

AS IMAGENS NAS PAREDES DA SALA DE AULA

Adriane Camilo Costa

O trabalho aqui apresentado faz parte da tese e pesquisa de doutorado defendida recentemente por mim, em 2019. A pesquisa teve como locus de investigação uma escola municipal de Goiânia. Para a investigação parti da premissa de que as imagens e artefatos expostos nos espaços das instituições escolares, principalmente nas salas de aula, são importantes para a formação integral dos sujeitos e de que é responsabilidade dos profissionais da educação utilizarem esses espaços como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem na perspectiva de construção de conhecimento coletivo. Dessa forma, as práticas culturais em contexto de formação, aprendizagem, produção e recepção visual das escolas compõem o cerne da pesquisa, evidenciando a formação dos profissionais da educação que atuam na instituição partícipe.

Para realizar a pesquisa duas questões foram orientadoras: 1) Como a formação e as concepções culturais dos professores e professoras pedagogas influenciam e determinam as imagens presentes nos espaços físicos das escolas? 2) A escolha das imagens que compõem os ambientes da sala de aula tem o intuito de contribuir para o desenvolvimento da percepção visual e cultural dos alunos? Questões que busquei respostas em entrevistas com professoras pedagogas das turmas da escola e nas observações dos espaços construídos imageticamente.

De certa maneira as imagens foram as protagonistas da pesquisa, pois elas fazem parte dos cotidianos daquele espaço, “nos quais vivemos e nos quais nos formamos como uma rede de subjetividades” (ALVES, 2003, p. 70). Na escola, imagens são recursos frequentemente utilizados para diversos fins, seja pedagógico, informativo, sinalização, ornamentação ou entretenimento. A maioria das imagens presentes na sala de aula era fixa, que ocupam espaços e tempos predeterminados, instituindo formas de ver e perceber o mundo.

Na concepção de que imagens constroem visualidades propositadas, considero que sejam produtos e produtoras da cultura escolar. As imagens, inseridas nos espaços da sala de aula, configuram modos de ver, pensar, agir, codificar e decodificar significados. E, assim, contribuem na construção de identidades pessoais e coletivas nos modos de ver e de perceber o outro.

Assim, entender a complexidade do currículo e as práticas do dia a dia no que tangem às visualidades na escola foi exercício em busca da observação e análise das concepções pedagógicas e culturais pertinentes no ambiente escolar. Assim, tanto os fatores que determinam o currículo de um sistema educativo formal como as relações do cotidiano estão inseridos no contexto político histórico e vigente; nas organizações administrativas e legais; e nos influenciadores e determinantes culturais, sociais e econômicos nacionais e locais.

O currículo é constitutivo no cotidiano das escolas em um rearranjo estrutural que, intencionalmente ou não, é alterado pelas culturas dos sujeitos que pensam a educação e, também, dos que compõem a comunidade escolar. A escola é dinâmica e complexa para ser observada por apenas um ponto, ou exclusivamente pelo currículo oficial, pois, na escola, temos diversos currículos nos quais relações são estabelecidas, e ensinamentos e aprendizagens acontecem. Em relação às práticas de docentes, Macedo (2013, p. 26) aponta que os professores, “nos seus cenários formativos atualizam, constroem e dão feição ao currículo, cotidianamente, relacionalmente, tendo como seu principal objetivo a formação e seus processos de interpretação e vinculação, daí sua inerente complexidade”. E é nesse cotidiano que as escolas assumem características de território de produção cultural, nesse sentido analisam Giroux e McLaren (2011, p. 161):

As escolas incorporam representações e práticas que tanto estimulam quanto inibem o exercício da ação humana no meio dos estudantes. Isso fica mais claro ao se reconhecer que um dos fatores mais importantes na construção da experiência e da subjetividade nas escolas é a linguagem. [...] Intimamente relacionada ao poder, a linguagem não apenas posiciona professores e alunos, mas também funciona como veículo por meio do qual eles definem, mediatizam e compreendem suas relações uns com os outros e com a sociedade mais ampla.

As linguagens, incluindo as imagéticas, presentes no ambiente escolar, são práticas significantes que carregam componentes simbolizadores de uma ideia que se quer transmitir. Linguagens que não são necessariamente escritas ou faladas, muitas vezes não são autoexplicativas, mas se utilizam de elementos para “[...] representar ou dar sentido àquilo que queremos dizer e para expressar ou transmitir um pensamento, um conceito, uma ideia, um sentimento” (HALL, 2016, p. 24).

As imagens na contemporaneidade, mais do que em qualquer outro tempo histórico, informam, formam e ajudam a construir identidades individuais e coletivas.

Desse modo, o discurso, as ideias e as práticas que elas provocam são fundamentais na construção e na análise dos dados produzidos.

Na pesquisa, procurei perceber as representações visuais e como elas estão organizadas no espaço escolar, e também a produção e construção de sentidos, já que “a mais simples imagem nunca é simples, nem sossegada como dizemos irrefletidamente das imagens.” (DIDI-HUBERMAN, 2010, p. 95). As imagens por mais ingênuas que possam parecer, não são neutras, elas informam e formam conceitos.

No universo amplo do que são visualidades, optei em entender como as imagens foram elaboradas, construídas e expostas pelas professoras nos espaços da escola. Imagens de quaisquer origens, formatos, temas, materiais, tempos e tamanhos. Na pesquisa, elas receberam relevância de acordo com o contexto, narrativa, disposição e procedência por estarem expostas, e para quem são expostas. Visualidades indica um processo que “[...] não é composto apenas de percepções visuais no sentido físico, mas é formado por um conjunto de relações que combinam informação, imaginação e introspecção em uma interpretação do espaço físico e psíquico” (MIRZOEFF, 2016, p. 748).

Assim, as visualidades, por mim percebidas e pelas professoras apontadas durante o processo investigativo, foram condições necessárias para a análise do processo.

As imagens expostas nas paredes foram mensagens mediadoras na construção de conhecimentos sistematizados e *improvisados* que, como linguagem, expressaram, comunicaram e construíram relações e conhecimentos entre os envolvidos. De acordo com Dewey (1971), o professor tem papel importante na escolha do material básico de estudo e nos processos que oportunizam a aprendizagem pela experiência, entretanto, as ocasiões inesperadas devem ser aproveitadas na pedagogia. A abertura das propostas pedagógicas pode proporcionar experiências, e essas podem viabilizar e efetivar conhecimentos.

Considerar os espaços físicos da escola na formação integral dos alunos não supre a necessidade de interagir em outros espaços para fruição e apreciação de arte e cultura. As colaboradoras foram unânimes em destacar a importância dos espaços físicos na formação do sujeito, tanto na interação quanto na exploração e experiências que eles proporcionam. Porém me deparei com a falta de apropriação desses lugares. Nenhuma das colaboradoras da pesquisa se sentia responsável por

eles. Contudo, todas lamentavam a não intervenção pedagógica. A percepção que ficou foi de um vácuo esperando para ser completado por alguém ou por algo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 62-74, maio/jun./jul./ago. 2003.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. Tradução Paulo Neves. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

GIROUX, Henry A. e MCLAREN, Peter. Formação do professor como uma contraesfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. (Org.) **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Org. e Ver. Técnica: Arthur Ituassu; Tradução Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

MACEDO, Roberto S. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. 6. ed. Petrópolis, RJ: ed. Vozes, 2013.

MIRZOEFF, N. O direito a olhar. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 18, n. 4, p. 745-768, nov. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472>>. Acesso em: 16 jun. 2018.

MITCHELL, W. J. T. O que as imagens realmente querem? In: ALLOA, Emmanuel (Org.). **Pensar a imagem**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.