FOTOGRÁFICO

São nossos profissionais de ensino estimulados a refletir sobre as possibilidades de serem, no cotidiano da escola, pesquisadores e epistemólogos? Desenvolvem possibilidades de reflexão originada na psicologia cognitiva, no universo das linguagens, no domínio do corpóreo e da ludicidade? Contam eles com a apropriação competente de categorias indispensáveis a um trabalho cadenciado, envolvendo o ensino regular de natureza inclusiva? É evidente que estamos muito aquém...

O tratamento da imagem, numa relação que convoca o olhar e a cegueira, viabiliza a resposta a demandas presentes entre os profissionais no ensino fundamental e na pesquisa universitária. A imagem, como sentido e discursividade, enquanto objeto de trabalho, atende a um duplo horizonte, envolvendo cognição e humanização. Envolve o cognitivo ao remeter às linguagens que nomeiam o mundo, trabalhando os signos que o ordenam simbolicamente, dando-lhe sentido. Refere-se a uma dimensão humanizadora ao favorecer o ato fotográfico o reconhecimento pelo indivíduo de seu pertencimento a uma rede social, estimulando sua auto-estima, sua individualidade, sua subjetividade.

As fotografias podem servir a uma melhor compreensão do universo da escola? Responderíamos afirmativamente. As fotografias podem servir-nos como fontes históricas iconográficas, possibilitando a pesquisa sobre sociedades, remetendo a tempos e lugares, informando figurativamente sobre vestuário, tipos étnicos, composição de gênero, arquitetura, materiais e recursos pedagógicos. A tradição historiográfica com o uso da fotografia, apesar de recente, informa-nos sobre possibilidades instigantes a serem exploradas, inclusive na formação de novos profissionais de ensino.

As imagens fotográficas podem servir como recursos didáticos ao tratamento de conteúdos curriculares? Responderíamos também afirmativamente, pois é possível utilizá-las como “motivadoras”, como “estratégia”, permitindo a discussão de assuntos nas mais variadas disciplinas, possibilitando a abordagem de questões sociais amplas a partir da comparação entre a produção fotográfica privada, familiar e aquela produzida pelo Estado e pelas mídias.

As imagens fotográficas podem servir a uma “educação do olhar”? Sim, na medida em que a sociedade é saturada por imagens na mídia e não dispõe de espaços que permitam a apreensão dos códigos que as constroem, a escola, entre outras atribuições, deve sistematizar conhecimentos voltados à historicização desse recursos.

A fotografia pode igualmente apoiar a construção de conceitos, especialmente na dimensão espaço-temporal. Isto porque a fotografia é, simultaneamente, na dimensão do suporte papel, um “isto foi”/ “isto aconteceu”, permitindo uma discussão sobre o conceito de “tempo”, de “agora”, de “depois”, de “passado”, e adequa-se, também, à oportunidade de discussão espacial, uma vez que o suporte papel pode evidenciar (desde que a criança tenha participado na construção do registro fotográfico) o conceito de “isto aí”, na oposição de “aqui/ali”.

A dimensão conceitual potencializada na fotografia encontra-se indissociada de sua dimensão narrativa, em um processo “verbo-visual”, em que todo o processo seja intensamente oralizado pela criança e seu professor. Articula-se, assim, a experiência do registro fotográfico pelo deficiente visual a seu “estar com os outros” (fotografando grupos...), à sua socialização e, principalmente, à confluência com a linguagem verbal. Em síntese, a fotografia pode apoiar a “experiência no mundo”, sua verbalização (e de certa forma, seu letramento...), a socialização com o outro e a construção do sujeito.⁵

Defendemos, portanto, que o processo fotográfico, envolvendo o registro e o suporte papel exposto, pode ser pensado como mediação na construção das subjetividades. A linguagem fotográfica, ponto de articulação entre linguagens próximas como a pictórica e a filmográfica, pode servir como sensibilização para crianças com necessidades especiais, em sua inserção no mundo. Esse investimento é perceptível quando optamos por utilizar as fotografias familiares, permitindo a emergência da experiência pessoal.

A experiência da cegueira pode iluminar a formação de professores videntes? A trajetória do fotógrafo esloveno, Evgen Bavcar, cego desde sua infância, nos ajuda a refletir sobre a propriedade da linguagem fotográfica como instrumento de afirmação do sujeito em espaços de educação inclusiva, em DV. Porque os cegos também vêem. E do que vêem, os videntes tendem a ser cegos.

Muitas vezes, nós, videntes, saturados pelo volume de imagens na mídia, somos paradoxalmente impedidos de vislumbrar a subjetividade que as objetivou ou o que, de fato, elas poderiam dizer-nos se possuíssemos um olhar outro... Nesse sentido, partilhamos da tese de Bavcar de ser a figuração apenas uma abordagem visual do real.⁶ Observa o fotógrafo que o ato biológico de “ver” depende do aparelho óptico, enquanto que o “olhar” constrói-se pela afirmação do subjetivo, pela crítica e pensar sobre a experiência sensorial do mundo. Sensoriedade que se realiza não apenas por meio da visão, mas também com a exploração tátil, sonora, olfativa, térmica.⁷

No Brasil, algumas experiências estimulantes têm-se realizado em torno do uso da fotografia como afirmação do sujeito com necessidades especiais. No Rio de Janeiro, Ana Elisabete Lopes e Luciana Becker Sander desenvolvem exploração estimulante no âmbito de escola da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro, com alunos deficientes mentais (DM). Associada à investigação acadêmica em doutoramento (PUC/RJ), a pesquisadora Ana Lopes

desenvolve acompanhamento de grupo de alunos no ensino fundamental, primeiro ciclo, favorecendo a afirmação dos indivíduos com necessidades especiais (DM) através da fotografia, realizando inúmeras exposições fotográficas.⁸ Também equipe interdisciplinar desenvolve projeto na mesma direção no Colégio São Rafael, em Belo Horizonte, com brilhantes resultados.

Como tornar esse processo fotográfico interessante para a criança DV? Junto aos professores que atuam no chão da escola, na trincheira das turmas específicas com necessidades especiais ou inclusivas, temos nos proposto a demarcar os percursos dos conteúdos curriculares, associando-os, quando possível, à esfera das narrativas imagéticas para as crianças DV que estudamos.⁹

A direção que norteia nosso trabalho, unindo a UFF/PRODEF/LEIO, o Colégio Estadual Anne Sullivan e o Instituto Helena Antipoff, tem sido o de refletir sobre caminhos metodológicos que estimulem a criança DV a se envolver com processos fotográficos em formas associadas a narrativas teatrais interativas. O elemento central é o lúdico e a fotografia encontra-se associada a uma experimentação do corpo, de texturas, de passagens do bidimensional para o tridimensional, seguindo possibilidades abertas pelo trabalho de Lygia Clark, Hélio Oiticica, Vyck Moniz.¹⁰ Essas experimentações têm levado a mudanças de atitude com os diferentes grupos envolvidos, seja o dos discentes DV, seja o de pedagogos, em formação, apontando para possibilidades estimulantes na continuidade da parceria.

Optamos em partir dos fundamentos da fotografia (bidimensionalidade, seu aqui e agora) para sua implosão na tridimensionalidade (objetos fotografados saem da fotografia...) e texturização em alto relevo (partes do que foi fotografado é colado à superfície da imagem...), estimulando a audição, o toque. Exploram-se os sentidos possíveis e o mundo tátil fotografado, estabelecendo-se relações entre o fotógrafo e o fotografado. Nessa instância, é favorecida uma oralização do mundo, buscando-se a confluência verbo-visual e estimulando a ampliação do campo do dizível, do discursivo, apreensível ao deficiente visual. Propõe-se assim, a ampliação de seu dizer sobre o mundo e, repensando-o, cindir-se continuamente como sujeito, superando-se.

CONCLUSÕES PRELIMINARES

Posicionamo-nos pela consolidação do estatuto epistemológico da imagem no âmbito da formação dos profissionais de ensino. Defendemos a necessidade de “competências” e a elaboração de estratégias que falem ao projeto político-pedagógico dos cursos de Pedagogia, das licenciaturas e da capacitação dos profissionais em exercício nas redes públicas de ensino fundamental.

Trabalhar com a cegueira no ensino implica incorporá-la ao estatuto epistêmico do olhar, reconhecendo sua produção social, marcada por contradições e lutas no campo da significação. Torna-se imperativa uma prática interdisciplinar, envolvendo pesquisas conjuntas, interdepartamentais e interinstitucionais, num diálogo entre a Pedagogia, a Epistemologia, a Neurologia, a Fisioterapia, a Educação Artística, a Educação Física, em equipes com professores, graduandos e pós-graduandos.

Incorporar intensamente as relações entre imagem e olhar, visão e cegueira, visão e olhar, somente tem sentido se compreendidas no interior de práticas mediadoras que apreendam os discursos em seus gradientes ideológicos. Somente assim, os indivíduos terão a

oportunidade de captar o trânsito das subjetividades, estabelecendo as bases de uma sociabilidade fundada na confluência de linguagens que dizem o mundo para e entre os homens.

Propor um saber aprendiz, que aprende como as crianças desenvolvem sua cognição, envolve um largo e profundo desafio. Impõe que reeduquemos nosso olhar, nossa audição, nosso olfato, nosso tato e nosso paladar, os quais, como adultos, supomos prontos para nominar e dar conta do mundo. Aprender-nos aprendizes de um mundo que transborda a cada dia novos sentidos, nos obriga a uma sensoriedade inacabada, a uma reeducação dos sentidos, a um descentramento permanente. Ver com os corações e ver pelo enredo dos sentidos, seguindo a linha de uma imaginação imaginante. Vendo sem o ver, vendo pelo verso, vendo pelo seu reverso:

“Dos mistérios do universo/ A luz e a escuridão/ Fazem par, verso e reverso/ Nos percursos da visão./ A luz que corta qual faca/ afiada e bem precisa/ E a escuridão, faca cega / Que só apalpa e alisa”.¹¹

NOTAS

1 Mediante cooperações técnicas distintas, o Diretório reúne os professores Célia Belmiro e Delfim Júnior, das Faculdades de Educação e de Comunicação, da Universidade Federal de Minas Gerais; o Professor doutorando Jefferson Silva, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Natal; os professores Roselaine Kuhn, Anselmo Menezes e Américo Menezes, da Universidade Federal de Sergipe; o Prof. Bessa Freire, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. O diretório tem seus trabalhos socializados via site <http://www.uff.br/imagemolhar> com links na área de Pedagogia da Imagem; Imagem e DV; História da Educação; Educação Indígena; Caminhos do Povoamento em Paraty.

2 Os estudos de casos, em seleção entre 2002 e 2003, para início em 2004, com acompanhamento pelos próximos cinco anos, comportam uma revisão do estado da arte nas relações *“pensamento e linguagem”*, *“formas narrativas”* (visuais, cênicas, plásticas, musical), *“memória e história do olhar e da cegueira”*, *“corporeidade”*, *“gnose e cognição”*, *“brinquedo e ludicidade”*. Ao longo do curso, em cada semestre letivo, os discentes produzem informações que complementam um banco de dados em construção e, ao seu final, apresentam produtos e processos narrativos e lúdicos utilizados no acompanhamento das crianças em observação.

3 Os pedagogos em formação, assim, acompanham em sua Atividade Curricular as atividades escolares (em instituição estadual e municipal) de uma criança de 11 anos, um adolescente de 17 anos, uma adolescente de 12 anos, com cegueira absoluta. Seu estudo incorpora a dimensão clínica, neurológica, cognitiva, física, motora, psicológica, assim como o percurso conteudístico que se realiza dentro do programa da série que a criança cursa na escola.

4 Em uma perspectiva orgânica, histórico-materialista, é possível compreender a emergência do Impressionismo nos quadros da sociedade industrial da segunda metade do século XIX e o Cubismo e Surrealismo no contexto das transformações epistêmicas onde estavam

presentes as rupturas irreversíveis materializadas pela Física de Einstein, com novas proposições de espaço e tempo, bem como, a descoberta de um novo continente simbólico, nos termos de Freud, com o inconsciente. Essa nova e revolucionária concepção de representação, da qual a cultura ocidental contemporânea é tributária, expressa uma ruptura nos padrões de cognição pictórica sugerida por uma tênue linha que liga um impressionista como Cézanne a figuras propriamente cubistas como Picasso. Essas questões, presentes no âmbito da epistemologia do Olhar e da Imagem, ainda não dispõem de um campo claramente constituído na formação de pedagogos.

5 O Prof. Jefferson Alves, da Faculdade de Educação da UFRGN, vem intensivamente estudando a produção de conceitos e sua articulação com o universo das imagens, sendo hoje a referência nacional para o desenvolvimento de propostas de formação e capacitação de profissionais de ensino voltados à questão.

6 A indústria cultural fere a construção de nossa subjetividade: “a abundância da imagem-clichê é desprovida de qualquer substrato subjetivo, ela destrói no nosso cotidiano a presença real das coisas, e sua representação de nossa interioridade”. Para ele, existe uma dimensão cognitiva que é perdida, com a criticidade, em razão da proliferação de imagens-clichês, vazias pois “*não se percebe nada se não se pode formular uma linguagem, e enxerga-se só aquilo que se sabe*”. Para Bavcar, “a imagem-clichê é a expressão visual do empobrecimento da linguagem”, concomitante a uma “banalização da imagem”. Nesses termos, a “proliferação das imagens causa prejuízo à narração”. Bavcar, *op. cit.*, pp.465.

7 BAVCAR, Evgen. Abertura da exposição fotográfica. Museu da República, 1994. p 464-465. Evgen Bavcar utiliza-se de algumas idéias presentes na Escola de Frankfurt, especialmente em Adorno e Walter Benjamin. Para ele, a constituição da câmara escura, base da fotografia, permitiu melhor compreender o fenômeno da imagem. Com o advento da fotografia, segundo o fotógrafo, a imagem tornou-se supostamente controlável e reflexo objetivo do mundo exterior.

8 Ver LOPES, A E.. SANDER, SOUZA , Angela J.. A criação de narrativas na escola: uma abordagem através da fotografia. In: PAIVA, Aparecida. No fim do século: a diversidade - o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte, Ed. Autêntica, 2000. 192 pp.(135:160).

9 Ao optarmos pelos estudos de caso, temos obtido o “tempo” necessário à aproximação com o professor, buscando torná-lo parceiro e co-autor de conhecimentos, junto aos outros profissionais que atuam na escola, sinalizando para uma metodologia futura, quando da ampliação do campo de pesquisa e, mais distante, da elaboração de projetos que atinjam parcelas maiores das redes de ensino.

10 Tornando todo esse processo lúdico uma brincadeira ou um brinquedo, no sentido de permitir a apreensão de procedimentos que implicam a tensão de apreender o novo e o desconhecido. Assim, exploramos a fotografia como ludicidade, mediando a exploração do mundo e a afirmação do sujeito. Lygia Clark em sua trajetória subsidia a investigação do corpo e das subjetividades. Oiticica tem sido explorado na possibilidade de gerar interações e co-autoria com formas, e Moniz na capacidade de ressignificar no plano da tridimensionalidade, com texturas em alto relevo, a fotografia que originalmente é bidimensional.

11 Gilberto Gil. Poesia dedicada às 3 irmãs cantoras de coco, cegas, personagens do documentário “A pessoa é para o que nasce”, de Roberto Bressman.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

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

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.

BAVCAR, Evgen. *Entre a luz e a cegueira.* Tradução de Rubens Machado. Rio de Janeiro: Very Special Arts do Brasil, 2000.

BRAUNE, Fernando. O cego, a fotografia e a sociedade contemporânea. In: *O Surrealismo e a estética fotográfica.* Rio de Janeiro: Ed. 7 Letras, 2001.

FAIRCLOUG, Norman. *Discurso e Mudança Social.* Brasília: UNB, 2000.

JORNAL DO BRASIL, Caderno Domingo. A visão interior. Reportagem de Jefferson Lessa.

LOPES, Ana E., et alli. A criação de narrativas na escola: uma abordagem através da fotografia. In: PAIVA, Aparecida (org.) *No fim do século: a diversidade – o jogo do livro infantil e juvenil.* Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2000. (135:160).

LURIA, A. R., Diferenças culturais de pensamento. In: VIGOTSKI, Lev Semenovich. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.* São Paulo: Icone, Editora da Universidade de São Paulo: 1988 (39:58).

ORLANDI, E. *Análise do Discurso – Princípios e Procedimentos.* São Paulo: Editora Pontes, 1999.

_____. Efeitos do Verbal sobre o Não Verbal. In: *Revista. Rua,* Campinas: 1:35-47, 1995.

QUINET, Antonio. *Um olhar a mais: ver e ser visto na psicanálise.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

Armando Martins de Barros é Mestre em Educação e Docente da Universidade Federal Fluminense - UFF

Edson Souza e Ivanoilson Mello são Docentes do Instituto Helena Antipoff - RJ

Marize Jordão é Supervisora no Colégio Estadual Anne Sullivan - Niterói/RJ

Erica Cortez, Michelle Henrique Ramos, Priscila Bastos e Wayza Lima são graduandas de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense - UFF.