

---

# IMAGEM E FORMAÇÃO DE PROFESSORES<sup>1</sup>

Guaracira Gouvêa\*

## RESUMO

Este trabalho apresenta reflexões acerca da inserção, no currículo de cursos de licenciatura em pedagogia, da discussão teórica sobre imagens e dos modos de produção, circulação e leitura de imagens, constitutivas de diferentes mídias, tomando como referência a constituição de um grupo de pesquisa da UNIRIO e a contribuição do conhecimento gerado pelos estudos desse grupo para a reformulação curricular do referido curso.

**Palavras-chave:** imagem; leitura; currículo.

## INTRODUÇÃO

O primeiro aspecto a destacar, que está ligado diretamente à produção, circulação e leitura das imagens, é a problematização do que atualmente denominamos tecnologias de informação e comunicação. Estas tecnologias, na contemporaneidade, tornaram-se o foco de muitas análises teóricas que procuram compreender as mudanças nos processos sociais, econômicos e políticos. Termos como *sociedade da informação*, *sociedade do conhecimento*, *sociedade pedagógica*, tomam forma e funcionam para nomear e classificar diferentes processos que são a tônica, do que alguns denominam, “de novos tempos”, tais como: trocas comunicacionais globalizadas; relações educacionais diferenciadas e pautadas nas tecnologias de informação e comunicação; redimensionamento das trocas comerciais e culturais etc.

Estudos na área de Educação e Comunicação têm como um dos focos de estudo o binômio educação-tecnologia midiática, considerando “as demandas sociais dos novos tempos”. Atualmente, encontramos estudos centrados na dinâmica educacional frente aos processos de transformação de uma sociedade globalizada, tanto no que se referem às práticas educativas realizadas em diferentes contextos, à formação de professores, à constituição de subjetividade e identidades, bem como aos estudos das linguagens das diferentes mídias e ainda aos que estão associados às questões teóricas metodológicas das pesquisas da área.

Uma discussão acerca do que seriam os “novos tempos” deve abordar os fatores que levaram inúmeros teóricos a lerem na sociedade contemporânea as marcas ou indícios de mudanças nas relações sócio-culturais, econômicas e políticas.

Krishan Kumar (1997), em um estudo no qual focaliza a idéia de sociedade de informação e as teorias do pós-fordismo e da pós-modernidade, chama a atenção para o fato de que, à luz de muitos posicionamentos teóricos, “a nova sociedade é hoje definida, e rotulada, por seus novos métodos de acessar, processar e distribuir a informação” (p. 15). Indo além de entender a informação como mercadoria, cabe uma reflexão acerca das mudanças geradas pelo seu papel na sociedade contemporânea e das relações que mantém com a educação e as tecnologias.

As tecnologias da comunicação e informação constituem uma expressão cujo entendimento e problematização só têm lugar no contexto de uma sociedade que, no século XX, já recebeu várias

---

<sup>1</sup>Texto apresentado em mesa redonda do III Seminário Interno Educação e Imagem, UERJ, 2006.

\*Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

---

adjetivações: sociedade do conhecimento, sociedade da informação, sociedade pós-industrial, sociedade pós-capitalista e outras tantas que abarcam explicações, sob ângulos diferenciados, para as transformações que ocorreram nesse período. Tais mudanças têm sua raiz no século XIX e estão estreitamente ligadas ao denominado desenvolvimento tecnológico empreendido no mundo capitalista, deixando marcas em diferentes instâncias do fazer humano. Briggs e Burke (2004) nos mostram que, nesses dois séculos, ocorreram mais mudanças do que continuidade nos campos da educação e do entretenimento, e que a maior parte delas pode ser entendida a partir de uma análise de fatores econômicos, sociais e de uma abordagem da tecnologia, e para nós pode ser entendida a partir também de decisões políticas.

Teóricos de formações diferenciadas, como Armand Mattelart (1994), Peter Burke (2004), Nestór Canclini (1997) e Manuel Castells (2005), somente para citar alguns, nos trazem valiosos estudos acerca da trajetória da tecnologia, tendo em vista, especificamente, os fatos que marcam o propalado tempo de mudanças. A partir do que nos mostram estes autores, temos um cenário que começa a se desenhar após a Revolução Industrial e, a partir da segunda metade do século XIX, inicia um processo de aceleração em termos técnico-científicos que possibilita a formação de uma conjuntura que acarretou o recuo das fronteiras do Estado-nação e possibilitou a emergência de um campo de discussão centrado na questão comunicacional em termos mundiais. O desenvolvimento da implantação das tecnologias e redes de comunicação como consequência de um entrelaçamento entre guerra, progresso e cultura, por exemplo, é um aspecto destacado por Mattelart. Outras análises, considerando outros fatores, também são possíveis e, para Burke ou Castells, as variáveis contextuais são consideradas fundamentais no entendimento dessa trajetória.

Nesse sentido, as mudanças ocorridas na produção, difusão e uso das tecnologias de informação e comunicação não estão desvinculadas dos processos históricos, e ao denominarmos esse tempo contemporâneo de “novos tempos” precisamos refletir se essas mudanças foram revoluções,

[...] Foram, de fato, ‘revoluções’ no sentido de que um grande aumento repentino e inesperado de aplicações tecnológicas transformou os processos de produção e distribuição, criou uma enxurrada de novos produtos e mudou de maneira decisiva a localização das riquezas e do poder no mundo, que, de repente, ficaram ao alcance dos países e elites capazes de comandar o novo sistema tecnológico. *O lado escuro dessa aventura tecnológica é que ela estava irremediavelmente ligada a ambições imperialistas e conflitos interimperialistas.* (CASTELLS, 2005, p. 71) (Destaque nosso).

No entanto, ao longo da história da humanidade, as tecnologias de informação e comunicação possibilitaram a criação de condições para (re)organização das nossas relações sociais no tempo e no espaço, (re)definindo esses próprios conceitos, que se expressam de forma diferenciada em cada cultura, isto é, não se expressam da mesma forma em qualquer lugar do nosso planeta, mesmo entendendo o mundo como globalizado.

As formas de olharmos as relações sujeito e objeto, emissor e receptor, autor e leitor, professor e aluno foram modificando-se, transformando-se, colocando-nos indagações frente às práticas sociais como comunicar e educar. O que é preciso ressaltar que as transformações não necessariamente remetem a uma única transformação, mas sim a uma que se torna hegemônica, por exemplo - *o professor torna-se um facilitador quando sua prática esta medida por uma tecnologia de informação e comunicação* -. Essa afirmação, contida em documentos oficiais e em produções acadêmicas, transforma o professor em meio, como elaborado nos paradigmas comportamentais das teorias de comunicação do início do século XX.

---

Ainda, é preciso ressaltar que as tecnologias de informação e comunicação estão fortemente associadas à concepção hegemônica de sociedade que define políticas de desenvolvimento científico e tecnológico, gerando aparatos técnicos que possibilitam a transmissão ou reprodução e a recepção de atos de fala, de escrita, de gestos, de imagens, criando infinitos textos<sup>2</sup>. Nesse sentido, não são definidoras de seus usos, e sim as políticas que as consideram relevantes. Estas tecnologias podem estabelecer estratégias, carregadas de intencionalidades quaisquer, mas as políticas que as estabeleceram podem ser modificadas e, assim, estas também.

## EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

Um segundo aspecto a destacar é a relação entre educação e tecnologia. Como pensar esta relação, sem cair nos discursos saturados de sentidos, expressões e idéias, como “analfabetismo digital” e “as tecnologias trazem mudanças profundas nas relações humanas”, por exemplo, que são incorporadas sem que percebamos o trabalho ideológico que as constrói?

O desafio está na capacidade que temos de mobiliza forças para identificar este processo e nele atuar mais agilmente (navegando, surfando, pirateando), mas, sobretudo para bem caracterizar e decidir a favor de quem esse desafio vai ser exercido (ALVES, 2002, p.119).

As práticas educativas em diferentes espaços sociais sempre integraram, em suas formas de realização, os artefatos técnicos (BELLONI, 2001) que o engenho e o trabalho humano vão criando. Atualmente, circulam informações disseminadas por meio de diferentes tecnologias da comunicação e que chegam as escolas, estes artefatos não são só constitutivos de materiais didáticos ou transformados em recursos didáticos, mas estão nas diferentes formas de comunicação dos autores e atores da escola (KENSKI, 2001).

O desafio colocado, segundo Belloni (2001, p.55), pelo uso das mídias audiovisuais em práticas educativas, “ganha atualidade com o avanço técnico e a vertiginosa disseminação social das redes telemáticas, a Internet, ou a rede mundial de computadores: como formar o cidadão emancipado frente à sedução das atrações da Internet?” Desta forma, considerar as mídias audiovisuais como objeto de estudo na educação, particularmente as multimídias, que circulam pela rede mundial de computadores, responde a uma demanda de produção de conhecimento que possibilitará compreender como se dão as práticas educativas mediadas por esses artefatos e criar formas de apropriação crítica dos mesmos.

Estamos, assim, diante da questão de como a educação enfrenta o fato de que o espaço escolar é cruzado por diferentes fluxos informacionais, materializados por diferentes linguagens, de como ela tem se posicionado em função de um contexto social no qual a influência tecno-científica reordenou valores e práticas e demandou formação em massa para a mão-de-obra especializada necessária à expansão econômica capitalista e, finalmente, como ela se vê diante da urgência de nos tornar sujeitos críticos ou, minimamente, usuários aptos a se movimentar nessa miríade informacional, selecionando, compreendendo e transformando em conhecimento os diferentes textos e ima-

---

<sup>2</sup>Estamos considerando texto uma unidade perceptível pela visão, audição ou tato que é tomado por usuários em uma interação comunicativa, como unidade de sentido. Desta forma, são textos as falas, os escritos, as imagens, os filmes, os programas da televisão, os hipertextos. O texto, então, está associado ao suporte material e à produção de sentido (Gouvêa, 2000).

---

gens que nos chegam de forma indiscriminada; e transformando em informação esse novo conhecimento produzido. Que filtros serão utilizados para a seleção dessas informações?

O teórico Milton José de Almeida expõe, no início de seu livro *Imagens e sons*, uma questão inquietante: a falta de sintonia entre cultura e escola. Enquanto a escola trabalha a questão cultural pelo viés da tradição escrita, a cultura contemporânea tem na produção e difusão imagéticas seu fenômeno central.

Como sujeitos separados, a educação e a cultura falam de si e entre si coisas distintas. A educação, para dentro de suas paredes, organizada por séries, etapas, fases, especialidades, traz a cultura – ciência, artes – oficial ou oficiosamente embalada pela pergunta: é adequada para que nível? Tradicionalmente, os conteúdos da escola já vêm pré-selecionados – aprende-se tal coisa em tal série, em tal curso, para alunos de tal idade, de tal formação [...]. A cultura produz e também reproduz, faz nascer, renascer o conhecimento, as sabedorias, mostra novamente o antigo, demonstra o novo, o saber-fazer dos homens. É sempre contemporânea do presente, até mesmo quando expõe o velho, a cultura que já foi. Ela se expõe, ao mesmo tempo, para produção e consumo, independentemente, da faixa etária, formação e pré-requisitos (ALMEIDA, 2001, p.14).

De certa forma, o que Almeida nos aponta é o descompasso entre os conteúdos escolares, que não estão dando conta de uma educação voltada aos sentidos produzidos na imersão em um mundo de imagens, e a cultura contemporânea, cujo cerne é o binômio tecnologia-imagem. Dialogando com Almeida, a cultura está presente na escola, pois é construída por autores sociais, mas o que ele chama atenção e nós concordamos é admitir somente a centralidade da escrita. Talvez seja preciso pensar em um texto, que tanto do ponto de vista da produção como o da leitura, contemple no mesmo espaço (real ou virtual) imagem e texto verbal (escrito ou oral). Nesse sentido, poderemos falar em escrita e leitura das imagens, e isso significa colocar as imagens nos processos de ensino e principalmente de aprendizagem e desta forma, na formação de professores.

A nossa discussão está centrada nestas questões e, particularmente, naquelas relacionadas ao uso de imagens na escola. Por isso, ela envolve tanto a leitura da imagem em livros didáticos quanto às possibilidades pedagógicas dos quadrinhos; tanto o uso de filmes quanto o trabalho com programas televisivos ou sítios da Internet. Envolve, também, questões relacionadas à história das técnicas de produção das imagens.

## IMAGEM

Imagens têm sido meios de expressão da cultura humana desde as pinturas pré-históricas das cavernas, milênios antes do aparecimento do registro da palavra pela escritura. Todavia, enquanto a propagação da palavra humana começou a adquirir dimensões galácticas, já no século XV de Gutenberg, a galáxia imagética teria de esperar até o século XX para se desenvolver. Hoje, na idade vídeo e infográfica, nossa vida cotidiana – desde a publicidade televisiva ao café da manhã até as últimas notícias no telejornal da meia noite – está permeada de mensagens visuais, de maneira tal que tem lavado os apocalípticos da cultura ocidental a deplorar o declínio das mídias verbais (SANTAELLA e NÖTH, 1999, p.13).

O termo “imagem” possui diferentes sentidos. Em nossos dias, por exemplo, ele nos leva a pensar, praticamente, nas imagens das artes plásticas (como as das pinturas, dos desenhos, das gravuras), ou nas imagens veiculadas pelos meios de comunicação de massa (como as da televisão, das

---

fotografias, dos filmes), ou, ainda, as que aparecem na tela do computador. No entanto, a palavra imagem também pode ter o sentido de imagem mental. Por exemplo, ao escutarmos narrativas sobre qualquer evento, imagens vão se formando em nossas mentes, a partir do repertório das imagens construído por nós ao longo de nossa história social e cultural.

Usamos também este termo para tratar de representações que construímos acerca de uma concepção de mundo, de cultura, religião etc. Esta imagem não está desenhada em algum lugar; situa-se, isto sim, no imaginário das pessoas de uma época, de uma dada cultura, de uma dada religião, por exemplo, influenciando ainda o modo como elas vêm a si mesmas e também o seu contexto.

Desta forma, as imagens podem ser consideradas representação de uma coisa e por extensão representação mental de alguma coisa percebida pelos sentidos. *Imago*, do latim, as imagens estão associadas à sombra, figura, imitação ou representação figurada relacionada a um objeto, seu referente, por sua analogia ou por sua semelhança perceptiva. Assim, temos imagens sonoras, táteis, olfativas e visuais.

Uma das questões que se colocam nos estudos das imagens, constitutivas de diferentes mídias, é como se estabelecem ou não relações entre o código verbal (escrito ou oral) e visual. Para alguns autores, para se falar de imagens, utiliza-se o código verbal e este não se desenvolve sem imagens. Assim, estuda-se imagem como representações visuais – signos e como representações mentais, ambas indissociáveis. Dentro dessa perspectiva surgem diversos estudos desde o próprio conceito de representação, à função cognitiva da imagem, ao contexto lingüístico, à semiótica da imagem e suas manifestações em diferentes mídias e à leitura de imagens. Além disso, nas mídias contemporâneas não podemos deixar de considerar os códigos sonoros, não necessariamente os das falas, mas os da música e outros efeitos sonoros.

Atualmente, convive-se com um mundo imagético produzido por diferentes meios de comunicação. A leitura de imagens para obter informações, conhecimentos e para fruição é amplamente utilizada, não só porque se lê pouco o texto escrito sem imagens, mas principalmente porque se desenvolveram técnicas diferenciadas de apresentar textos imagéticos que se difundem no tempo e no espaço com muita facilidade – o texto oral e ou imagético supera o texto escrito como meio de comunicação. Desta forma,

a leitura da imagem como uma tecnologia incorporada à cultura, está ampliando seu campo e retomando a projeção que teve seu passado. O texto ocupou grande espaço a partir da invenção da imprensa e da democratização do acesso à informação escrita. Na chamada sociedade moderna, a ênfase dada à educação pelo texto escrito foi muito maior do que a ênfase dada à educação pela imagem porque esta última permanece como atividade marginal, associada à ornamentação ao lúdico, ao dispensável, secundário, ilustrativo. Conseqüentemente houve uma perda gradual da educação pela imagem. Hoje ninguém aprende a lê-la (BARBOSA, 1995, p.6).

Nesse sentido, é preciso desenvolver estudos sobre imagens, pois estas compõem o acervo cultural contemporâneo, são constitutivas das redes de conhecimento por nós tecidas e se difundem por meio de praticas educativas. Ainda, problematizar as imagens nos poderá levar a problematizar as tecnologias de informação e comunicação que são os aparatos maquínicos, por meio da ação humana, produtores e disseminadores da maioria das imagens no mundo contemporâneo, presente em diferentes espaços sociais, nos quais os futuros professores vivem e convivem. Assim, as imagens devem tornar-se objeto de estudo para futuros professores.

---

## IMAGEM, PESQUISA E ENSINO NA UNIRIO

Em um primeiro momento, é conveniente abordar como as imagens tornaram-se objeto de estudo para os professores da UNIRIO, por meio do desenvolvimento de projetos de pesquisa e de atividades de ensino, bem como, para os estudantes como objeto de estudo por meio de tópicos apresentados em diferentes disciplinas.

A inserção das reflexões acerca das imagens iniciou-se com um grupo de professores, oriundos de diversos departamentos e com formações distintas, que formou a Coordenadoria de Educação a Distância em 1999 e tinha como foco de investigação as mídias com suas linguagens específicas e os respectivos modos de produção e de leitura destas em práticas educativas presenciais e a distância em contextos formais e não formais de educação.

As primeiras pesquisas estavam voltadas para o estudo do texto fílmico e o estudo de materiais didáticos, principalmente, os denominados recursos audiovisuais. A partir destas foram implementados cursos de extensão para professores e ofertadas disciplinas optativas no curso de graduação presencial e a distância em Pedagogia da UNIRIO. Percebe-se que havia uma intencionalidade em tornar presente na formação inicial e continuada de professores a reflexão acerca das linguagens das mídias, isto resultou na inserção no novo currículo, implementado em 1999, de uma nova habilitação no curso de Pedagogia, de caráter opcional, denominada *Educação e Comunicação* e constituída das seguintes disciplinas: *Ciência da Comunicação; Leitura e Produção de Imagens; Gestão Educacional; Informática Educativa e Educação Extra-escolar*.

Vale destacar que na reformulação de 2007, desse mesmo curso as temáticas voltadas para o estudo das mídias, tratadas mais usualmente como tecnologias da informação e da comunicação, estão inseridas em disciplinas que se tornaram obrigatórias na formação inicial do professor do ensino fundamental, principalmente as que abordam a imagem e a educação, bem como a informática na educação.

O desenrolar das práticas de ensino e de pesquisa desses professores foi um dos fatores que possibilitou a implementação de uma linha de pesquisa denominada *Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologia* do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, iniciado em 2004 e a constituição de um grupo de pesquisa denominado *Linguagens e Mídias*, constituído por docentes pesquisadores e pesquisadores desse Programa. Este grupo<sup>3</sup> vem desenvolvendo investigações associadas à linha de pesquisa *Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologia*, cujo objetivo é estudar as linguagens das diferentes mídias em suas mediações nas práticas educativas, elaborando, assim, formas de repensar essas práticas.

No contexto do desenvolvimento das pesquisas surgiram várias questões acerca do conceito de imagem, das imagens nas diferentes mídias e das interações dos estudantes com essas imagens, das relações entre imagens e texto verba escrito ou oral. Assim, esses estudos referem-se, tanto às condições sociais de produção destas imagens, como às condições sociais de leitura pelos estudantes. Ou caracterizando-os de uma forma mais contemporânea, o foco desses estudos está na produção de sentidos em práticas sociais mediadas por imagens veiculadas em diferentes mídias.

---

<sup>3</sup>Este grupo está constituído pelos seguintes docentes pesquisadores: Gilda Grumbach; Guaracira Gouvêa; Leila Ribeiro; Lucia Lehmann; Valéria Wilker, e pela técnica pesquisadora Carmem Irene Oliveira, além de seis estudantes do Mestrado em Educação e quatro bolsistas de Iniciação Científica.

---

## A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UNIRIO E A IMAGEM

Nas últimas décadas, tem-se presenciado um intenso debate em torno da formação de professores, acirrado pela publicação da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996). Esta lei propõe, em seu artigo 62, que “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação” valorizando a habilitação em nível superior para o Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Diversas regulamentações posteriores vêm buscando estabelecer diretrizes para essa formação e motivando revisões curriculares nos cursos de pedagogia e licenciaturas. A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO - não ficou indiferente a estas demandas e, em 1998, deu início a um processo de reforma curricular, cujo projeto foi aprovado em 1999 e em 2007 elaborou um novo currículo em função da nova legislação publicada no primeiro semestre de 2006.

### A REFORMA CURRICULAR DE 1999

O século XX foi palco de uma transformação sócio-histórico-cultural que redimensionou fenômenos, que apesar de estarem presentes na trajetória do ser humano desde tempos remotos, passaram a ter um enfoque diferenciado em função das mudanças nas tecnologias que envolvem a discussão sobre o tangível e o intangível, respectivamente materiais e processos. Nessa situação, encontra-se a comunicação, que é uma condição da vida cotidiana e por meio da qual obtemos e trocamos informações.

Entendemos que a questão da comunicação na escola constitui-se em um território de tensões, contradições e de relações de poder. Por outro lado, é papel da escola preparar o cidadão para ler criticamente além de se utilizar adequadamente das diversas formas de comunicação disponíveis no mundo moderno. Devemos ainda enfatizar que a massificação da informação, o lado cruel da globalização que busca homogeneizar e até mesmo extinguir culturas, só poderá ser enfrentada de forma consciente e crítica quando as pessoas estiverem “alfabetizadas” para interpretar e fazer uso dos recursos e linguagens disponíveis.

Neste sentido, o profissional, oriundo do curso de pedagogia,<sup>4</sup> que atua na área de educação deve estar preparado para interagir com os diferentes profissionais das áreas de comunicação e de produção de recursos tecnológicos, analisando criticamente, utilizando adequadamente, e intervindo na produção de produtos como softwares, vídeos, etc., nos diversos espaços educativos e culturais da sociedade moderna.

Há que se considerar e problematizar também como característica da sociedade do século XXI, entre outras, a sociedade como pedagógica, já que exige que todos acompanhem a acelerada evolução do conhecimento, sob a ameaça de ficarem à margem da sociedade, se assim não o fizerem. Além disso, a prática educativa torna-se cada vez mais disseminada e além de seus tradicionais responsáveis, a família e a escola, outras organizações sociais (igrejas, sindicatos, fábricas, empresas, hospitais, museus, meios de comunicação) passam a assumir papéis mais importantes na educação, no sentido que também estão tomando para si a função de educar, explicitada por meio de suas ações.

---

<sup>4</sup>Neste artigo não iremos explorar as diferentes concepções para a reformulação dos cursos de pedagogia que têm sido amplamente abordadas por instituições como a ANPED e a ANFOP.

---

Sendo assim, a reforma curricular de 1998 do curso de Pedagogia da UNIRIO, tendo essas considerações como referência, cria uma habilitação na área de *Educação e Comunicação*, oferecida após o estudante ter completado a formação geral para o magistério.

Tal habilitação pretendeu resgatar o compromisso da Educação com a dimensão comunicativa da vida humana, enfocando o processo de comunicação em todos os seus aspectos, ou seja, naquilo que se refere: aos pressupostos, contextos e dificuldades de comunicação; à dimensão afetiva das interações comunicativas; ao papel das mídias e das linguagens. A intenção foi além de abordar científico-culturalmente o currículo, também abordá-lo na perspectiva ético-estética (Projeto Político Pedagógico, 2002).

Além disso, esta habilitação ampliava o horizonte profissional do educador para além do espaço escolar, disseminando o compromisso pedagógico consciente e crítico para os diferentes espaços sociais que hoje lidam com produções destinadas à Educação.

A habilitação *Educação e Comunicação* é de caráter optativo. Sua integralização se faz em um mínimo de 2 (dois) e um máximo de 3 (três) períodos letivos. As disciplinas que compõem esta habilitação têm programas relacionados a teorias da comunicação; leitura e produção de diferentes mídias e programas educativos em contextos formais e não formais de educação. São elas:

- Informática Educativa – 60 h
- Leitura e Produção da Imagem – 60 h
- Ciência da Comunicação – 60 h
- Educação Extra-escolar – 30 h
- Gestão Educacional – 60 h

Nesse momento, é importante destacar como a imagem foi problematizada a partir de sua inserção em uma disciplina onde ela é o objeto de estudo e continua sendo no novo currículo, proposto para vigorar em 2008. Na apresentação da disciplina iremos focar algumas questões teóricas que envolvem a elaboração do conceito de imagem e explorar algumas. Outras serão apenas citadas, pois ainda estão com reflexões iniciais, necessitando aprofundamento.

## **LEITURA E PRODUÇÃO DA IMAGEM**

*Ementa:* Reflexões sobre imagem e educação. Ética das Imagens. O papel da imagem no processo ensino-aprendizagem. Análise crítica das produções educativas ou não. Fases da produção de vídeos educativos, de divulgação científica ou de projetos sócio-culturais. Conhecimento básico sobre utilização de recursos, equipamentos e sobre as atribuições dos diferentes profissionais da área de produção.

As práticas cotidianas de ensinar e pesquisar nos permitiram romper com o espaço e o tempo enquadrados pela ementa, assim, no cotidiano arriscamos abordar outros problemas. Citaremos alguns como exemplos:

***Leitura de imagens – conceito de leitura e sua apropriação para o de leitura de imagens; polissemia das imagens***

A leitura tem uma evidente dimensão social que se remete ao registro da relação do sujeito com o texto, entendida de forma ampliada, que se consubstancia em diferentes modelos históricos



---

de leitura. Assim, as práticas de leitura estão inscritas em momentos históricos nos quais diferentes sujeitos (autor, produtor, leitor) se definem, redefinem e interagem construindo práticas de leitura. Desses atores, o primeiro a se constituir é o leitor. Lemos o mundo com códigos elaborados na organização da vida cotidiana, desde os tempos mais remotos, primeiro por meio de imagens, depois por meio da escrita. A apropriação da palavra e da imagem ao longo da história vai construindo, vai definindo os contornos dos atores sociais, autor e leitor, e das respectivas práticas sociais, produzir uma mídia e ler, que atualmente se confundem com as mídias digitais.

Estamos considerando leitura, vista em sua acepção mais ampla, como atribuição de sentidos, e, ainda, diante de um exemplar de linguagem de qualquer natureza tem-se a possibilidade de leitura (ORLANDI, 1988), pois no nosso mundo contemporâneo somos constantemente provocados a ler textos que podemos chamar de híbridos semióticos (LEMKE, 1998), isto é, utilizam-se de linguagem verbal escrita e ou oral e de elementos pictóricos e gráficos no mesmo espaço de página ou nas diferentes telas.

A possibilidade de apropriação do conceito de leitura, desenvolvido historicamente a partir da leitura do texto escrito impresso, para a leitura de imagens, se fundamenta na perspectiva de Barthes (1964) que em comparação com a língua, a semântica da imagem é particularmente polissêmica e ainda segundo Santaella e Nöth (1999), que a partir de diferentes estudiosos da semiótica, nos apontam que as imagens têm um caráter de uma mensagem aberta.

***A relação texto escrito e texto imagético; histórico do desenvolvimento das técnicas de impressão até os nossos dias; modos de ler e mídias.***

As imagens que ilustram os textos impressos que conhecemos estão contidas, em geral, no mesmo espaço de página, podem sobrepor-se ao texto, estar sob este texto, podem ser fragmentadas, não completas, isto é, são criadas diferentes formas de interação texto escrito e imagem que as técnicas contemporâneas permitem. Porém, nem sempre foi assim, e as narrativas nem sempre se fizeram a partir do texto escrito com imagens. Segundo Chartier (1999), a partir do advento da imprensa até o século XIX, no mundo ocidental, a imagem está fora do texto em páginas separadas, pois a técnica de impressão do texto era diferente da impressão da imagem - técnica de gravura em cobre. Com o desenvolvimento das técnicas de impressão, tanto de textos como de imagens, estas puderam ser impressas com os textos escritos.

No entanto, as relações entre texto e imagens são estabelecidas de formas diferentes dependendo do suporte de comunicação, ou seja, da mídia. Ilustrar um texto é diferente de desenhar um *cartoon* ou história em quadrinhos. Da mesma forma, as leituras desses textos imagens são distintas. Para Manguel (1997), ao ler jornal, a leitura do texto e das imagens converge. Passeia pelas notícias e seções e quase involuntariamente realiza apreensão dos anúncios, tratado por ele como narrativas em molduras. Em revistas, as imagens permitem leituras em níveis diferenciados. Primeiro lêem-se as manchetes, depois as aberturas de matérias e por fim o texto completo. Algumas vezes as imagens são a síntese do que vai ser lido.

Da mesma forma que a leitura do texto escrito, a leitura das imagens não se restringe a simples leitura de signos, fazendo-se necessário um aprendizado de leitura das imagens. Nessa perspectiva, o visual é visto não como subordinado ou menos importante, mas como um modo semiótico que interage e coopera com o lingüístico (KRESS e VAN LEEUWEN, 2001).

Nas imagens que acompanham o texto escrito, podemos considerar a ilustração como uma forma de comunicação estética e que durante uma leitura permite pausa para reflexões. É percebida

---

de forma unívoca pelas pessoas – cada uma tem sua leitura de imagens, mesmo que existam leituras autorizadas-. A ilustração como representação de uma idéia pode ser fiel ao texto ou o texto pode esclarecê-la; pode ir além do texto ou simplesmente decorar o texto.

***Formas de produção de imagens: imagens tradicionais (pintura, gravura, escultura, desenho) e técnicas (fotografia, filme, digital etc); imagens analógicas e digitais.***

Apresentam-se, ao longo da história, as diferentes formas de produção das imagens e como foram (re)trabalhados conceitos como representação, referente, real, virtual e principalmente as teorias de recepção.

***Linguagem imagética: possibilidades ou não de tratarmos as imagens como linguagem e tomar como referência os estudos da lingüística, inclusive seus embates.***

Os pontos levantados pretendem ser um início de discussão acerca da inserção da reflexão teórica sobre as questões das imagens na formação do professor, pois consideramos que esta possibilitará discutir, entre outros aspectos, o papel da imagem na constituição dos textos contemporâneos, nos modos de leituras, na aprendizagem, na constituição de subjetividades e identidades.

Outro aspecto a destacar é que a discussão das imagens permite a circulação de imagens que muitas vezes estão fora desse conjunto que nos avassala cotidianamente, possibilitando, assim, outras vivências estéticas, acrescentando outros elementos à cultura de nossos estudantes. Precisamos romper com os modos de ver hegemônicos. Como nos diz Geertz (1978), estranhar o familiar e reconhecer o familiar no que estranhamos, como forma de romper com a homogeneização dos modos de ver.

---

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. J. *Imagens e sons: a nova cultura oral*. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2004.
- ALVES, N.; GARCIA, R. L. (Orgs). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- BRIGGS, A; BURKE, P. *Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2004.
- BARTHES, R. *Mitologias*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993.
- BARBOSA, E. *Leitura e mídia*. Entre ler, ano 1, nº 3, jun./jul. PROLER, Casa da Leitura, Rio de Janeiro, 1995, p. 6-11.
- BELLONI, M. L. A integração das tecnologias de informação e comunicação aos processos educacionais. In: BARRETO, Raquel, G. (org). *Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro: Quartet, 2001. p. 54-73.
- CANCLINI, N. G. *Cultura y Comunicación: entre lo global y lo local*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación, 1997.
- CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 8ª edição, 2005.
- CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1999.
- GEERTZ, C. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978, p. 13-41.
- GOUVÊA, G. Divulgação científica para crianças: o caso da Ciência Hoje das Crianças. Tese de doutorado, Programa de pós-graduação em Ciências do ICB/ UFRJ, 2000.
- KENSKI, V. M. Em direção a uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais. In: BARRETO, Raquel, G. (org). *Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro: Quartet, 2001. p. 74-84.
- KRESS, G., van Leeuwen, T. *Reading Images: the Grammar of Visual Design*. London: Routledge. 2001.
- KUMAR, K. *Da sociedade pós-industrial à pós-moderna: novas teorias sobre o mundo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1997.
- LEMKE, J. *Multiplying Meaning: Visual and Verbal Semiotics in Scientific Text*. In: Martin, J & Vell, R (Eds). *Reading Science*. London: Routledge, 1998.
- MANGUEL A. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- MATTELART, A. *Comunicação-mundo*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- ORLANDI, E. P. O inteligível, o interpretável e o compreensível. In: Zilbermann, Regina e Silva, Ezequiel Theodoro da (org.). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Editora Ática, 1998, p. 58-77.
- SANTAELLA L.; NÖTH, W. *Imagem, cognição, semiótica e mídia*. São Paulo: Iluminuras, 1999.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO/ESCOLA DE EDUCAÇÃO. Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia. UNIRIO, 2002.

### **ABSTRACT**

*This work presents reflections concerning the insertion, in the curriculum of undergraduate course in pedagogy, of the theoretical debate about images and the ways of production, circulation and reading of images on different medias, taking as reference the constitution of UNIRIO group of research and the contribution of the knowledge generated by the studies of this group for the curriculum of this course.*

**Keywords:** *image, reading, curriculum.*