

Por uma antropologia visual do cotidiano: experimentações visuais em um projeto de extensão no ensino básico

SP.62: Antropoéticas: As grafias enquanto gesto político, ético e poético.

Ponentes

Nombre	Pertenencia Institucional
Gabriel Cortezi Schefer Cardoso	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Título: Por uma antropologia visual do cotidiano: experimentações visuais em um projeto de extensão no ensino básico.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Brasil.

Resumo: Este trabalho busca apresentar e discutir um curso de extensão intitulado “Encontros com o social: fotografia e educação em lentes socioantropológicas”, criado como resultado da minha bolsa de iniciação científica na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que está sendo desenvolvido entre os meses de setembro e dezembro de 2023. O curso conta com a participação de cinco alunas de uma escola de ensino básico da rede pública da cidade de Canoas no Rio Grande do Sul. Esta atividade de extensão foi criada para estimular a imaginação sociológica (Mills, 1982) e apresentar a fotografia como um recurso de estudos socioantropológicos para o ensino básico a fim de explorar novos meios de pensar a interação social e os encontros com o outro (Bodart, 2015). Desta forma, os objetivos deste projeto são: (a) estudar imagens, acervos e fotografia; (b) estimular a criatividade e a compreensão social dos alunos; (c) compreender o papel da fotografia no mundo social e a sua importância para os estudos socioantropológicos. Sendo assim, o projeto consiste em quatorze aulas com encontros semanais, sendo dividido em três etapas. A primeira etapa engloba nove aulas em que as alunas serão apresentadas às teorias de antropologia da imagem, análise de imagens e conhecerem acervos e trabalhos fotográficos de antropólogos; a segunda etapa, da aula dez até quatorze, elas produzirão suas próprias narrativas de imagens socioantropológicas com uma temática social; e a terceira etapa, para finalizar o projeto e engajar a comunidade em debates em torno de imagens, as produções das alunas serão expostas no colégio e na Galeria Olho Nu, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Para tanto, foi necessário a elaboração de reflexões e análises de imagens com as alunas para que elas desenvolvessem o senso crítico e estético das produções visuais. Além disso, será imprescindível que as participantes sejam instigadas a criar um olhar antropológico em torno das relações e situações sociais, sendo mais críticas da realidade social e percebendo que as interações dos agentes sociais passam por diversas temáticas como os marcadores sociais da diferença, diversidade, subjetividade, identidade, representação e outros conceitos que atravessam suas vidas. No mais, exercícios do fazer etnográfico em atividades de observação e a criação de seus próprios diários de campo serão desenvolvidos ao longo do projeto e com esses pretende-se contribuir para o amadurecimento de suas práticas de pesquisa e interesses em novas questões sociais. Por fim, o projeto visa a conexão entre antropologia,

sociologia, imagens e educação a fim de proporcionar uma visão crítica das imagens que perpassam os cotidianos e as biografias das estudantes a fim de estimular as percepções dos mundos que atravessam as imagens, captando memórias, sentimentos, poéticas e políticas do cotidiano social, portanto, as lentes socioantropológicas são uma ferramenta de reflexão e estranhamento do cotidiano na medida que geram um olhar que dele emanam perspectivas socioantropológicas.

Palavras-chave: antropologia; imagens; fotografia; ensino básico.

Introdução

O presente trabalho é um desdobramento de diversos outros caminhos que percorri nos últimos três anos dentro da minha formação enquanto cientista social na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – RS, Brasil. Ingressei no campo de antropologia visual no meu segundo semestre no curso de Ciências Sociais e desde então venho fazendo pesquisas e projetos voltados ao campo de imagens, artes e políticas. Em 2022 tive a oportunidade de trabalhar como parte da equipe de organização do Prêmio Pierre Verger 2022 ao lado de grandes nomes da antropologia brasileira como Vi Grunvald, Fabiana Bruno e Daniele Borges. No mês de agosto, durante a semana do Prêmio Pierre Verger 2022, fui convidado pela minha orientadora, Vi Grunvald, para ingressar no meu segundo ciclo de iniciação científica. Assim que terminou o PPV 2022, fizemos uma reunião e decidimos que eu pesquisaria as imagens de Pierre Verger e o campo de antropologia visual no Brasil. Desta pesquisa tive a oportunidade de me inserir ainda mais no campo das imagens: comecei buscando pela história do campo no Brasil, depois fui pesquisar o que estava sendo publicado nos últimos anos e, por fim, me informei dos conceitos-chave a fim de poder compreender a análise das imagens e a fotografia.

Como resultado desta pesquisa, com a curricularização da extensão e por eu estar cursando licenciatura em Ciências Sociais tive a ideia de criar um curso de análise de imagens e fotografia para o ensino médio, a fim de explorar as lentes socioantropológicas como um recurso didático para a compreensão e reflexão da realidade social (Bodart, 2015). O processo de criação do curso foi rápido: estruturei as aulas, fiz os planejamentos didáticos e em vinte dias apresentei o projeto para minha orientadora, que rapidamente aprovou com algumas mudanças. O processo mais complicado estava por vir: encontrar um colégio que aceitasse meu projeto. Era julho de 2023 e eu precisava implementar o projeto até setembro para que as quatorze semanas de aula pudessem

ser ministradas como o planejado. Fui em alguns colégios da minha cidade, Canoas – RS, e vários se mostraram interessados. Contudo, na hora de agir e me enviar os documentos necessários para implementar o curso, os coordenadores demoravam ou não respondiam minhas mensagens, fazendo com que eu desistisse.

Agosto estava iniciando e eu já estava desistindo da ideia do curso pela falta de adesão das escolas em aceitar o curso de fotografia e análise de imagens, até que um dia recebi uma mensagem de um professor de sociologia que me deu aula no ensino médio. Ele ficou sabendo que eu estava em busca de um colégio para implementar um projeto de extensão e rapidamente me sugeriu um colégio público onde ele trabalha, o colégio Marechal Rondon. Em dois dias consegui agendar uma reunião com a coordenação do colégio que, no mesmo instante, topou a ideia. Passei todos os documentos que eles teriam que me entregar para que o curso fosse implementado pelo portal de extensão da universidade e em questão de uma semana eu já estava com toda documentação em mãos. Com a documentação entregue e o projeto cadastrado no sistema de extensão, no dia 11 de setembro de 2023 ocorreu a primeira aula do curso de análise de imagens e fotografia, intitulado “Encontros com o social: fotografia e educação em lentes socioantropológicas”.

O campo de antropologia visual e o porquê do ensino de imagens

Como aponta Gama (2020), o campo da antropologia visual vem sendo discutido e elaborado desde os anos 1950. Contudo, o uso de imagens nas pesquisas já era realizado em diversos trabalhos acadêmicos da área de antropologia. Malinowski utilizava imagens em seus trabalhos e Margaret Mead e Gregory Bateson em sua ilustre obra “*Balinese Character: A Photographic Analysis*” (1942) fazem um excelente uso das imagens a fim de criar uma narrativa visual (Elias, 2018). Além de “*Balinese Character*”, em “Os Nuer” (Evans-Pritchard, 1978 [1940]) também se cria uma narrativa visual a partir das imagens apresentadas, sejam elas de pessoas, objetos, mapas ou o gado que é desenhado com seus diferentes tipos de pelagem.

Cunha (2022) apresenta que a sociologia demorou para se atentar às imagens como um recurso social para a captura das interações e de fenômenos sociais, diferente da antropologia que, desde Malinowski, já existiam imagens nas pesquisas etnográficas. Segundo a autora, Pierre Bourdieu foi o primeiro sociólogo a se interessar e utilizar as imagens como uma ferramenta de “eternizar” momentos captados no relevo social. (Cunha, 2022).

Além disso, sabe-se que a utilização das imagens nos contextos escolares de ensino básico podem ser muito úteis já que utilizar imagens causam um maior engajamento dos alunos e, atualmente, é possível que todos tenham acesso à produção das imagens mediadas pelos celulares *smartphones*. (Bodart, 2015; Cunha, 2022).

Os professores de ensino médio muitas vezes não utilizam desses recursos visuais por muitas questões, como a necessidade de um projetor em sala de aula para apresentar imagens. No entanto, para produzir imagens basta que os alunos usem seus próprios aparelhos celulares, mas há outro problema no horizonte: muitas escolas proíbem o uso dos celulares durante as aulas, podendo acabar em advertências tanto para os professores quanto para os alunos. Deste modo, sugiro que o professor comunique à coordenação para que essas atividades sejam executadas com os celulares como uma ferramenta de auxílio ao ensino. Sendo assim, “pensar o uso de recursos didáticos, como a fotografia, sob um arcabouço teórico-metodológico norteador é cada vez mais urgente”. (Bodart, 2015, p.99).

O uso das imagens é uma ferramenta importante tanto para o engajamento dos alunos por se tratar de uma temática que atravessa o cotidiano de diversos estudantes. Muitos jovens se interessam pelas imagens possuindo câmeras fotográficas que utilizam para tirar fotos e acabam se especializando, fazendo cursos ou aprendendo pela internet, seja como amador ou com objetivo de se profissionalizar. Com a inserção de mídias móveis e digitais no cotidiano da população, a fotografia e o registro visual da vida cotidiana se tornaram de fácil acesso à sociedade, assim, transformando o modelo em que a sociedade interage e se expressa pela fotografia. (Bodart, 2015). Segundo a Base Nacional Comum Curricular do novo ensino médio, as escolas e os professores devem:

promover essas aprendizagens no Ensino Médio, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas tem ainda o grande desafio de desenvolver a capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas. Para tanto, propõe habilidades para que os estudantes possam ter o domínio de conceitos e metodologias próprios dessa área. As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objeto de conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos. (BRASIL, 2018, p. 548).

Deste modo, um curso de extensão que visa explorar a imaginação social e o ensino de sociologia/antropologia a partir de fotografias se apresenta como essencial na atualidade. Segundo Sanz (2006), as imagens digitais apresentam novas configurações de ser e estar na sociedade, afetando as formas de ver, identificar e pensar o social na medida que as imagens constroem novas subjetividades.

A fotografia junto à sociologia/antropologia permite resgatar memórias, refletir sobre a sociedade e a capacidade de pensar a alteridade sobre o outro – até quando esse outro não é humano. (Haraway, 2013). É necessário que o ensino se adapte às necessidades e as novas tecnologias implementando novas metodologias de pensar a educação e apresentar a vida social na prática, de acordo com a realidade dos alunos, por isso estimular a imaginação sociológica é tão importante.

“A imaginação sociológica”, de Wright Mills (1982), se caracteriza como uma maneira de compreender a realidade e as categorias de opressão que os sujeitos sociais experienciam como um problema de todos aqueles que são marcados pelos mesmos marcadores sociais da diferença, não apenas como um problema individual que cada sujeito social se depara na sua história de vida. Apesar das práticas de dominação hegemônicas fazerem com que os problemas sejam individualizados, a imaginação sociológica conecta biografias e história social a fim de compreender que as categorias de opressão atravessam todos os corpos que são permeados pelas mesmas realidades sociais e universos simbólicos. (Mills, 1982; Berger; Luckmann, 2002).

Para criar e pensar um ensino com a fotografia para além das questões metodológicas é necessário refletir sobre as necessidades e competências dos alunos na variedade do saber. Em “Pedagogia do oprimido” (1987), Paulo Freire apresenta os temas geradores como maneiras de analisar a realidade social a partir de temáticas apresentadas no cotidiano dos sujeitos sociais tornando-os mais conscientes da realidade social que os cerca. Segundo Freire, “investigar o ‘tema gerador’ é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis.” (Freire, 1987, p. 56). Ou seja, pensar em temas que estão dentro da realidade dos sujeitos sociais faz com que eles se tornem sujeitos críticos da realidade. Logo, ensinar sobre a fotografia como uma nova forma de pensar o social se apresenta como uma maneira de entender a realidade e os universos simbólicos que cercam os alunos, portanto, “quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela.” (Freire, 1987, p. 56).

Metodología e prácticas de ensino

A atividade é direcionada para alunas do Ensino Médio, totalizando um total de cinco participantes, sendo quatro meninas e um menino. Os encontros são semanais com duração de duas horas nas segundas à tarde, das 14h às 16h. As estudantes serão introduzidas à sociologia e à fotografia em aulas expositivas mediando a participação das alunas apresentando suas dúvidas e pontos de vistas sobre o assunto com textos e acervos previamente liberados como material didático e tarefa complementar. Elas serão estimuladas a compreender o papel da fotografia e a relação das imagens com a sociologia, analisando e interpretando fotografias produzidas por outros fotógrafos e por elas mesmas. A premissa do curso é estimular a imaginação social (Mills, 1982) e o artesanato intelectual (Martins, 2013). Como tarefa final do curso, as alunas irão fazer uma exposição de imagens produzidas ao longo do curso, tratando de fotografia e assuntos sociais os quais as alunas se mostraram interessadas ao longo da aprendizagem, articulando prática e teoria.

O primeiro desafio das práticas de ensino que me foram apresentados foi a construção de um olhar socioantropológico em torno das temáticas sociais. Esse olhar socioantropológico eu tento instigar na medida em que coloco em xeque os saberes já aprendidos e as “verdades absolutas” sobre o mundo, sempre trazendo a ideia de desnaturalização do meio social e apresentando que somos sujeitos sociais dotados de etnocentrismos e de diferentes culturas, que fazem com que nós tenhamos “lentes” sociais focadas em certos tipos de costumes que aprendemos desde as primeiras formas de socialização (Geertz, 1999; Berger; Luckmann, 2002). Nas minhas aulas tento fazer com que o aluno seja o centro das discussões e que os temas geradores partam deles e de suas realidades sociais. Para tanto, meu planejamento sempre fica em aberto na medida em que ele serve como um caminho para orientar as aulas e não como um roteiro definido e pronto do que eu quero que aconteça. Busco sempre uma educação libertária que tira as ideias de educação bancária (Freire, 1996), fazendo com que as alunas possam interagir e criar em suas falas contemplações e reflexões da vida social.

O inferno educacional ou a “filosofia do inferno na educação” (Corazza, 2002) me auxilia na construção das minhas aulas e nas formas como as ministro. O inferno educacional, ou a sua filosofia, seria:

Pensar o inferno, torná-lo o seu ponto de alucinação, tomá-lo como uma arma de guerra capaz de atirar projéteis, em velocidade absoluta, contra as fortalezas da Bem-Aventura Educacional, que protegem a Boa-Vontade do

Educador, que ensina A Verdade, e capturam a ideia da Boa-Natureza do Pensamento, que possui O Verdadeiro. (Corazza, 2002, p. 12).

Além disso, o inferno educacional passa pela desconstrução das identidades que existem no meio educativo. Na sala de aula não quero que minhas alunas se vejam apenas como educandos que estão ali prestes a aprender algo que não sabem, como se fossem vazios e sem conhecimentos e que eu estou ali na posição de intocável professor detentor de todo saber e conhecimento. Muito pelo contrário, acredito que a educação é um processo formativo que se dá a partir das (des)construções dos conhecimentos que advém da interação entre alunas e professor fazendo com que todos presentes na sala de aula possam ajudar a construir o conhecimento, mas mais importante que construir: destruir, reconstruir, refletir e, principalmente, confortar os já mapeados e tão chatos saberes absolutos. Para que isso aconteça, eu não desejo ser levado a sério, pois ser levado a sério me faz correr o risco de cair nos velhos saberes, aquele que contam “A Verdade Absoluta”, assim, desejo o que Halberstam (2020) aponta que:

O desejo de ser levado/a a sério é precisamente o que faz pessoas seguirem os já testados e comprovados caminhos da produção de conhecimento a partir do qual eu gostaria de mapear alguns desvios. De fato, termos como “sério” e “rigoroso” tendem a ser códigos, tanto na academia quanto em outros contextos, para a correção disciplinar; eles assinalam uma forma de treinamento e aprendizagem que confirma o que já é sabido, de acordo com métodos aprovados do saber, mas não permitem ideias visionárias ou viagens da imaginação. (Halberstam, 2020, p. 11).

Logo, para fazer meu inferno educacional funcionar eu preciso que as alunas façam o movimento de participação, prestem atenção ao mundo ao seu redor e sejam críticos da realidade social. Por sorte, na turma com as cinco alunas que se inscreveram para fazer o curso eu não tive problemas para fazer o inferno educacional acontecer, todas estavam ali tanto para aprender quanto para questionar os saberes apresentados e, mais ainda, estavam prontas para criticar e analisar suas próprias realidades sociais. Poucas vezes eu precisei apresentar alguma pergunta norteadora a fim de criar uma maior interação das alunas, na maioria das vezes, após eu apresentar imagens e debater as teorias, elas já vinham com suas indagações sobre os temas apresentados.

O currículo, cronograma e algumas reflexões sobre as aulas

A primeira etapa do curso foi dividida em nove aulas expositivas dialogadas com as seguintes temáticas: (1) Apresentação do curso e atividade com imagens; (2) Imagem, fotografia e sociologia; (3) Imaginação sociológica e bagagem cultural; (4) ética em fotos; (5) Imaginação social para além de imagens estáticas; (6) Apresentação de seminários; (7) Fotografia e experiência em Pierre Verger; (8) a noite, a festa, a fama e a imagens de Cobrasnake; (9) colagens, mulheres e memória em reliquia.rum, de Débora Diniz.

Nas três primeiras aulas do curso tentei ensinar de uma forma objetiva e simples como analisar imagens, tivemos no total seis horas divididas em três semanas para aprender a analisar imagens. Na primeira aula, como exercício principal, pedi previamente que as alunas levassem cinco imagens que contassem algo sobre elas. Neste exercício já exercitamos a curadoria das imagens, uma busca nos próprios acervos pessoais e na construção de uma narrativa imagética. Cada um dos cinco se apresentaram mostrando imagens e não dizendo nada mais. Após apresentar as cinco imagens, solicitei que as colegas fizessem suposições sobre a vida da colega, após elas fazerem suas suposições, a colega que estava apresentando as fotos contava a história por trás das imagens, fazendo com que elas exercitassem suas leituras de imagens e da realidade social de um jeito descontraído.

Nas aulas dois e três trouxe algumas referências bibliográficas para ensinar as alunas a ler imagens. Textos de Bodart (2015), Caiuby Novaes (2008), Joly (1996) e Saderlich (2006) foram essenciais para a construção destas aulas na medida em que todos mobilizam conceitos chaves para a antropologia visual e a análise de imagens. Nessas aulas tentei apresentar diversas formas de analisar imagens, mas de uma maneira mais simples, possibilitando uma maior compreensão de alunas de ensino médio a teorias tão complexas.

Primeiramente, eu ensinei sobre os variados tipos de imagens que existem no mundo: as imagens virtuais, as sombras, os reflexos, os espelhos, as imagens da mídia (publicidade), as imagens animadas (os filmes), pinturas e tantas outras maneiras que as imagens podem ser apresentadas (Joly, 1996). Utilizando do texto de Caiuby Novaes (2008) revelei que as imagens possuem um “perigo” da representação, porque elas “não reproduzem o real, elas o representam ou o reapresentam. Nenhuma delas é idêntica ao real.” (Caiuby Novaes, 2008, p. 456). Além disso, as imagens são como fragmentos do tempo, elas eternizam um momento e não conseguem dizer nada além do que ela está representando, “o único modo da imagem é o indicativo e o único tempo o presente. A imagem ignora pretérito e futuro. Nada na imagem do papa João Paulo II diz se ele está vivo ou morto.” (Caiuby Novaes, 2008, p.459 e 460). Seguindo, apresentei o conceito de “bagagem cultural” (Bodart, 2015, p. 87) como

o processo em que o leitor de uma imagem direciona seu olhar a partir daquilo que ele já conhece. A imagem de um cavalo só faz sentido para aquela pessoa que já viu um cavalo e foi ensinada que aquele animal configura um cavalo. Também apresentei o conceito de “polissêmico” (Barthes, 1990) que seria quando algo possui um ou mais significados, mas quando uma imagem está combinada a um texto o fotógrafo decide direcionar um sentido e significado específico, desconsiderando os demais possíveis. Por fim, apresentei os conceitos de denotação, conotação, figurado e abstrato. Esses conceitos apresentei de dois modos diferentes, o conceito de denotação e conotação expliquei conforme o trecho:

A denotação refere-se ao significado entendido “objetivamente”, ou seja, o que se vê na imagem “objetivamente”, a descrição das situações, figuras, pessoas e ou ações em um espaço e tempo determinados. A conotação refere-se às apreciações do intérprete, aquilo que a imagem sugere e/ou faz pensar o leitor. (Saderlich, 2006, p. 456).

Consequentemente, para explicar o que é abstrato e figurativo peguei imagens abstratas e figurativas e fiz com que as alunas identificassem o que era cada imagem.

Apresentando trechos dos textos consegui mobilizar diferentes aprendizagens sobre as imagens, fazendo com que as alunas conseguissem entender as várias maneiras que as imagens são representadas no mundo (Joly, 1996), os perigos e problemas que as imagens possuem nas suas representações (Caiuby Novaes, 2008), a importância da bagagem cultural para entender o que é uma imagem (Bodart, 2015) e que, como todas as ciências, a análise de imagem não é uma linha única e linear e existem diversas formas de se olhar uma imagem e analisá-la (Saderlich, 2006).

Além dos conceitos apresentados, criei o seguinte esquema de perguntas para se fazer quando se deparar com uma imagem: (1) O que a imagem está representando? (2) Consigo identificar algum texto junto a imagem? (3) Essa imagem é polissêmica?; (4) Essa imagem tem elementos denotativos ou conotativos?; (5) Essa imagem é figurativa ou abstrata?; (6) quais possíveis significados o autor da imagem está querendo representar/passar para os observadores?; (7) O que eu, com minha bagagem cultural, consigo compreender e entender da imagem na minha própria interpretação? Essas perguntas norteadoras visam estimular a bagagem cultural das educandas a fim de promover uma melhor leitura das imagens que elas são confortadas no cotidiano (Bodart, 2015; Cunha,

2022).

As aulas quatro, cinco e seis foram construídas pensando que elas precisavam ser letradas em algumas questões para além da análise de imagens. Como a proposta final do curso era a criação de uma exposição, elas precisavam saber sobre os direitos de uso de imagens, para isso utilizei o texto “Pesquisas envolvendo seres humanos: reflexões a partir da Antropologia Social” (2015). Nas aulas sete, oito e nove passamos por acervos, sites e outros recursos digitais que tivessem as imagens dos fotógrafos que pesquisamos, nestas aulas foquei em apresentar as imagens e deixar as alunas mergulharem nas experiências que aquelas imagens poderiam fornecer para elas, deixando que a aula fosse mediada por seus comentários na medida em que íamos acessando as imagens.

Durante as aulas muitos assuntos surgiram seguidos de grandes questionamentos. Por isso, irei a seguir relatarei alguns momentos que acredito que colaboram para os debates que podem sair de um curso de análise de imagens e fotografia.

Ao longo das três primeiras aulas fizemos diversas experimentações visuais. Levei na segunda aula para projetar a imagem da obra “A traição das imagens” (René Magritte, 1928-1929). A obra consiste na pintura de um cachimbo e está escrito em francês, abaixo da pintura, “isto não é um cachimbo”. Desta imagem surgiu um debate interessante: a união do texto-imagem faz com que nós, os observadores, sejamos direcionados a compreender o que a obra está querendo nos questionar sobre as ideias de representação que, ao mesmo tempo que representa a imagem de um cachimbo, não está nos apresentando um cachimbo. De uma forma surrealista, Magritte nos confronta sobre as ideias das representações e o mundo das palavras. A partir desta imagem, pedi então que as alunas me dissessem o que seria aquilo se não fosse um cachimbo. Os resultados foram: uma cauda de sereia, uma chaleira e um cigarro eletrônico no estilo *vintage*.

Outro momento de reflexão foi durante a aula de bagagem cultural. Tentei pegar uma imagem que jovens nascidos de 2005 em diante não iriam conhecer, mas que fosse da cultura popular para que eu pudesse falar algo como “se vocês tivessem nascido um pouco antes, vocês teriam a bagagem cultural para conhecer este desenho pois teriam visto ele nos canais de televisão!”. Para que esse momento ocorresse pensei em usar a imagem do desenho “Cavalo de Fogo” (1986), mas me surpreendi quando das quatro alunas presentes na aula três

conheciam o Cavalo de Fogo. Então, minha ideia foi por água abaixo e expliquei que o que eu queria fazer era que elas não conhecessem o Cavalo de Fogo e que eu explicaria para elas que elas não possuíam a bagagem cultural para compreender a totalidade daquela imagem... Para me fazer contente, as estudantes fingiram que não conheciam.

Além disso, durante o curso as alunas trouxeram questionamentos sobre as imagens produzidas pelos governos, sejam as imagens feitas pelos políticos ou por campanhas sociais. As alunas refletiram sobre as representações das pessoas e como elas apareciam nessas imagens. Um caso que me chamou bastante atenção foi na aula sobre colagens, mulheres e memória, onde debatemos sobre a pandemia e o papel da mulher na sociedade. Nesta aula as alunas comentaram que as representações das mulheres nas imagens só aparecem quando é algo direcionado ao público feminino, quando uma imagem é apresentada ao público geral, dificilmente será representada uma mulher. Se o governo está divulgando algo sobre saúde e na campanha tem um médico, o modelo escolhido é um homem, se o governo está fazendo algo sobre estudantes, nas imagens geralmente são um grupo de pessoas e a menor representação de gênero é das mulheres. Se formos pensar nos termos de raça, as mulheres negras só aparecem nas campanhas de violências contra a mulher.

Portanto, conforme as aulas foram passando e o curso foi progredindo, os ensinamentos que foram construídos com as alunas auxiliaram a criar um olhar mais atento para as desigualdades sociais e também para o mundo das representações que perpassam não somente as imagens, mas a construção da realidade social como um todo.

Considerações finais

O ensino por imagens se apresenta como fundamental na sociedade atual, seja porque estamos cada vez mais inseridos em contextos em que as pessoas são bombardeadas constantemente com imagens como recurso de divulgação nas mídias sociais ou por conta dos avanços tecnológicos e a possibilidade de manutenção e manipulação das imagens. Um curso que ensina sobre análise de imagens se apresenta como urgente na construção de uma visão crítica das imagens que os sujeitos sociais se deparam no cotidiano.

Além disso, a antropologia visual precisa ocupar outros espaços que não somente os acadêmicos de graduação e pós-graduação. Fazer o ensino circular é um dos pilares da divulgação científica e utilizar as escolas – apesar das

dificuldades – como um meio de circulação do conhecimento é proveitoso pois mobiliza as ideias de conexão entre comunidade acadêmica de ensino superior e a comunidade de ensino básico.

Esta atividade dialogou com diversos aspectos necessários para o ensino de análise de imagens e de sociologia na educação básica, atendendo as demandas de ensino, conseguimos estabelecer um olhar de desnaturalização e estranhamento da vida cotidiana. O uso crítico de imagens e suas análises no ensino de socioantropologia permite um olhar crítico da realidade social, fazendo com que os estudantes consigam emergir suas consciências coletivas a fim de compreender a vida cotidiana, suas desigualdades, poéticas e políticas que são tão caras ao ensino de sociologia no ensino médio. (Freire, 1987).

Por fim, convido todas/os/es colegas antropólogas/os/ues visuais a ministrar cursos de fotografia e análise de imagens em ambientes variados, sejam eles dentro ou fora da academia. Devemos, enquanto pesquisadores e divulgadores das ciências, nos preocupar em levar nossos saberes para a sociedade a fim de gerar debates, engajamentos, desdobramentos e ensinamentos que, muitas vezes, são transformadores para aqueles que têm acesso.

Bibliografía de la ponencia

BARTHES, R. O óbvio e o obtuso. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BATESON, G.; MEAD M. Balinese character; a photographic analysis. 1942.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. A Construção social da realidade. Petrópolis; Vozes. 2002, p. 69-173.

BODART, C. N. Fotografia como recurso didático no ensino de sociologia. Em Tese, v. 12, n. 2, p. 81-102, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CAIUBY NOVAES, S. Imagem, magia e imaginação: desafios ao texto antropológico. **Mana**, v. 14, p. 455-475, 2008.

Cavalo de Fogo. Criado por Jean Chalopin e Shuki Levy. Produzido pela DIC Enterprises, em associação com a Cluster Television e a Studios Beuna Vista, Brasil, 1986.

CORAZZA, S. M. **Para uma filosofia do inferno na Educação**: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

CUNHA, K. L. G. FOTOGRAFIA E O ENSINO DE SOCIOLOGIA:: captando os fenômenos sociais. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, v. 6, n. 1, p. 33-47, 2022.

ELIAS, A. N. Dupla imagem, duplo ritual: a Fotografia e o Sutra Lótus Primordial. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas. 2018.

EVANS-PRITCHARD, E.E. Os Nuer: uma descrição do modo de subsistência e das instituições políticas de um povo nilota. 1978.

- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- GAMA, F. Antropologia e fotografia no Brasil: o início de uma história (1840 1970). **GIS-Gesto, Imagem e Som-Revista de Antropologia**, v. 5, n. 1, 2020.
- GEERTZ, Clifford. Os usos da diversidade. **Horizontes antropológicos**, v. 5, p. 13-34, 1999.
- HALBERSTAM, J. **A Arte Queer Do Fracasso. A Arte Queer Do Fracasso**. 2020.
- HARAWAY, Donna J. **When species meet**. U of Minnesota Press, 2013.
- JOLY, M. **Introdução à análise da imagem**. Papirus editora, 1996.
- Magritte, René. **A traição das imagens [The Treachery of Images]**. 1928-1929. Oil on canvas, 60.3 × 81 cm. Los Angeles County Museum of Art, Los Angeles.
- MARTINS, J. S. O Artesanato Intelectual na Sociologia. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 1, n. 2, p. 13-48, 2013.
- MILLS, C. W. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 6 e.d. 1982.
- SANZ, C. L. **Imagem digital e fotologs: novas faces da temporalidade e da memória no cenário contemporâneo**. In: VIII Congreso Latinoamericano de Investigadores de la Comunicación – ALAIC. 2006.
- SARDELICH, M. E. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 451-472, 2006. SCHUCH, P.; VICTORA, C. Pesquisas envolvendo seres humanos: reflexões a partir da Antropologia Social. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 25, p. 779-796, 2015.