

FOTOGRAFIA E EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES NA PRODUÇÃO DE SENTIDOS DOS DISCURSOS VISUAIS

PHOTOGRAPHY AND EDUCATION: POSSIBILITIES IN THE PRODUCTION OF MEANINGS OF THE VISUAL DISCOURSES

FOTOGRAFÍA Y EDUCACIÓN: POSIBILIDADES EN LA PRODUCCIÓN DE SIGNIFICADOS DE DISCURSOS VISUALS

*Stella Maria Peixoto de Azevedo Pedrosa

**Ana Valéria de Figueiredo da Costa

RESUMO: O presente estudo, no âmbito da metodologia científica, constitui uma revisão bibliográfica, de aporte teórico histórico-semiótico, e tem como objetivo central propor reflexões sobre os modos específicos de produção e leitura da linguagem fotográfica e algumas de suas relações com a educação. O texto apresenta uma breve história da fotografia relacionada a sua popularização discutindo: visão, visualidade e visualização e seus efeitos de sentidos na produção e leitura de imagens. A partir da fundamentação teórica são apresentadas articulações da fotografia com a educação, com destaque para conceitos histórico-semióticos que possam ser utilizados para embasamento de práticas educativas para uma leitura estética, histórica e cultural de fotografias. Na atualidade, a leitura de imagens se mostra fundamental nos processos educacionais, necessitando estudos que envolvam a questão técnica, bem como a busca de referenciais heurísticos para a interpretação das mensagens contidas nos textos fotográficos.

PALAVRAS-CHAVE: Fotografia e Educação, História e Semiótica. Cultura digital. Tecnologias.

INTRODUÇÃO

Em consequência do desenvolvimento tecnológico, cada vez mais as fotografias estão presentes em nosso cotidiano. Além do aperfeiçoamento das tecnologias, estas se tornam mais acessíveis pelo barateamento das câmeras, muitas delas embutidas em *smartphones* (telefones celulares), pela facilidade de registro e pelas possibilidades de armazenamento.

A captura de imagens é popularizada de modo crescente. Sobretudo nas redes sociais em meio digital, a publicação de imagens fotográficas – de autoria própria ou não – é recorrente.

Outra decorrência imediata dessa acessibilidade aos equipamentos de registro

* Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá (PPGE/UNESA). Doutorado e Mestrado em Educação (PUC/RJ). E-mail: smpedrosa@gmail.com.

** Professora Adjunta do Instituto de Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IArt UERJ); Professora Adjunta da Universidade Estácio de Sá (UNESA) e da Universidade Iguazu (UNIG). Doutora em Ciências Humanas – Educação (PUC/Rio); Mestre em Educação (PUC/Rio); Especialista em Diversidade Étnica e Ensino Superior. E-mail: anavaleriadefigueiredo@gmail.com.

fotográfico são os temas fotografados. Praticamente todas as ações sociais da vida ordinária e extraordinária são registradas: do sanduíche escolhido para o lanche da tarde ao casamento; da refeição cotidiana ao passeio do feriado; do ambiente de trabalho à visita do astro de *rock*. Assim, para além da mudança no ato de registro, os assuntos e acontecimentos que ficam marcados misturam-se em ordem e categoria de temas e em sua (des)importância que valem (ou não) serem lembrados.

As lembranças distribuem-se nos diversos locais de armazenamento e, nos meandros digitais, podem ser compartilhadas centenas de vezes nas tramas das redes sociais conectadas, sejam estas nos meios virtuais e/ou físicos.

Essas novas formas de lidar com as imagens fotográficas trazem inquietações na busca de aproximações de entendimento e análise, algumas das quais tivemos a intenção de expor neste texto.

Iniciamos nossas reflexões apresentando um breve histórico da fotografia e de sua popularização, seguido por uma discussão tangencial sobre os conceitos de visão, visualidade e visualização; examinamos algumas questões relacionadas à linguagem fotográfica e à questão autoral. O estudo foi constituído, portanto, de uma revisão bibliográfica, de aporte teórico histórico-semiótico, tendo como objetivo central propor reflexões na Educação, sobre os modos específicos de produção e leitura da linguagem fotográfica. Em sequência, com base no anteriormente apresentado, abordamos relações e articulações entre a fotografia e a Educação. Ao final, apresentamos nossas considerações sobre o exposto, articulando os pontos abordados.

A POPULARIZAÇÃO DA FOTOGRAFIA

Em *O que é fotografia*, Kubrusly (2003, p.7) relata que quando questionado sobre o que é a fotografia, um menino responde de modo intrigante: “- Fotografia?... É quando a televisão para de mexer, fica tudo paradinho e a gente pode olhar as coisas devagar. [...]”. A resposta da criança nos remete à qualidade da imagem fotográfica, qual seja, seu caráter de imagem fixa.

Em seus primórdios, a fotografia, chamada de retrato, surge como um processo de descoberta da fixação da imagem no papel por meio de processos físico-químicos. Isso ocorre no momento em que “os homens estavam em plena lua-de-mel com a máquina. [...] Neste

contexto, a fotografia emergiu quase como uma forma industrial da imagem, que nascia apoiada na misteriosa ‘máquina de pintar’” (KUBRUSLY, 2003, p. 10).

O início do desenvolvimento da fotografia foi atribuído à descoberta de Joseph Nicéphore Niépce, em 1826, na França. Entretanto Kossoy (1980), em seu livro *Hercules Florence, 1833: a Descoberta Isolada da Fotografia no Brasil* refaz o percurso histórico e, graças a um achado casual, crava na história o nome de Hercule Florence como o “descobridor” da fotografia. Para o autor, quatro anos antes de Niépce, Florence conseguiu registrar uma imagem fotograficamente. Contudo, não teve a ampla divulgação desse feito, possivelmente por residir na cidade Campinas (Estado de São Paulo, interior do Brasil), enquanto que Niépce estava em Paris, a Cidade Luz, o então “centro do mundo”, o que facilitou a repercussão quando a invenção da fotografia é declarada como sua (AMAR, 2001). No entanto, vale ressaltar que, nos dias atuais, é reconhecido que a fotografia tem vários inventores que trabalharam ao mesmo tempo em diferentes locais e que o nome de Florence está nesses registros (KOSSOY, 1980).

Prosseguindo as pesquisas de Niépce, o também francês Louis Daguerre e o inglês William Henry Fox Talbot desenvolveram e tornaram mais acessíveis as chapas fotográficas com o “daguerreótipo” e o positivo/negativo respectivamente, possibilitando a reprodução do registro de uma mesma imagem em larga escala. Esse também foi um ponto importante na difusão da fotografia de forma mais ampla.

O início da “popularização” da fotografia é considerado um marco nas formas de registro de memórias visuais. Kubrusly (2003, p. 10) cita a máxima, bastante significativa, do fotógrafo Ernst Haas que afirma que a fotografia é “a manifestação democrática de uma arte aristocrática”. O autor elenca, frente à democratização dos registros fotográficos pelo menos dois argumentos: o primeiro diz respeito a que mais pessoas poderiam se aventurar a um registro imagético, pois não se faz necessária, pelo menos aparentemente e neste momento, nenhuma habilidade fora do comum para a produção de um registro fotográfico, diferentemente dos artistas, pintores e gravuristas. O segundo argumento (KUBRUSLY, 2003, p. 10-11) fala diretamente sobre “[...] a posse de sua própria imagem, seu autorretrato (antes, poucos podiam pagar os trabalhos de um pintor)”.

Elucidando os argumentos, trazemos as *cartes de visite* - pequenos cartões com uma fotografia para as pessoas ofertarem como lembrança de si, do momento, da ocasião, enfim,

da sua própria pessoa. Um tipo de foto pessoal revelada nesse “cartão de visitas”, que era dedicado às pessoas do círculo de amizades e parentesco. Considerava-se uma deferência tanto para quem o ofertava, quanto para quem o recebia. Assim, ganhar uma destas *carte* tornava-se distinção no círculo de relações pessoais, marcando um lugar especial e diferenciado nos vínculos sociais.

Embora existam referências à existência das chapas secas desde a década de 1870, nos anos de 1880 elas continuavam a ser apresentadas como uma novidade (LIMA, 2008). Esclarecendo, no processo anterior, que usava chapas úmidas, era-se obrigado a suspender a foto até a revelação e aguardar o preparo de outra chapa. Portanto, a chapa seca permitiu a criação da câmera de mão, a qual possibilitou ao fotógrafo trabalhar sem chamar atenção.

Talvez o fato de a chapa seca permanecer sendo tratada como “uma novidade” deva-se a que, em 1880, George Eastman inaugurou uma empresa para a produção desse tipo de chapas, o embrião da Eastman Kodak Company. Foi a partir daí que a fotografia começa realmente a se popularizar, sobretudo quando, poucos anos depois, a empresa lançou uma câmera fotográfica não reutilizável que permitia a captura de cerca de 100 imagens. Portanto, a difusão da prática da fotografia amadora pode ser considerada a partir do invento dessa câmera portátil, a “primeira Kodak”.

Com o mote *You push the button, we do the rest* (você aperta o botão e nós fazemos o resto), George Eastman, fundador da companhia, acenava que a intenção da marca era tornar o processo de fotografar em algo simples e acessível ao maior número de pessoas. Ao atingir a marca de 100 poses, a máquina - que não era reutilizável - era remetida para a sede da companhia localizada na cidade de Rochester, estado de Nova Iorque, nos Estados Unidos para que o filme fosse revelado. O serviço custava cerca de dez dólares e todo o material era enviado e recebido pelo sistema de reembolso postal.

Ao longo do tempo, foram sendo desenvolvidos modelos de câmeras menores e portáteis; e a divulgação de possibilidades de registro de eventos em família, de andamento de obras, entre outras, contribuiu para uma maior demanda, gerando a diminuição do custo não só dos rolos de filme e da revelação, bem como das próprias câmeras (BRIGGS; BURKE, 2016).

Com barateamento do equipamento e da revelação das fotos, as câmeras passaram a ser mais acessíveis e populares, permitindo maior quantidade de registros e ocasiões especiais

e festivas, bem como de acontecimentos corriqueiros da vida cotidiana por cidadãos comuns.

Cerca de um século depois, em 1975, Steven Sasso, engenheiro elétrico da Kodak, agregou diferentes dispositivos e realizou uma experiência pioneira que resultou no que se pode conceber como o protótipo de uma câmera digital. Denominado “fotografia sem filme”, o projeto foi patenteado em 1976 e descontinuado pela Kodak, que não demonstrou interesse em investir no experimento. Entretanto, outras empresas desenvolveram seus próprios projetos e as câmeras digitais foram colocadas no mercado e, progressivamente, aprimoradas.

As câmeras digitais popularizaram ainda mais a fotografia, sobretudo pela possibilidade de um sem número de registros, com a oportunidade de se apreciar o resultado de imediato e sem gastos com o processo de revelação, anteriormente necessário para tal.

Ao longo do tempo, a fotografia começou a revelar e expor imagens cotidianas muito distantes daquelas reproduzidas pelos pintores e mesmo nos primórdios da sua descoberta. Ainda hoje, a fotografia parece permanecer relacionada à representação de si e do mundo no afã de registrar pessoas, lugares, coisas e assim, marcar um *espaçotempo* relativo: *selfies*, fotos de família, registro de viagens, entre outros.

Por outro lado, a popularização da fotografia também trouxe consigo uma banalização do olhar e dos temas fotografados, não em um sentido pejorativo, mas na forma de um registro mais fugaz e, quem sabe, menos comprometido com as grandes narrativas de eventos e acontecimentos que antes não seriam “dignos” de serem fotografados.

Ao mesmo tempo, a fotografia é passado e presente, pois retrata o ontem mas é sempre atualizada no presente, quando se atribui sentido às representações, (in)visibilizando discursos, de onde são emanados, quem os profere e para qual audiência.

Cabe ressaltar que, nos dias de hoje, principalmente graças aos dispositivos móveis, a fotografia é corriqueiramente utilizada por todos os que têm uma câmera em mãos. Assim, cada vez é maior o número de pessoas que fotografam, caracterizando, de modo crescente, a democratização do ato fotográfico.

VISÃO, VISUALIDADE E VISUALIZAÇÃO

Pensar em visão, visualidade e visualização, mesmo que tangencialmente, é fundamental para buscar um entendimento na articulação desses termos. *Grosso modo*, visão é um dos sentidos humanos que traz a capacidade de enxergar as coisas, é o processo físico de

olhar. E como sentido do corpo humano, mobiliza o olho em sua condição psicofísica para ver e processar o que se visualiza.

Crary (2012) contribui para esse entendimento e o amplia a uma “história da visão” quando diz que “a visão e seus efeitos são inseparáveis das possibilidades de um sujeito observador, que é a um só tempo produto histórico e lugar de certas práticas, técnicas, instituições e procedimentos de subjetivação” (CRARY, 2012, p. 15).

Pensar o processo de visualizar alguma coisa é entender este processo de forma contextualizada em suas visualidades, forma de ver o que nos cerca que ultrapassa a subjetivação da visão e, ao mesmo tempo, se funde com os modos sociais de ver: “‘visão’ sugere o processo físico do olhar, enquanto *visualidade* trata do olhar como um fato social” (KOSMINSKY, 2013, p.91).

Kosminsky (2013) afirma que a visualidade se desloca do ver como ação subjetiva e pode ser entendida como um fato social que conjuga em si tensões e jogos de contextos que se articulam, se chocam e se (re) constroem continuamente. O autor em questão lembra que a “*visualidade* coloca questões históricas e corporais, mas fundamentalmente sociais” (KOSMINSKY, 2013, p.91).

A visualidade está intrinsecamente relacionada a aspectos sócio-históricos que demandam endereçamentos como maneiras de ver. Os modos de visualidade são imposições culturais que forjam padrões imagéticos, criando, o que denominamos, *cardápios de visualidades* na produção e fruição de imagens.

“Veja assim, fotografe dessa forma” acabam sendo condições para a intelegibilidade de uma imagem em sua produção, apreciação e utilização, cerceando o sujeito do ver: “o que determina a visão em qualquer momento histórico não é uma estrutura profunda, nem uma base econômica ou uma visão do mundo, mas antes, uma montagem coletiva de partes díspares em uma única superfície social” (CRARY, 2012, p. 16).

Aumont (1993, p.78) lembra que: “a produção de imagens jamais é gratuita e, desde sempre, as imagens foram fabricadas para determinados usos, individuais ou coletivos”, ou seja, as possibilidades de se dissociar a imagem como instrumento mediador entre o espectador - aquele que olha - e a realidade daquele que a vive enquanto a frui são remotas e inconclusivas. O autor define espectador como “[...] aquele sujeito que olha a imagem, aquele para quem ela é feita” (1993, p.14). No que pode ser complementado por Vilches (1984, p. 96)

quando afirma que “o autor ou emissor prevê as diferentes opções a quais submeterá seu produto ao leitor ou destinatário” (tradução livre).

Daí se pensar em endereçamentos como descreve Ellsworth (2001), ou seja, existe um direcionamento nas imagens, um sujeito receptor para quem estas são feitas e “endereçadas”. Conceber a fotografia como um artefato social é compreender que as imagens produzidas são também produtoras de realidades visuais que se configuram como visualidades *produto-produtoras* em constante dinamismo e intercâmbio frenético em incessante transitar.

Kosminsky (2013, p. 91) define que a “[...] *visualização* é o tornar visível, mesmo que apenas na tela da mente”. Interessante observar que o autor em questão supõe que a visualização é também um processo mental que pode acontecer de maneira extremamente subjetiva, “na tela da mente”. Este ponto traz outras luzes sobre o processo de visualização que o diferencia da visualidade: sendo a visualidade um processo sociocultural, a visualização acaba se mostrando um mecanismo subjetivo na criação de imagens, posto que pode também se articular na virtualidade do pensamento. De maneira generalizada, é possível pensar que a visualização está eivada de influências socioculturais, porém estas se manifestam em potência, abstratamente como imagem mental, apenas se materializando quando adentram o terreno do concreto em sua manifestação observável.

Kosminsky (2013, p.91) afirma que “[...] visualidade seria uma qualidade enquanto a visualização, como a própria palavra coloca, é o resultado de uma ação de ordem visual” qualidade relacionada com os processos sociais e culturais que encetam *escolhas de ver/olhar* que se inter-relacionam com os processos mentais e físicos de ver/olhar/criar imagens (mentais ou não).

Articulando visão, visualidade e visualização em suas possíveis e múltiplas definições, a fotografia reflete a visão de quem a tomou/enquadrou (com suas possibilidades fisiológicas da visão), pois registra sua escolha, portanto algo resultante de uma avaliação prévia na qual interferem seus valores, seu contexto cultural e seus objetivos (opções de visualidade) ao capturar a imagem (OSTROWER, 1998). Traduz-se muitas vezes, nesse processo de endereçamento como se refere Ellsworth (2001), posto que o processo de visualidade também traz um endereçamento cultural que permite (ou não) que o sujeito veja e visualize de acordo com as marcas de pertença de seu meio social. Ou seja, vemos porque estamos inseridos em determinado meio sócio-histórico e cultural e assim também produzimos visualidades e

visualização eivadas das influências dessa trama: não se *imagina* no vazio. Vemos porque temos o aparato físico para tanto; visualizamos segundo marcas subjetivas influenciadas pela visualidade contextual.

Na imagem fotográfica temos, de algum modo, uma representação visual na qual apresenta-se uma representação mental, pois “não há imagens como representações visuais que não tenham surgido na mente daqueles que as produziram, do mesmo modo que não há imagens mentais que não tenham alguma origem no mundo concreto dos objetos visuais” (SANTAELLA; NÖTH, 2001, p.15). Os autores reafirmam a inserção do sujeito produtor/consumidor de imagens, questão que Wulf (2013, p. 14) amplia e fundamenta quando afirma que “[...] o aprendizado cultural é em grande parte um aprendizado mimético”. E o autor prossegue: “[...] com a ajuda da imaginação também são incorporadas em processos miméticos as imagens de outras pessoas, outros mundos e outras vidas”: o social é o determinante subjetivo de ver e produzir imagens, sejam estas fotográficas ou de outra natureza.

A LINGUAGEM FOTOGRÁFICA E A QUESTÃO AUTORAL

A produção de uma imagem por meio de câmera fotográfica, seja analógica ou digital, resulta de um processo físico que registra a luz refletida do objeto fotografado. Independentemente do processo, o resultado é uma fotografia (SANTAELLA, 2012) e toda ela é decorrente de um registro realizado por iniciativa de alguém.

Pode-se argumentar que toda fotografia é autoral. Cabe esclarecer que compreendemos a fotografia autoral como uma das possíveis formas de expressão, fruto da atividade volitiva e eletiva. Na fotografia autoral, evidenciam-se escolhas tais como o particularismo estético, a originalidade e a visão de mundo, uma mensagem intrínseca do fotógrafo. Deste modo, uma fotografia, assim como a linguagem oral e o texto escrito, transmite mensagens. Teubal e Guberman (2014) destacam que a atmosfera e os sentimentos são o que de melhor transmitem as fotografias.

Entretanto, a fotografia não reproduz abstrações, apesar da linguagem visual ser considerada como de transmissão direta, esta tem “[...] postura parasitária em relação à linguagem verbal” (LEITE, 1998, p. 44). Leite (1998, p. 43) destaca que “[...] o texto verbal e o visual são polissêmicos e complementares, sendo cada um mais adequado a determinadas

utilizações”.

A imagem fotográfica credita esses projetos muitas vezes interditos, porém consolidados pela imagem que ali se vê. Uma das funções da imagem é a de estabelecer uma relação com o mundo, tentando explicar pelas visualidades, por um discurso não verbal, o lugar que as coisas e as pessoas ocupam na trama social.

A polissemia da imagem fotográfica se apresenta como um desafio e, ao mesmo tempo, aberto a possibilidades de interpretações múltiplas e multiplicáveis de acordo com as visualidades de sua produção, bem como de sua fruição: uma realidade fática, mas que dá ao espectador várias entradas e caminhos por onde trafegar.

Produzir imagens é também produzir discursos sobre vida vivida, o presente e o futuro. As fotografias se colocam como um dos possíveis produtos dessa e nessa trama de representar-se que, em determinados momentos, favorecem (ou não) usos e costumes, formas de ver e ver-se e produzir peças com o *status* de bens culturais de uma sociedade e seus grupos.

Assim, representar é mediar e *mediatizar*, articulando concepções de pessoas individuais ou grupos por meio de objetos e artefatos de diversas e variadas ordens. E a fotografia é um desses aparatos simbólicos de representação a partir do momento que substitui um objeto por outro.

A questão autoral está presente na fotografia e para uma boa comunicação na linguagem visual, tal como ocorre em relação à linguagem verbal, há necessidade de conhecimentos básicos. A fotografia como produção de discursos igualmente demanda o uso e o domínio de certas tecnologias e a forma como são empregados seus recursos. Pode não existir uma maneira “correta” de uso das ferramentas, porém se houver o melhor aproveitamento dos recursos que as ferramentas técnicas oferecem, provavelmente os resultados de seu uso serão melhor reverberados nas produções.

A fotografia autoral, para além da produção simbólica de discursos, parece contar também com a expertise da utilização do equipamento para se obter a mensagem que se pretende veicular em sua mais adequada e ampla expressão.

As publicações imagéticas, em especial as fotográficas, se articulam com a construção da identidade. Em consonância com as circunstâncias de seu registro, a construção do sentido de uma imagem fotográfica é fundamentada na relação de um contexto. Conforme nos aponta

Maud (2004, p.20), uma imagem – fotográfica ou não – demanda o conhecimento prévio de outros textos sugerindo neste processo de leitura o princípio da intertextualidade. A leitura se dá a partir de um “suporte de relações sociais” que permite ao leitor sua contextualização na qual são considerados os objetivos e uso do registro, sua utilização (pública ou privada), sua associação com elementos textuais, entre outros (DIAS LESSA, 2013).

A fotografia revela a “[...] atitude do fotógrafo diante da realidade; seu estado de espírito e sua ideologia. [...] particularmente naquelas que realiza para si mesmo enquanto forma de expressão pessoal” (KOSSOY, 2001, p.42).

A própria escolha do tema a ser fotografado denota aspectos subjetivos como já apontado neste texto, pois que nessa escolha ocorre a seletividade do ponto de vista em muitos sentidos que se complementam e, nem sempre, em razão direta. O melhor ângulo, a luminosidade mais adequada, a pose mais bem elaborada são aspectos que concorrem em subjetividades: a do autor da foto e de quem /o que é retratado, no caso de se fotografarem pessoas. Kossoy (2001) apresenta diferentes fatores que influem no resultado final do trabalho e na atuação do fotógrafo, considerando-os “filtros culturais”.

Os *filtros culturais* não se descolam do olhar. Vemos o que somos educados a ver frente a padrões de visualidades, sociais, históricos e culturalmente estabelecidos. Há convivências de *modos de ver*, porém, a “[...] cada vez mais as tecnologias emergentes de produção de imagem tornam-se os modelos dominantes de visualização, de acordo com os quais funcionam os principais processos sociais e instituições” (CRARY, 2012, p.11). Os olhares convivem, contudo muitas vezes divergem.

Fazendo um jogo de palavras, o olhar se desloca livremente, mas não se descola totalmente do padrão de ver o mundo a sua volta. Não só na produção está presente esse filtro, bem como em sua fruição, sinalizam Teubal e Guberman (2014, p. 81) que “[...] diferentes comunidades interpretarão as mesmas fotografias de modos distintos”.

Cabe ressaltar que um conjunto visual passa pelo filtro de uma pessoa conforme seu universo sociocultural, mas isso não se refere apenas a comunidades geograficamente distintas. A diferença de olhar também é evidente no interior do que se considera uma “mesma” cultura, de acordo com experiências relacionadas às faixas etárias e às diferenças individuais.

Cabe então a questão: quais as visualidades, expressas nesses documentos textuais,

que nos falam pelos olhos de quem os vê e também de quem os produz? Para que e a quem servem ou serviam essas imagens? Qual o tipo de construção identitária de pessoas, lugares e objetos que se pretendia quando as imagens foram tomadas, escolhidas para serem registradas e veiculadas como supostamente *ideais*? O que se pode presumir que estaria oculto/manifesto no texto e no contexto das fotografias? Quais os valores, usos e costumes vivenciados cotidianamente e registrados nas imagens? Como vêm sendo forjadas as *Pedagogias da Visualidade* na formação de professores e na profissão docente? Quais as possibilidades de intervenção didático-pedagógica no campo imagético?

FOTOGRAFIA E EDUCAÇÃO

A leitura das fotografias sob os pressupostos das *Pedagogias da Visualidade* tem como foco a leitura do texto visual contextualizado, entendido como documento socio-histórico, não como complemento do texto escrito, mas com vida comunicacional autônoma: a fotografia *é* o texto. Entendemos *Pedagogias da Visualidade* como modos quase didáticos – mas muitas vezes sem o serem explicitamente – de um conjunto de prescrições, sistemáticas ou não, que indicam como ver/produzir, de onde ver/produzir e para que ver/produzir as imagens que nos circundam e com as quais interagimos cotidianamente. Assim nessas indicações estão contidas maneiras de ver, de produzir e de fruir os textos imagéticos (fotográficos ou de outra ordem).

A abordagem autoral parece fluir “naturalmente” em função de diferentes elementos, entretanto conhecimentos básicos contribuem para tal. Neste ponto, consideramos que a *educação do/para olhar* é necessária e que, muitas vezes, se torna um desafio.

Teubal e Guberman (2014, p. 82) afirmam, ao se referirem ao fotojornalismo, que a produção e a interpretação de fotografias requerem um significativo grau de “alfabetização visual e conhecimento da cultura”, no que concordamos, mas ampliamos ao estendermos essa ideia a outros gêneros de fotografia.

Para a leitura de imagens, concordamos com Lins (2013, p.83) quando afirma que a produção e interpretação das imagens fotográficas são questões permanentes e que devem ser discutidas, pois “não houvesse essa discussão nosso horizonte visual seria mais pobre, amorfo e homogêneo - sem a energia que gera diferenças e faz com que nosso repertório se amplie, eduque e progrida”. De fato essas são demandas que devem ser consideradas nas propostas de uma *educação do/para olhar*, na formação em leitura de imagens.

Entendemos aqui uma *educação do/para olhar* de forma ampla, o que inclui também as possibilidades de novas visualidades concordando com Wulf (2013, p.22) quando ressalta que “em todas as disciplinas acadêmicas, as imagens têm emergido para tomar o seu lugar ao lado da linguagem verbal, explicitando por assim dizer, que estão transmitindo informações icônicas que não podem ser reduzidas a palavras”.

Propor parâmetros de uma *educação do/para olhar* perpassa e ultrapassa marcos fixos, entrelaçando diversos suportes de imagens fotográficas ou outras, que podem potencializar os processos comunicativos. Dondis (2000, p.134) afirma que “[...] em termos visuais, nossa percepção do conteúdo e da forma é simultânea. É preciso lidar com ambos como uma força única que transmite informação da mesma maneira. [...] O que você vê, você vê”.

Santaella (2012) aponta que, para a compreensão de uma foto, antes de tudo, há o sentimento - que pode ser forte ou mesmo imperceptível que esta gera em cada um. É o primeiro nível de apreensão da imagem. A identificação, imediata ou não, do motivo da foto pelo reconhecimento de seus traços seria o segundo nível. Somente no terceiro nível é que se diferencia o “ver” e o “ler” uma foto.

Ler uma foto é lançar um olhar atento àquilo que a constitui como linguagem visual, com as especificidades que lhe são próprias. [...] Assim, uma vez diante da fotografia, trata-se de buscar a unidade melódica de suas luzes, linhas e direções, suas escalas e volumes, seus eixos e suas sombras, enfim, contemplar a atmosfera que ela oferta ao olhar, pois a significação imanente dos motivos e temas fotografados é inseparável do arranjo singular que o fotógrafo escolheu apresentar. (SANTAELLA, 2012, p. 80).

Nesta perspectiva, consideramos importante o conhecimento de possibilidades técnicas para a produção e edição de fotografias, tais como ângulos de registro, exposição da luz, movimento, filtros, *zoom*, foco, entre outros. A ação de fotografar pode contribuir para o desenvolvimento da atenção, além de ser um ponto de partida para um diálogo sobre o tema e favorecer a reflexão sobre o ato fotográfico e seus resultados, conhecimento que pode favorecer a constante exploração de técnicas e linguagens.

Um exercício interessante para isso é propor a produção de diversas fotos de um mesmo objeto a um grupo e tomá-las como ponto de partida para uma discussão (TEUBAL; GUBERMAN, 2014). Este ou qualquer outro conteúdo fotografado pode, e deve, ser explorado em profundidade, considerando seus diferentes elementos constitutivos, o que Kossoy (2002) denomina “desmontagem da imagem”.

A desmontagem sugerida por Kossoy (2002) implica uma escansão da imagem em elementos menores que, tal qual em um quebra-cabeças, se juntam para formar o todo visível em uma estrutura de sentido. No caso das imagens a leitura é polissêmica e traz múltiplos sentidos e interpretações que são significados pelos espectadores, ao dizer de Aumont (2000), aqueles para quem a imagem é pensada e feita.

A leitura de uma foto envolve o reconhecimento de seu autor, o assunto tratado, as “coordenadas de situação”, ou seja, o espaço e tempo do registro, além disso, o enquadramento, composição, posicionamento do fotógrafo, iluminação, linhas e planos da foto, entre outros elementos (KOSSOY, 2002).

O autor sugere que essas coordenadas sejam o imbricamento das condições técnicas e das condições de tempo e espaço na elaboração do registro fotográfico o que não se encontra isoladamente, mas amalgamado entre si, como uma trama de fio que a compõe: se um fio for puxado, a trama começa a desfazer-se.

Kossoy (2002, p.26) explicita essas correlações quando apresenta em um diagrama os: “elementos constitutivos”; o “Assunto/Fotógrafo/Tecnologia”; a “Fotografia” como “produto final”; e o “Espaço e Tempo” como “coordenadas de situação”.

Os elementos listados, bem como o resultado desta conjunção estão intimamente relacionados com as coordenadas de espaço e tempo: tanto os elementos constitutivos, quanto o produto final dialogam constantemente entre si, não havendo a possibilidade de estarem descolados de seu tempo. Pelo menos até o presente, não há como se produzir uma imagem fotográfica fora do tempo e do espaço onde esta é elaborada, seja pelo tema que retrata, seja pela técnica utilizada.

Pode também ser considerada a abordagem *histórico-semiótica* da mensagem fotográfica de Mauad (2004), a qual se vale dos conceitos históricos de ideologia e cultura, aliados a uma leitura semiótica. Sua perspectiva de análise baseia-se em cinco categorias espaciais: I - Espaço Fotográfico: tamanho, formato, enquadramento, nitidez e o produtor; II - Espaço Geográfico: local retratado, ano e atributos da paisagem, todos contidos no plano do conteúdo; III - Espaço de objeto: tema da foto, objetos retratados, atributo das pessoas e atributos da paisagem; IV - Espaço de figuração: compreende as pessoas retratadas, a natureza deste espaço, a hierarquia das figuras e os seus atributos; V - Espaço da Vivência: índices, tema da foto, local retratado, figuração, produtor e as principais opções técnicas compõem

esta categoria.

Outrossim, consideramos que todos - crianças, jovens e adultos - é interessante que tenham acesso a informações básicas, tais como as que delineamos, que permitam a leitura de imagem de forma mais ampla e crítica.

Frente a esse cenário, torna-se cada vez mais central pensar as *Pedagogias da Visualidade* em diferentes perspectivas na e para a formação de professores, buscando interfaces e caminhos para subsidiar esta formação com instrumentos básicos para a inteligibilidade crítica e intervenção nas práticas educativas, sobretudo para os desafios das novas formas de percepção e cognição gestadas nessas tramas (BARROS, 2005).

O conjunto de autores citados nos remete a pensar as imagens como textos visuais *per se*, com sua linguagem e gramáticas peculiares, não como complementos do que se diz/escreve. Bem como a gramática é definida de forma direta como *conjunto das regras da linguagem*, a leitura visual também tem seus princípios particulares, como os que apontam Kossoy (2002), Mauad (2004) entre outros. Analisar, ler imagens impõe desafios tendo em vista a característica intrinsecamente polissêmica do texto visual. Nessa busca de leitura, o conceito de *alfabetização nas práticas visuais* (SAMAIN, 2001) tem centralidade: há de se conhecer as regras gramaticais básicas da leitura das imagens para que se acesse seus códigos, quais sejam, as redes de relações pessoais, sociais, familiares, culturais, históricas, políticas dentre tantas outras que se estabelecem nas imagens, dentro de sua visualidade - o tema -, assim como em sua materialidade – o artefato. O autor se surpreende ao perceber que se pode pensar o mundo de muitas maneiras e que todas essas maneiras possíveis são singulares:

Não tenho a certeza de que os filhos de nossos filhos saberão ler e escrever como sabemos fazê-lo. [...] Uma coisa é certa: os homens de amanhã enunciarão o universo e organizá-lo-ão com base em outros parâmetros lógicos, gerados pelos novos meios comunicacionais que continuarão esculpindo. (SAMAIN, 2001, p. 54)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A popularização da produção de imagens fotográficas, decorrente do desenvolvimento tecnológico, aliado ao barateamento das câmeras fotográficas, dos dispositivos móveis e, sobretudo, dos modos de processamento das imagens, permitiu o aumento da produção e disponibilização de grande volume de imagens.

Isso nos indica a premência de planejamento e execução de projetos que busquem alicerces nas pedagogias voltadas à cultura visual de modo que sejam desenvolvidas oportunidades de aprendermos sobre nós mesmos e sobre o mundo pelas visualidades, com a des/re/localização do olhar que propõe o reposicionamento dos sujeitos, que questionam as identidades pré-fixadas e oportunizam narrativas com e pelas imagens. Nesse cenário, na formação de professores urge a presença de um eixo específico voltado às *Pedagogias da Visualidade*, sobretudo em se tratando dos avanços que permitem maior facilidade de acesso e de manipulação na utilização de dispositivos fotográficos, objetivando a uma consolidação deste campo de estudos, cada vez mais imediato.

Nóvoa (2009, p. 31) defende que “[...] no ensino, as dimensões profissionais cruzam-se sempre, inevitavelmente, com as dimensões pessoais” - a utilização desses dispositivos que registram fotografias, permeiam o cotidiano de todos nós, independentemente de sermos professores/estudantes. Ou seja, a escrita/registo dos textos visuais solicitam leituras constantemente. Assim, na formação de professores se faz necessário estabelecer os alicerces para essa leitura ser mais fluente, crítica e responsiva, como um possível caminho de ampliação da compreensão de textos imagéticos.

No presente artigo, tivemos como propósito apontar a necessidade do conhecimento de algumas condições como sugestões mínimas que permitam a leitura de fotografias em um cenário em que estas protagonizam, cada vez mais, o que a educação não pode ignorar. A partir dos pontos que apresentamos, algumas reflexões e atividades podem ser desenvolvidas em diferentes espaços educativos.

Certamente o trabalho com fotografias poderá ser integrado de modo que seja interessante não apenas para crianças e jovens, como também para adultos de diferentes faixas etárias e grupos diversos.

PHOTOGRAPHY AND EDUCATION: POSSIBILITIES IN THE PRODUCTION OF MEANINGS OF THE VISUAL DISCOURSES

ABSTRACT: This study, within the scope of the scientific methodology, constitutes a bibliographical revision of historical-semiotic theoretical contribution. Its main objective is to propose reflections on the specific modes of production and reading of photographic language, and some of its relations with education. The text presents a brief history of photography related to its popularization, and then discusses: vision, visualization, visualization and their effects of senses in the production and image reading. From the theoretical basis, this paper presents articulations between photography and education, with emphasis on historical-

semiotic concepts which can be used to support educational practices for an aesthetic, historical and cultural reading of photographs. Currently, image reading is fundamental in the educational processes, requiring studies that involve the technical issue, as well as the search of heuristic references for the interpretation of messages brought by photographic texts.

KEYWORDS: Photography and Education. History and Semiotics. Digital culture. Technologies.

FOTOGRAFÍA Y EDUCACIÓN: POSIBILIDADES EN LA PRODUCCIÓN DE SIGNIFICADOS DE DISCURSOS VISUALS

RESUMEN: El presente estudio, en el marco de la metodología científica, constituye una revisión bibliográfica, de aporte teórico histórico-semiótico, teniendo como objetivo central proponer reflexiones sobre los modos específicos de producción y lectura del lenguaje fotográfico y algunas de sus relaciones con la educación. El texto presenta una breve historia de la fotografía en relación con su popularización, y luego discute: la visión, la visualidad y la visualización y sus efectos de sentidos en la producción y la lectura de imágenes. A partir de la base teórica se presentan vínculos de la fotografía con la educación, con destaque para los conceptos histórico-semióticos que puedan ser utilizados para basar las prácticas educativas para una lectura estética, histórica y cultural de fotografías. En la actualidad, la lectura de imágenes es fundamental en los procesos educativos, necesitando estudios que involucren la cuestión técnica, y asimismo la búsqueda de referencias heurísticas para interpretar los mensajes de los textos fotográficos.

PALABRAS CLAVE: Fotografía y Educación. Historia y Semiótica. Cultura digital. Tecnologías.

REFERÊNCIAS

AMAR, P.J. *História da fotografia*. Lisboa: Edições 70, 2001.

AUMONT, J. *A imagem*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.

BARROS, A. M. Educando o olhar: notas sobre o tratamento das imagens como fundamento na formação do pedagogo. In: SAMAIN, E. (org.). *O fotográfico*. São Paulo: Hucitec/SENAC São Paulo, 2005. p. 191-198.

BRIGGS, A.; BURKE, P. *Uma história social da mídia: de Gutemberg à Internet*. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

CRARY, J. *Técnicas do observador*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

DIAS LESSA, W. O design de comunicação e a fotografia. In: SZANIECKI, B.; DIAS LESSA, W.; MARTINS, M.; MONTA, A. S. *Dispositivo fotografia e contemporaneidade*. Rio de Janeiro: NAU; PPD ESDI/UERJ, 2013. p. 58-81.

DONDIS, D. A. *Sintaxe da linguagem visual*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ELLSWORTH, E. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, T. T. (org.). *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 07-76.

KOSMINSKY, D. Visualidade e visualização: olhar, imagem e subjetividade. In: SZANIECKI, B.; DIAS LESSA, W.; MARTINS, M.; MONTA, A. S. *Dispositivo fotografia e contemporaneidade*. Rio de Janeiro: NAU; PPD ESDI/UERJ, 2013. p. 90-109.

KOSSOY, B. *Hercules Florence, 1833: a descoberta isolada da fotografia no Brasil*. São Paulo: Duas Cidades, 1980.

KOSSOY, B. *Os tempos da fotografia: O efêmero e o perpétuo*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.

KOSSOY, B. *Realidades e ficções na trama fotográfica*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

KOSSOY, B. *Fotografia & História*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

KUBRUSLY, C. A. *O que é fotografia*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

LEITE, M. L. M. Texto visual e texto verbal. In: FELDMAN-BIANCO, B.; LEITE, M. *Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*. Campinas, SP: Papirus, 2001, p. 37-49.

LIMA, S. F. O circuito social da fotografia: estudo de caso II. In: FABRIS, A. (Org.). *Fotografia: usos e funções no séc. XIX*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. p. 59-82.

LINS, R. Reciclo logo existo. In: SZANIECKI, B.; DIAS LESSA, W.; MARTINS, M.; MONTA, A. S. *Dispositivo fotografia e contemporaneidade*. Rio de Janeiro: NAU; PPD ESDI/UERJ, 2013. p. 82-89.

MAUAD, A. M. Fotografia e história, possibilidades de análise. In: CIAVATTA, M.; ALVES, N.. (org.). *A leitura de imagens na pesquisa social*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 19-36.

NÓVOA, A. *Professores. Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009. Disponível em: <http://www.etepb.com.br/arq_news/2012texto_professores_imagens_do_futuro_presente.pdf> Acesso em: 27 nov. 2016.

OSTROWER, F. *A sensibilidade do intelecto*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

SAMAIN, E. Questões heurísticas em torno do uso das imagens nas Ciências Sociais. In: FELDMAN-BIANCO, B.; LEITE, M. L. M. (org.). *Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas Ciências Sociais*. Campinas: Papirus, 2001. p.51-74.

SANTAELLA, L. *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Coleção como eu ensino). 2012.

SANTAELLA, L.; NÖTH, W. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 2000.

TEUBAL, E.; GUBERMAN, A. *Textos gráficos y alfabetización múltiple: herramientas para el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje en el nivel inicial*. Buenos Aires: Paidós, 2014.

VILCHES, L. *La lectura de la imagen: Prensa, cine, televisión*. Barcelona: Paidós, 1984.

WULF, C. *Homo pictor*. São Paulo: Hedra, 2013.

Recebido em agosto de 2016.

Aprovado em março 2017.