
IMAGEM E PEDAGOGIA – ALGUMAS REFLEXÕES

José G. Gondra*

Entre os dias 24 e 27 de junho de 2003, ocorreu, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), o II Seminário Internacional “*As redes do conhecimento e a tecnologia: imagem e cidadania*”, com objetivos de interrogar as formas de criação de conhecimentos no cotidiano na relação com a tecnologia, imagem e cidadania; discutir as questões éticas e estéticas que se colocam nas relações acima citadas; buscar compreender tais relações nos contextos cotidianos com àquelas presentes no ambiente escolar, e relacionar práticas de uso da imagem na criação de processos de formação cidadã, com teorias explicativas desses processos. Este conjunto de objetivos foi desdobrado em mesas redondas, comunicações e atividades artísticas, de modo a problematizar as relações entre imagem, cidadania, tecnologia e o processo de construção do conhecimento. Uma dessas atividades ocorreu na manhã de quarta-feira, reunindo pesquisadores da Argentina, França e Brasil.

Na manhã do dia 27, na mesa redonda intitulada “*A imagem na história da pedagogia*”, estiveram presentes os professores Daniel Feldman, da Universidade de Buenos Aires, o professor Loic Chalmel, da Universidade de Rouen e a professora Ana Maria Casassanta Peixoto, da PUC – MG, sob a minha coordenação. O primeiro apresentou o trabalho *Imagens na história do ensino: das lições de coisas à lâmina escolar*; o segundo tratou do tema *Imagens da infância e infância das imagens – representações da infância na iconografia pedagógica dos séculos XVII e XVIII*; e a terceira abordou a questão de *A imagem na história da pedagogia*. No primeiro caso, o acento foi posto na questão dos usos a que a imagem foi (e vem sendo) submetida na escola Argentina. Já o segundo, apanhou a problemática da produção e difusão das imagens e a finalidade pedagógica das mesmas, no interior e no exterior do ambiente escolar. Finalmente, a terceira professora, ao abordar o tema das instituições-memória, debruçou-se, no caso, à reflexão acerca da montagem e funcionamento do Museu da Escola, do Centro de Referência do Professor, localizado em Belo Horizonte – MG.

As perspectivas variadas que foram adotadas para se pensar a questão da *imagem na história da pedagogia* demonstram a extensão e fertilidade da problemática, bem como a riqueza das reflexões que daí podem ser derivadas. Nesse texto, procuro reproduzir as provocações formuladas após a intervenção dos três pesquisadores, de modo a manter abertos o clima e a possibilidade de diálogo presentes na sessão, alargando seu auditório e prolongando o debate.

Nessa direção, uma primeira observação refere-se à qualidade dos trabalhos expostos e à posição privilegiada por mim ocupada, visto que pude ter acesso prévio aos textos, o que criou condições especiais para acompanhar as intervenções de nossos convidados e de estabelecer interlocução com os mesmos. Ao mesmo tempo, quero confessar que essa posição gerou uma enorme responsabilidade: a de provocar o debate, de realçar aspectos e de excitar a reflexão a partir de exposições que foram extremamente férteis e instigantes. Para cumprir essa tarefa, na ocasião, trabalhei com duas possibilidades:

Abordar, em cada um dos textos, aspectos que, do meu ponto de vista, que é também o da história da educação, mereceriam ser enfatizados e discutidos, de modo a aprofundar temas explorados em

*Doutor em educação pela USP. Coordenador do GT de História da Educação da ANPEd. Professor adjunto na UERJ

cada apresentação. Nesse caso, corria o risco de forçar uma segmentação, o que me pareceu ser contraproducente.

Apanhar questões assemelhadas, problemas, perspectivas ou temas comuns, de modo que esse exercício possibilitasse um retorno a elementos que articulam as exposições, criando, então, condições para o aprofundamento da reflexão acerca daquilo que intercepta as exposições e, com isso, facilitar a continuidade da interlocução/debate a respeito da imagem na história da pedagogia.

A opção por esse segundo percurso, cabe confessar, não foi das tarefas mais simples, se considerarmos que se tratava de por em relação as contribuições de um francês, um argentino e de uma mineira, cujas vidas, salvo engano, se cruzaram naquela manhã de quarta-feira pela primeira vez, e cujas perspectivas, como assinalado, atenderam roteiros heterogêneos. Dessa forma, há que se observar que ao receberem o convite para discutir “*A imagem na história da pedagogia*”, cada um elaborou uma equação ou itinerário, de modo a dar conta da encomenda que lhes havia sido feita.

Em um esforço de síntese, em uma palavra, poderia associar todas as participações ao emprego da categoria *imagem*, algo bastante esperado, dada a empreitada que, nessa situação específica, unia os três. No entanto, o ponto de intersecção encontra-se acoplado a um conjunto ou repertório de questões delineado por cada um. Nesse sentido, no caso do professor Loic, o elemento *livro* constituiu-se em objeto destacado. No caso do professor Daniel, os elementos *idéias e práticas pedagógicas* ganharam relevo. No caso da professora Ana, o acento foi posto no elemento *museu*, o que poderíamos, em uma tentativa de síntese, representar em um diagrama.

MESA: A IMAGEM NA HISTÓRIA DA PEDAGOGIA UMA SÍNTESE POSSÍVEL

O modo de tratar a questão aponta para diferentes estratégias que foram adotadas, indicando férteis ângulos pelos quais a questão da *imagem na história da pedagogia* pode ser hoje tratada. Fixo *o hoje* para ressaltar um primeiro aspecto que, com força diferenciada, compareceu nas três exposições.

A *imagem na história da pedagogia* torna-se pensável no âmbito de uma renovação historiográfica que alarga a concepção de documento, associando ao documento escrito outros registros que testemunham aspectos da vida humana. Assim, à arquitetura, cinema, pintura, fotografia, e à memória, p. ex, foi atribuído o estatuto de fonte, com legitimidade assemelhada à do documento escrito. Este movimento de dilatação, ao abrigar novas possibilidades de investigação histórica das questões que nos afetam, criou, igualmente, uma exigência a ele correlata: a de se fazer uma teorização de cada fonte.

Com isso vale assinalar um novo posto ao qual a *imagem* foi elevada, o que permite indagar seus empregos no âmbito dos livros escolares, nas paredes das salas de aula e nos museus, em objetos e lugares distintos que supõem trabalhar com facetas diferenciadas do caráter pedagógico da imagem.

Um segundo aspecto deve ser salientado e remete ao próprio título da mesa, a partir do que duas questões podem ser endereçadas no sentido de estimular o debate e de torná-lo mais volumoso. Quando nos referimos à *imagem na história da pedagogia*, o nome, menos que descrever ou precisar tudo o que o mesmo compreende, pode ser fonte de problemas e duas questões, de início, poderiam ser formuladas:

1 – O que se está concebendo como imagens?

Na perspectiva trabalhada pelo professor Loic Chalmel, a concepção de imagem encontra-se associada a uma idéia relativa ao seu *uso/emprego*, mas também ao seu *suporte* e às condições de *produção* da mesma, o que institui um caminho instigante para a reflexão, na medida em que faz trabalhar com os constrangimentos culturais que terminam por impor condições, no sentido de se poder materializar algo pensado (uma idéia), bem como dos usos que são previstos e feitos de um dado objeto material. Desse modo, para trabalhar com exemplos citados pelos três professores, poderíamos perguntar: quais as condições que tornaram possível a Comenius pensar um *livro ilustrado* destinado ao ensino de quatro línguas, a partir do latim? Indagação que nos leva a dialogar com as *idéias pedagógicas* de Comenius, marcadas por uma geografia (um *theco*), uma religiosidade (católica), para quem o homem era o *acabamento da criação divina*, a escola, uma *fábrica de humanidade*, para quem a ciência deveria ser *metódica* e *organizada*, o conhecimento deveria estar fundado na *intuição sensível* e que o *testemunho* dos *sentidos* funcionava como *penhor da verdade* e *segurança da ciência*. Para ele, adquiria sentido que o conhecimento das coisas deveria preceder o seu próprio nome. Desse modo, em lugar *dos livros mortos*, dever-se-ia aprender com o *livro vivo da natureza*. No entanto, a natureza larga, extensa e inalcançável em sua totalidade, o fez pensar no livro como algo que reunisse e sintetizasse as coisas do mundo. Para tanto, se vale de uma analogia de modo a sustentar sua crença em favor do uso das imagens. Na ótica do tcheco, seria relativamente fácil conhecer todos os animais percorrendo a arca de Noé, já fazer isto no próprio mundo natural se apresentava como uma tarefa de difícil realização. Daí a idéia do *livro* e, particularmente, do *livro ilustrado*, isto é, aquele que, recorrendo ao apelo e às seduções da imagem, enfatizava a idéia de que as imagens corresponderiam às próprias coisas, colocando o aluno frente às coisas impossíveis de serem trazidas para o ambiente da aula, de modo que sua sensibilidade pudesse ser tocada. No entanto, caberia submeter essa idéia de Comenius a um pequeno interrogatório, de modo a se poder pensar a imagem como artefato da cultura e não apenas como uma reprodução das próprias coisas.

Sob esse registro, à respeito da imagem caberia indagar: como a mesma é produzida? Como a mesma é aplicada? Como a mesma é apropriada? A primeira pergunta remete às tecnologias de fabricação, distintas ao longo do tempo e, dado suas configurações, permitem a produção de imagens com tais ou quais características. A segunda indagação remete aos mecanismos, tecnologias e procedimentos de disseminação das imagens que, solidária com a primeira, procura determinar/controlar as tecnologias/ferramentas/equipamentos que os sujeitos põem em ação nas relações plurais que estabelecem com as imagens tornadas disponíveis, isto é, as formas de apropriação.

Tendo esse questionário em mente, o apelo vai na direção de se trabalhar com a tese da presença do destinatário já inscritas nas formas de representação privilegiadas em cada uma das exposições. Dito de outro modo, o desafio é de se pensar a imagem, menos como um retrato fiel de um dado objeto, mas como uma representação mediada pelo sujeito que representa, pela coisa representada e pelo destinatário da representação. No núcleo dessa triangulação, talvez se torne possível fazer emergir não a coisa representada em si, mas as suas contingências.

Uma segunda questão, contida na própria designação da mesa redonda, refere-se à concepção do que se entende por *pedagogia*, aspecto que também funcionou como um dos pontos de articulação dos trabalhos apresentados nessa seção.

Renovadas por meio da crença na educabilidade do homem, as práticas de caráter pedagógico, freqüentemente associadas ao modelo escolar, encontram-se disseminadas amplamente, va-

lendo-se de recursos variados, recobrando desde a imagem dos vitrais das catedrais, os rabis-cos/registros nas paredes, até as telas do cinema, tv e computador, por exemplo. Portanto, ao falar de *pedagogia*, nosso dedo indicador encontra-se apontado para um horizonte de arco amplo e espesso. Nos recortes então apresentados, duas instituições foram privilegiadas: a escola e o museu.

Caso proceda a hipótese de uma *pedagogia* (ou de práticas de caráter pedagógico) difusa e heterogênea, o que fazer para controlar o arbitrário das representações com as quais se trabalha, e como conter o risco de se operar por metonímias, tomando as partes – o que pode ser registrado, preservado e acessado – pelo todo, quando nos propomos a refletir acerca da presença da imagem na história da pedagogia? Como conter o risco de se permanecer trabalhando com a idéia de que as imagens corresponderiam às próprias coisas?

Para finalizar, gostaria de apresentar uma imagem. Uma reprodução de uma das 1.300 telas do pintor belga, René Magritte, no sentido de provocar uma reflexão referente às teses de Comenius e às relações que ordinariamente estabelecemos com as imagens.



Quadro: "Isto não é um cachimbo". No detalhe, René Magritte.

Essa tela do pintor belga faz estremecer algumas crenças, na medida em que, postas em relação, a imagem se vê negada por meio das palavras que aí também encontram-se pintadas. Portanto, o objeto referido nesse caso – o cachimbo – não corresponde nem à imagem, nem às palavras que buscam descrevê-lo.

Parece-me, então, que menos que uma adesão aos encantos, promessas e tudo o mais que uma imagem pode evocar, o que não se pode perder de vista é sua função de representação, tornando presente algo ausente, ao mesmo tempo em que institui uma outra realidade ao objeto ou à coisa representada. Realidade outra que, por sua vez, só adquire existência porque é mediada por sujeitos interessados em atingir outros sujeitos. Essa é talvez a principal lição-advertência que pode ser extraída de um bonito encontro de homens e mulheres, mediados por imagens, palavras e tantos outros gestos, desde já, irrecuperáveis em toda sua força e plenitude.