



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Artes e Letras

A Imagem

História, análise e aplicação ao ensino da Filosofia

João Tiago Costa Santos

Relatório de Estágio Pedagógico para obtenção do Grau de Mestre em
Ensino de Filosofia no Ensino Secundário
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor José Maria da Silva Rosa

Covilhã, Junho de 2013

*«Desde sempre murmuraram, olharam de soslaio, remorderam...
E não é que hoje, finalmente, a castanha lhes estoirou na boca?!»*

J.S.

Agradecimentos

Entre muitas outras coisas de que usufruí ao longo deste percurso, a esperança, a confiança, a força e o ânimo são determinantes quando nos obrigamos a trabalhar sobre pressão.

À minha Família, por tudo e mais alguma coisa, tendo sido sempre imprescindível e fundamental em todo o percurso, desde o primeiro dia da licenciatura até à última palavra deste relatório.

À Daniela Barata, porque um soldado não ganha batalhas sozinho, e precisa sempre do seu exército [o meu braço direito] - pela paciência, pela força, pelo apoio, e ombro amigo, assim como pela ajuda no sentido de nunca me deixar perder a ambição, nem baixar os braços perante um horizonte tão obscuro.

Ao Professor José Rosa, por ter concedido o seu conhecimento, pelas imprescindíveis orientações e correcções, pela luz que crescia na minha mente cada vez que reuníamos, pelas palavras de precaução, que me obrigavam a manter sempre os pés bem assentes na terra, assim como as suas palavras de apoio.

Ao Professor João Teodósio, que desde o primeiro dia demonstrou forte carácter e muita sapiência, e por todas as suas orientações ao longo deste percurso.

Ao Frederico Barata, pelas palavras de apoio e incentivo, que no meio da escuridão serviam para conseguir olhar em frente.

Aos meus colegas, Guilherme Castanheira, Ivo Nogueira e Luís Mendes, que foram amigos e companheiros durante este longo caminho.

A todos os amigos que não vou enunciar, mas que certamente se identificam, e que de uma forma ou outra, contribuíram com acções e palavras de apoio, que sempre foram fortes incentivos para não baixar os braços.

A todos, muito obrigado!

Nota prévia

O relatório que aqui se apresenta tem como finalidade a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário, o que equivale ao grau de Professor. Está este mesmo relatório incorporado no plano de estudos do Mestrado de Ensino de Filosofia no Ensino Secundário, da Universidade da Beira Interior - Covilhã - Portugal. O mesmo consiste no estudo realizado durante o estágio pedagógico concretizado no Agrupamento de Escolas do Fundão. O orientador de Estágio, Professor João Teodósio, com gentileza fez as honras e apresentou a escola, a direcção, e os funcionários.

O Agrupamento de Escolas do Fundão tem 48 anos, não como agrupamento, mas como Escola Industrial, e posteriormente, Escola Secundária do Fundão, sendo que o Agrupamento só foi formado a 4 de Julho de 2012. O agrupamento insere-se numa cidade com aproximadamente 8400 habitantes, que é sede de concelho, sendo que o mesmo tem aproximadamente 29200 habitantes¹.

O Decreto-Lei nº 46530 de 8 de Setembro de 1965 criou a Escola Industrial no Fundão. Este feito deveu-se ao facto de dois industriais terem a boa vontade e convicção em ajudar, e tornaram-no possível, assim como os artigos publicados pelo Jornal do Fundão, que de uma forma ou outra, exerceu também uma certa pressão sobre os ministérios. A Prestação do Dr. José Hermano Saraiva, do Dr. António Martins da Cruz, e do Dr. José Salvado Sampaio, foram também louváveis, uma vez que ambos foram incansáveis na árdua tarefa de “mostrar ao governo a necessidade urgente da criação da escola. A escola atravessou inúmeras dificuldades, desde os edifícios, às verbas reduzidas que lhe eram constantemente atribuídas, no entanto, conseguiu sobreviver, e simultaneamente aumentar a sua oferta formativa. Em 1966 inicia o ensino nocturno, em 1967 acrescem novos cursos, e mais importante, iniciou-se um curso de formação feminina. A necessidade de dar uma resposta mais generalizada e menos profissionalizada aos alunos começava a verificar-se com o passar do tempo, e em 1969, o Ministro da Educação daquela altura, que curiosamente era o Dr. José Hermano Saraiva, autorizou a abertura do “Curso Geral do Comercio”. Também pela ordem do Ministério da Educação, e pela criação de um curso nacional, designado de “Curso Geral do Ensino Secundário”, a “Escola Industrial” do Fundão passa a chamar-se “Escola Secundária do Fundão” A escola tem um papel fulcral na educação e formação dos cidadãos do concelho do Fundão, tendo já uma história e carisma entre os habitantes daquela cidade. “A Escola Secundária com 3º ciclo do Fundão, como única escola secundária pública do concelho do Fundão, tem sido ao longo dos últimos 40 anos a principal instituição de formação do concelho. (2005)²”

¹ Cf. [http://pt.wikipedia.org/wiki/Fund%C3%A3o_\(Portugal\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Fund%C3%A3o_(Portugal)) (31-05-2013).

² Cf. AAVV, *1965 Escola Industrial do Fundão - 2005 Escola Secundária do Fundão - 40 Anos*, Escola Secundária com 3º Ciclo do Fundão, Fundão, 2005.

A escola Industrial abriu as portas com 138 alunos, e teve o seu pico máximo já como Escola Secundária do Fundão, em 1995, com 1865 alunos. Actualmente, o Agrupamento de Escolas do Fundão conta com 1529 alunos. Conta ainda com um quadro de 180 docentes, e 75 auxiliares não docentes, tendo alunos desde o ensino Pré-Primário até ao Ensino Secundário.

Resumo

Este relatório consiste num estudo de investigação, acerca da pertinência de utilização de imagens no contexto da aula de Filosofia. Para se obter uma abordagem mais abrangente do tema, estudou-se a imagem desde os primórdios da sua existência, até a actualidade. Desta forma, consegue-se olhar para os seus propósitos, e perceber quais as razões e funções que fundaram a sua existência. Após análise de vários textos e de vários autores teóricos da imagem, recorreu-se a estudos e artigos internacionais para tentar perceber se a sua utilização no contexto da aula de Filosofia é ou não pertinente. Recorreu-se também a um estudo que foi submetido a uma turma de 10.º ano, cujos resultados são analisados. As noções de imagem, ideia, conceito, realidade e representação estão simultânea e constantemente em foco, de forma a tentar justificar argumentos que sustentam a utilização da imagem no ensino. Não obstante, as conclusões obrigam-nos a ser cautos no que se refere à utilização de imagens no ensino.

Palavras-chave

Imagem, Realidade, Representação, Filosofia, Ensino.

Abstract

This report is about the pertinence of the images used in the context of the class of philosophy. In order to acquire a more comprehensive approach of the issue, I studied the sources of the pictures from its birth in ancient tombs, until the present. Thus, it is possible to understand their nature, and realize the reasons and functions that founded their use. After examining several image theories, various studies and articles, I tried to understand if their use in the context of classroom philosophy is relevant or not. It was done also a questionnaire / case study to the class of 10th year, in order to try to support the theory, but the results were not fully conclusive. The image, his relation with the idea, the concept, reality and representation were constantly in focus; thus I tried to justify the arguments that support the use of the image on teaching. Nevertheless, the findings compel us to be cautious regarding the use of images in philosophy.

Keywords

Image, Teaching, Philosophy, Reality, Representation.

Índice

Introdução	2
Consideração Preliminares.....	7
Enquadramento histórico – Da criação da Imagem até a actualidade	13
Aproximação etimológica da palavra “Imagem”	16
Caracterização da Imagem	18
O que determina a Imagem? – Características, especificidades e determinações.....	20
As funções da Imagem	22
Fotografia – Imagem de excelência.....	23
Perspectiva psicológica da Imagem.....	25
Algumas influências da Imagem segundo Georges Didi-Huberman	26
Perspectiva platónica da Imagem	28
A Retórica da Imagem	35
A Força da Imagem – utilização de audiovisuais no ensino	38
A Força das Imagens e da publicidade nas escolhas e implicações sociais.....	42
Das técnicas audiovisuais no ensino – Imagem como técnica audiovisual.....	47
Experiência prática com a utilização de Imagens e respectiva análise de resultados	58
Conclusão	74
Bibliografia.....	77
Anexos	79

“(...) há um limite para lá do qual, se não tivermos sido iniciados na leitura e compreensão das imagens, tal se torna impossível.”³

³ Martine Joly, *Introdução à análise da imagem*, Edições 70, Lisboa, 2012, p.47.

Introdução

Não é por acaso que um dos grandes teóricos da comunicação do século XX, Herbert Marshall McLuhan, numa entrevista, em 1975, caracterizava criticamente a civilização actual como a *civilização da imagem*⁴. Quase quarenta anos volvidos, temos hoje mais razões para subscrever a afirmação de McLuhan tanto no diagnóstico como na reserva crítica. De então para cá, conhecemos a televisão a cores, o aumento exponencial de satélites de comunicações, as máquinas fotográficas cada vez mais sofisticadas e recentemente incorporadas em todos os telemóveis, a explosão da Internet e o fluxo torrencial dos audiovisuais (v.g, no Youtube; ‘visual’ que corre o risco de ‘matar a imagem’ diria R. Debray), a 3D, a realidade virtual, a ‘hiperrealidade’ (J. Baudrillard), a pletera de Powerpoints no ensino, etc., etc., tal maneira que o universo das imagens, os seus significados, expressões e intervenções são dos mais fortes, se não mesmo os mais fortes, da sociedade actual. A imagem é considerada por praticamente todos, de um modo ou de outro, como indispensável à vida quotidiana. É enorme o contributo que a mesma tem tido, não só para o desenvolvimento humano, como para a história da humanidade, e evidentemente para a comunicação (ou *incomunicação*, diria N. Luhmann) entre os seres humanos nesta época de *redes*, incluindo as sociais. E foi assim que, quando confrontado com a necessidade de escolher um tema para o Relatório de Mestrado em Ensino de Filosofia, e pensado também como futuro docente de Filosofia, após alguma reflexão pessoal, concluí que este seria um tema de pertinente análise e investigação. Se bem que então não soubesse bem em que *universo* me estava a meter... Considero que o ensino é, e deve continuar a ser, uma das dimensões mais importantes e caracterizadoras de uma sociedade. Derivado ao facto de esta, actualmente, estar permanentemente em mudança e em crescente complexidade, face à evolução dos meios de comunicação, bem como o aumento que se tem vindo a verificar na utilização de imagens em todos os domínios, a sua inserção cada vez mais séria e ponderada no ensino é algo que me parece justificável. Para se conseguir introduzir de forma mais clara e ampla o que aqui se vai tentar defender, é pertinente que se inicie um estudo aprofundado da imagem, nas suas grandes linhagens, uma vez que é desde as origens e das fundações das coisas que se conseguem construir as teorias (pelo menos foi isso que nos ensinou o século XIX, à sombra de Hegel). Não obstante, a crença da sua, i.e., da imagem, maior inserção no ensino terá que ser ponderada, a meu ver, a partir de várias perspectivas, desde as razões e as convicções que própria imagem veicula, da concepção à difusão, até à sua apropriação utilitária, no caso como recurso pedagógico. É a propósito importante que seja feita uma análise no sentido de perceber se a crescente utilização de imagens irá beneficiar ou prejudicar o ensino, independentemente da matéria em causa. A escola tem a obrigação de preparar os alunos para a vida em sociedade, onde as imagens abundam e são também ‘produtos’ sujeitos às trocas simbólicas e de sentido que presidem à vida social. Ela, a escola,

⁴ Cf. Herbert Marshall McLuhan, “L’univers des images”, in: *Théorie de l’image*, Éditions Gramond, Lausanne, 1975, pp. 8-23.

tem a obrigação de formar cidadãos capazes de interpretar e interagir nos diferentes desafios que a sociedade coloca. Actualmente, saber interpretar uma imagem é um enorme desafio que a sociedade teima em colocar constantemente aos seus cidadãos. A imagem publicitária surte um efeito de manipulação terrível, e carece-se da necessidade de aprender a interpretá-la, aprender a descodificar a mensagem que ela indica, de forma a saber como agir. Este relatório incide sobre a utilização de imagens no ensino de Filosofia. Tenta-se aqui ser imparcial e coerente (o que nem sempre é possível!) nas análises das diversas abordagens, dos diversos autores e das diversas teorias da imagem que se seguem. A questão central do relatório foca-se na pertinência de utilização de imagens no contexto da aula de Filosofia, isto é, a utilização de imagens será pertinente no contexto das aulas de Filosofia? No programa de Filosofia, *No domínio das competências, métodos e instrumentos*, no ponto 1.4 diz o seguinte: “Iniciar à leitura crítica da linguagem icónica (BD, pintura, fotografia) e audiovisual (cinema, televisão), tendo por base instrumentos de descodificação de análise.”⁵ Quer isto dizer que logo no programa está contemplada a utilização de imagens. Não obstante, é certo que o ponto 1.4, anteriormente referido, está mais especificamente voltado para a Estética, e não para o universo das imagens *tout court*. Ainda assim, quando fala em leitura crítica da linguagem icónica e audiovisual, tendo em consideração instrumentos de descodificação de análise, está a legitimar de certa forma, a inserção de uma análise de imagens no contexto da sala de aula.

Para entender a pura importância das imagens, é pertinente que se faça uma análise histórica sumária, desde as suas origens até a actualidade. É nessa análise que se avalia a «idade» da imagem e quais foram ao longo dos tempos as suas principais funções / utilizações. É também nessa análise histórica que se encontram influências das crenças, da religião, da política, da economia, etc., no que diz respeito à utilização de imagens, de diversas formas e com diversas finalidades. É também importante que se faça uma reflexão no puro sentido histórico da imagem, uma vez que esta não só tem história, como conta a história.

As derivações da palavra *imagem* (*eikone*, *eidolon*, *simulacrum*, *imago*, etc.) são também fundamentais, uma vez que ao analisar a raiz e os fundamentos do termo, percebe-se melhor o seu significado. Fazer uma análise mais pormenorizada à etimologia da palavra fará também destruir certos *clichés* sobre a sua origem. É com essa análise mais detalhada que se chegará a “assistir” ao seu nascimento, não só enquanto *termo*, mas também como *realidade* (que realidade?) complexa e densa de significações.

A forma de caracterizar uma imagem é também fundamental na abordagem, uma vez que qualquer imagem possui características distintivas muito diversas. Desde a cor até à textura, e da tela à fotografia, inúmeras são as formas de imagens, assim como as formas de caracterização e aplicação. Saber caracterizar uma imagem, e compreender a sua verdadeira realidade (se é que pode haver *apenas uma*), são aspectos importantes na sua análise. Desta

⁵ Fernanda Henriques *et alii*, *Programa de Filosofia*, Ministério da Educação. Lisboa, 2001, p.10.

forma, não deve ser ignorado o seu processo de caracterização, uma vez que se nos mostra fundamental em função daquilo que pretendemos.

É também fulcral que se entenda que o conceito de imagem abrange diversas extensões, as quais, por sua vez, vão mais além que a comunicação visual e até mesmo do que a arte, visto que também envolve processos com o pensamento, percepção e memória. Assim, é pertinente afirmar que a imagem envolve praticamente todos processos da conduta humana, que não pode agir sem ‘imagens’, representações daquilo que faz. A *imagem* aparece então como um conceito bastante mais amplo do que o próprio *imaginável* (e do que eu próprio imaginava...), abarcando até o *inimaginável*, que sempre teve lugar importante nas pedagogias religiosas, filosóficas e científicas do Ocidente.

Será também tematizada a questão da ligação das imagens com a realidade, uma vez que, a ser a imagem uma representação, pode e deve ser questionada a sua relação com o real. No entanto, e logo à partida, não pode nem deve ser descurado o valor próprio e singular das imagens, i.e., da sua realidade *como* imagens. Este é um ponto muito importante, mas que não nos vai ocupar muito aqui, pois abriria para um tipo de reflexão que não dominamos e que nos obrigaria a afastar muito neste trabalho (v.g., se o uso intenso das imagens, desde o séc. XIX, com o surgimento da fotografia, do cinema, depois a Televisão, etc., se isso não estará a alterar a própria inteligência humana, que foi educada desde o gregos e os cristãos pelo *Logos*...)

Um outro aspecto, não menos importante, compreende as funções da imagem. Estas funções são caracterizadoras de utilidade da imagem quando pensada no campo do ensino. As imagens transmitem mensagens visuais, constituídas por vários tipos de signos. Neste aspecto, a imagem é uma forma privilegiada de linguagem, e pode ser considerada como ferramenta de comunicação. Mas não só, porque a imagem não comunica apenas, mas *cria* realidade.

Assim, numa perspectiva mais generalizada, podemos olhar para a imagem, situando-a entre o homem e o mundo, sendo por vezes mediadora, de transmissão de mensagens, memórias, conhecimento, informação, etc.. Não obstante, este aspecto mediador da imagem não pode ser generalizado, uma vez que a imagem é também finalidade em si (v.g., estética), porque nada tem que ter valor pelo sua mediação, mas sim pela sua finalidade.

A questão da fotografia é evidentemente pertinente que seja abordada neste contexto, uma vez que é por si só uma imagem de excelência. Graças aos grandes progressos neste campo, temos actualmente tanta facilidade em reproduzir ou eternizar algum momento ou alguma coisa. A fotografia é importante na história da imagem, e na própria aplicação. É importante reter que a maioria das imagens que visualizamos diariamente são fragmentos fotográficos. Uma fotografia é efectivamente uma imagem.

Verifica-se também que a imagem teve grande importância no desenvolvimento humano. Basta ver as grutas de Lascaux, Altamira ou o Vale do Côa para se suspeitar disso. O nosso cérebro possui imagens *a priori* (Kant chama-lhe *esquematismo transcendental*, mas não vou entrar no que não domino bem) e o seu funcionamento deriva dessas imagens, logo desde a percepção ao raciocínio, isto é, desde o início do próprio funcionamento mental.

A perspectiva platônica da imagem é também fulcral neste contexto, uma vez que Platão é considerado por muitos como o primeiro teórico da imagem, v.g., na República (VII, alegoria da caverna; e X, mito dos três leitos, entre outras passagens). As questões da representação, da reminiscência, da *mimêsis*, do conceito, da ideia e da realidade, são de elevada importância na análise e utilização de imagens. A imagem é tratada por Platão de forma ambígua, mas nós não vamos dar aqui conta dessa profunda ambiguidade, pois isso seria um trabalho imenso. De modo geral, do ponto de vista ontológico, é encarada como uma representação deficiente, infiel, de uma realidade existente em si (seja ideia, seja um original a três dimensões, v.g., uma cama). Assim, a perspectiva platônica da imagem é fundamental, uma vez que é o próprio Platão a considerar a existência de um problema filosófico na imagem, que se compreende pelo conflito entre aparência e essência. Considerando as imagens como representações, colocam-se assim no campo das aparências, sendo conflituosas face à essência. Mas se considerarmos, o que mais nos interessa aqui, a imagem do ponto de vista pedagógico (não como *mimese*, mas como *anamnese*, como modo de levar alguém a recordar-se do que já sabe), aí Platão já valoriza a imagem, por exemplo, no *Ménon*, quando através de desenhos leva o escravo a recordar-se de regras matemáticas, ou no *Banquete*, quando Sócrates propõe que se transite dos corpos belos (como o de Alcibíades!) para as almas belas e destas para as ideias belas (Justiça, Verdade, Bondade) até chegar finalmente ao Bem. Mas convém dizer que não aprofundamos Platão quanto desejávamos e quanto o meu orientador desejava (ele que me releve...).

Existem várias formas de imagens, e nem todas têm necessariamente altas finalidades pedagógicas. A recente discussão sobre a retórica da imagem é um tipo de análise adequada neste contexto, já que, de certa forma é considerada como uma técnica manipuladora, e tal como a imagem publicitária pode ser usada na economia ou na política, também pode ser transportada de alguma forma até ao campo do ensino, de modo a «encantar» negativamente os alunos. Estes tipos de imagens possuem outros tipos de utilização que não o próprio ensino. Possuem uma utilização persuasiva e, parece-me, não são apropriadas para uma sala de aula pois não estimulam o raciocínio e o espírito crítico. No entanto, a análise retórica é pertinente no campo do ensino, já que é ela que ajuda a entender as mensagens nas imagens publicitárias. Ajuda a interpretar e a alertar para os vários sentidos persuasivos que a imagem quer transmitir. Desta forma, se a análise retórica for abordada, poderá ser prevenido um elevado perigo de persuasão pela parte das imagens, face aos cidadãos.

A questão do audiovisual no ensino é também uma questão que já tem vindo a ser debatida. Deve existir uma certa preocupação com a utilização dos sentidos como forma de comunicação no ensino, no processo ensino-aprendizagem. O ser humano é detentor de cinco sentidos: visão, audição, olfacto, tacto, paladar, e mais um sexto-sentido que alguns identificam com a propriocepção. A maior parte do ensino é desenvolvida através da audição. No entanto, todos os sentidos são capacitados para a aprendizagem. A ser assim, verifica-se uma enorme sobrecarga na audição, e enorme “desprezo” pelos restantes sentidos. Até que ponto a visão é - será que é? - inferior no campo da aprendizagem? Até que ponto os alunos

aprendem mais ou menos com a visão ou audição, ou com qualquer um dos restantes sentidos? Tentaremos também analisar e discutir alguns destes aspectos ao longo do percurso.

A imagem afecta-nos como seres humanos e como cidadãos de uma sociedade que tem na *imagem* das suas expressões maiores (até no âmbito jurídico: o direito à boa imagem). Afecta-nos no quotidiano, nas escolhas, e nas acções. A imagem tem implicações sociais que não devem nem podem ser ignoradas. A utilização de imagens no contexto da aula de Filosofia pode também ajudar a reflectir sobre estas implicações, na medida em que a Filosofia pode ajudar na compreensão e interpretação dessas mesmas imagens ‘filosóficas’, e das restantes de que somos alvos de bombardeamentos constantes. A análise de imagens, neste caso, ajuda também na compreensão das finalidades das próprias imagens, na intencionalidade das mensagens que elas transmitem, pode alertar para os seus perigos, para a utilização publicitária manipuladora e interesseira... Enfim, a análise de imagens é benéfica em muitos outros aspectos a referir ao longo da investigação, porque quer queiramos quer não, quer nos demos conta disso ou não, a nossa situação de seres no mundo é a de intérpretes e o que está mais à mão, ou melhor, mais em *frente dos olhos*, para ser interpretado, são as imagens.

Individualmente também me interessa a imagem considerada na sua vertente de técnica audiovisual. A utilização de imagens proporciona partilha de conhecimento e de ideias. Fomenta pensamentos colectivos, sentidos de pertença grupal (v.g., marcas) que por sua vez levam a interpretações colectivas, bastante mais ricas que as individuais, na maior parte das vezes (embora não isentas de riscos). Não obstante, existem também barreiras de dificuldade, existem obstáculos que se colocam à utilização da imagem. É necessário que sejamos cautos na abordagem e utilização de imagens.

Para completar a investigação recorre-se a estudos internacionais, e também à aplicação de um questionário a uma turma de 10.º ano. A base desta investigação não pretende ser assim gratuita, meramente opinativa, mas procura assentar em teorias de estudiosos do fenómeno *imagem*, de pedagogos, e de estudos internacionais desta área.

Existe uma grande probabilidade de este relatório, entre a Teoria que me parecia clara à partida, e a aplicação prática, não ser suficiente para conseguir tirar grandes conclusões generalizadas, uma vez que pretendi simplesmente responder à questão da pertinência de utilização de imagens no contexto da aula de Filosofia, a partir de uma convicção pessoal inicial que, por essa via, tenta suportar e demonstrar. Não obstante, pretende-se que seja um simples contributo não só para o ensino da Filosofia, como para o ensino em geral, no campo da utilização de imagens.

Consideração Preliminares

Vivemos actualmente numa sociedade extremamente complexa e difícil de entender, que consome imagens abundantemente, que consome imagens quase de uma forma insaciável. Isto deve-se ao facto “(...) da sociedade em que vivemos ser uma sociedade de comunicação generalizada, a sociedade dos *mass media*.”⁶ Ou seja, uma sociedade com meios de comunicação em massa, que consiste em tecnologias diversificadas, destinadas a transmitir e alcançar todo o público através desta comunicação generalizada. Temos ao nosso dispor jornais, televisão, radio e internet. Esta última, a internet, apesar de ser bem mais recente, tem-se mostrado um dos mais potentes meios de comunicação à escala mundial. O leque de “instrumentos” de comunicação é vasto, logo, torna-se possível descrever a sociedade dos *mass média* referida por Gianni Vattimo. A rádio é um meio de comunicação de áudio, mas todos os outros fornecem milhares de imagens por segundo no mundo inteiro. Somos consumidores compulsivos de imagens, no trabalho, no quotidiano, nos tempos livres, sempre. A imagem pertence às nossas vidas, uma vez que, actualmente a informação é transmitida predominantemente pelo meio visual. É fundamental que tal informação se saiba interpretar, que compreendamos o que ela nos quer transmitir, mas é ainda mais fundamental que saibamos realmente o que ela é. E porquê? Porque é que é necessário saber interpretar imagens? Saber descodificar o seu verdadeiro significado? Porque corremos um enorme risco, o risco de sermos enganados, uma vez que a imagem é, segundo Platão, algo enganador.

Então, efectivamente, o que é a imagem? Segundo Manuela Saraiva, “O termo aplica-se a duas realidades diferentes: a) produto ou resultado de um fenómeno psíquico que consiste na representação das coisas sensíveis, na ausência destas; b) classe de objectos, geralmente de natureza artística, que funcionam como substituto, reprodução, evocação ou recriação de coisas reais ou de realidades espirituais. No sentido de a) uma longa tradição criou a expressão de «imagem mental»; no sentido de b) a corrente fenomenológica fala de objecto-imagem (Bildobjekt⁷). São exemplos de objectos-imagens estátuas, quadros, gravuras, fotografias, etc. (...) Fenomenologicamente, é mais correcto falar de imaginação ou de consciência imaginativa: a imagem considerada como representação interna, não existe. (...) Para Aristóteles, a representação imaginativa é o fantasma, resíduo que fica da sensação primitiva que lhe deu origem, e que já não pode ser considerado como puramente material. (...) Desde o início do séc. XX que há tendência para ligar imagem e símbolo e não para separar radicalmente como fez Husserl. (...)”⁸ Símbolo é um termo que “designava, na origem, as duas metades em que se dividia um objecto (de cerâmica, madeira ou metal), as quais, pela sua perfeita adaptação, permitiam mais tarde, o reconhecimento prático dos respectivos depositários ou portadores vinculados entre si por relações de contrato de compra e venda,

⁶ Gianni Vattimo, *A Sociedade Transparente*, Relógio D'Água, Lisboa, 1992, p.7.

⁷ Palavra em alemão para *Objecto de imagem*.

⁸ M. Manuela Saraiva, “Imagem”, *Logos, Enciclopédia Luso Brasileira de Filosofia*, Lisboa - São Paulo, 1999, Vol. 2, pp.1328-1330.

de hospedagem, de amizade, etc. Esta primitiva função prática de reconhecimento aproxima o símbolo do sinal a ponto de por vezes se confundirem, como acontece na «lógica simbólica». No entanto, o Símbolo distingue-se nitidamente do sinal. Enquanto a relação do sinal com a realidade por ele significada é meramente artificial ou convencional, o símbolo contém, de algum modo, aquilo que exprime como símbolo: entre o símbolo e a realidade simbolizada existem relações de semelhança ou de analogia, uma espécie de bipolaridade natural que mutuamente atrai e completa o símbolo e o simbolizado. (...)»⁹ Então, posto isto, conclui-se que é absolutamente legítimo dizer que um símbolo pode ser uma imagem, ou uma imagem pode ser um símbolo. Existe efectivamente uma relação entre ambos os termos. Voltando à imagem, no dicionário, imagem é: representação de uma pessoa ou objecto; figura; retrato.»¹⁰ Num dicionário de Filosofia, imagem é: “Representação mental de uma percepção anterior; Combinação nova de elementos de percepções passadas; Representação visual mnemónica ou construída na ausência de estímulos visuais; Recordação de uma sensação.»¹¹ Quando se recorre a um outro dicionário de Filosofia, encontra-se a seguinte resposta: “É usual chamar imagens às representações que temos das coisas. Em certo sentido, os termos «imagem» e «representação» têm o mesmo significado. Podem empregar-se deste modo os termos «imagem» e «imagens» para designar as representações «enviadas» pelas coisas aos nossos sentidos. Assim, Epicuro indica na sua Carta a Heródoto que as imagens ultrapassam em finura e subtileza os corpos sólidos e possuem também mais mobilidade e velocidade que eles, de tal modo que nada ou muito poucas coisas detêm a sua emissão. Não afectam apenas o sentido da vista, mas também os ouvidos e o olfacto; as sensações experimentadas por estes são causadas deste modo por irradiações das imagens. O conceito de imagem tem sido usado com muita frequência em psicologia. Na maior parte das ocasiões tem-se entendido como a cópia que um sujeito possui de um objecto externo. Embora as opiniões sobre o modo como se produz tal cópia, e ainda a natureza da mesma, tenham variado muito através das épocas, tem havido uma suposição constante em quase todas as teorias sobre a imagem psicológica: a de que se trata uma forma de realidade interna que pode ser contrastada com outra forma de realidade externa. A mencionada doutrina dos epicuristas acerca dos «simulacros», as teses escolásticas sobre a natureza das espécies inteligíveis, e muitas teorias psicológicas modernas que têm tentado explicar psicofisiologicamente a aparição das imagens não diferem entre si consideravelmente.»¹² Para o conceito de imagem, recorreu-se também a Martine Joly, que diz à partida “Que nós vivemos numa «civilização da imagem»”¹³. É evidente a existência de dificuldades em clarificar o conceito de imagem, uma vez que este é extremamente abrangente. A palavra imagem tem uma vasta diversidade de significados. Joly recorre a Platão para abordar a

⁹ Cf. Manuel da Costa Freitas, “Símbolo”, *Logos, Enciclopédia Luso Brasileira de Filosofia*. Lisboa - São Paulo. 2000. Vol. 4. pp.1132-1141.

¹⁰ “Imagem”, *Dicionário da Língua Portuguesa*, Porto Editora, Porto, 1996, p353.

¹¹ “Imagem”, António Lobo, *Dicionário de Filosofia*, Porto Editora, Porto, 1988, p.88.

¹² “Imagem” José Ferrater Mora, *Dicionário de Filosofia*, Dom Quixote, Lisboa, 1991, p.196.

¹³ Martine Joly, *Introdução à análise da imagem...*, p.9.

imagem. Segundo a mesma autora, “Uma das mais antigas definições de imagem, dada por Platão, esclarece-nos: «Chamo imagens, em primeiro lugar às sombras; em seguida aos reflexos nas águas ou à superfície dos corpos opacos, polidos e brilhantes e todas as representações deste género» imagem, portanto, no espelho e tudo aquilo que utiliza o mesmo processo de representação; apercebemo-nos de que a imagem seria já um objecto segundo, em relação a uma outra que ela representa de acordo com algumas leis particulares”¹⁴. Posto isto, coloca-se a seguinte questão: Será possível uma definição de imagem? A imagem é tão objectiva que até permite ser definida? Não será a tentativa de definir a imagem, algo inconcebível? Após todas estas ideias, pensando no termo imagem, consegue-se fazer uma descrição da mesma, como sendo esta uma representação, uma ideia de alguma coisa que, por coincidência ou não, já se conhece, e se consegue associar. Pensando numa casa, tendo em conta que existem milhares de tipos de casas distintas, sabendo/conhecendo a ideia de casa, consegue-se (re)criar a sua imagem na imaginação, e quando alguém viajar para a Suazilândia e olhar para as suas casas tribais, vai imediatamente assimilar aquela imagem e perceber que aquelas são realmente as suas casas, mesmo sendo de palha e madeira, e muito diferentes daquelas a que se está habituado a ver e a habitar. Neste caso, a imagem representa alguma coisa, tem um significado. Geralmente, o ser humano atribui significações às imagens e aos símbolos. Essas significações podem ser benéficas no processo ensino-aprendizagem, quando algo carece da necessidade de recurso a exemplos.

A imagem é uma forma de expressão que tem acompanhado o desenvolvimento do homem desde os primórdios da história. Já se verificava nas representações pictóricas, ou gravuras rupestres que por muitos se entendem como imaginações dos nossos antecedentes.

É vasto o leque de teorias da imagem que poderiam ser mencionadas, mas analisar exaustivamente algumas dessas teorias, mais não seria que aprisionar o horizonte da imagem às áreas abrangentes. Não é de todo isto que se pretende. É necessário abordar teorias mais amplas, e não tão particulares. Segundo Joly, a teoria que nos permite ultrapassar todas as categorias funcionais da imagem, e que nos permite ter uma visão mais universalizada é a semiótica. A mesma autora propõe que se faça uma abordagem analítica, estudando a imagem num ponto de vista de significação, ao invés da emoção, entre outros. “(...) podemos dizer, agora, que abordar ou estudar certos fenómenos sob o seu aspecto semiótico é considerar o seu modo de produção de sentido, por outras palavras, a maneira como eles suscitam significados, ou seja, interpretações. Efectivamente, um signo é um «signo» apenas quando «exprime ideias» e suscita no espírito daquele ou daqueles que o recebem uma atitude interpretativa.”¹⁵ Pensando sob esta perspectiva, poderíamos certamente afirmar que são várias as possibilidades de signos, uma vez que o ser humano é um ser social por excelência, aprende a interpretar o mundo que o rodeia de forma natural ou cultural. Não

¹⁴ *Idem*, p.13.

¹⁵ *Idem*, p.30.

obstante, a intenção da semiótica não passa somente pela decifração do mundo, nem os diferentes significados dos objectos, etc.. O objectivo da semiótica passa pela tentativa de encontrar categorias de signos diferentes, e perceber se estes signos diversos detêm características e normas de organização próprias, ou métodos de significação próprios.

“Saussure, que consagrou a sua vida a estudar a língua, partiu precisamente do princípio de que a língua não era o único «sistema de signos que exprimia ideias» do qual nos servimos para comunicar. Imaginou por isso a «semiologia» como uma «ciência geral dos signos», a inventar, e no seio da qual a linguística, o estudo sistémico da língua, teria a primazia e exerceria o seu domínio. Saussure dedicou-se, portanto, a isolar as unidades constitutivas da língua: primeiro os sons ou fonemas, desprovidos de sentido, depois as unidades mínimas de significação: os monemas (...) ou signos linguísticos. Ao estudarem seguida a natureza do signo linguístico, Saussure descreveu-a como uma entidade psíquica com duas faces indissociáveis, ligando um significante (os sons) a um significado (o conceito): o conjunto de sons «árvore» está ligado não à árvore real que pode estar diante de mim, mas sim ao conceito de árvore¹⁶, utensílio intelectual que constitui graças à minha experiência.”¹⁷ Então, percebemos que ao proferir a palavra árvore, estamos nada mais que a abrir a imaginação na nossa mente, e, inconscientemente imagina-se uma árvore. “(...) Explica Saussure: «a ideia de irmã não está ligada por qualquer relação interior com a sequência de sons «irmã», ao passo que um retrato desenhado ou pintado, este sim, será um signo «motivado» pela semelhança - uma pegada ou uma mão -, pela contiguidade física que constitui a sua causalidade».”¹⁸ Verifica-se tal acontecimento quando é proferido o nome de qualquer coisa ou objecto. Um fenómeno semelhante é verificável quando olhamos para um objecto distinto, com finalidades iguais às de objectos a que estamos habituados no quotidiano. Quando olhamos para uma cadeira normal, com forma quadrada, com 4 pernas, um tampo e um encosto, olhamos e imediatamente pensamos: cadeira. Num contexto completamente distinto, por exemplo, visitando uma galeria de arte moderna, se olharmos para um objecto completamente distinto daquilo que estamos habituados, um objecto de forma triangular, com três pernas, um tampo e um encosto, tudo triangular, quando percebemos que é algo que contém equilíbrio, um local onde nos sentarmos, e um encosto, a nossa memória faz um raciocínio imediato, colocando-nos a imagem de uma cadeira convencional, e percebe-se o que é verdadeiramente aquele objecto. Desta forma, é possível concluir que a linguagem não é o único sistema de signos que expressa ideias. A imagem é também um sistema de signos que expressa ideias, assim como o som, etc.. Desta forma, a imagem poderá ser adaptada ao ensino, na medida de sistema de signo que expressa ideias. “Um signo possui uma materialidade da qual nos apercebemos com um ou vários dos nossos sentidos. Podemos vê-lo (um objecto, uma cor, um gesto), ouvi-lo (linguagem articulada, grito, música, ruído), cheirá-lo (diversos odores: perfume, fumo), tocá-lo ou ainda saboreá-

¹⁶ O conceito de árvore refere-se à ideia (imagem) de árvore que habita na nossa mente.

¹⁷ Martine Joly, *Introdução à análise da imagem...*, p.33.

¹⁸ *Idem*, p.34.

lo.”¹⁹ Aquilo de que nos apercebemos pode significar algo diferente, e este é um pormenor básico do signo. Sentir alguma coisa das que acabamos de referir é uma função dos sentidos, mas interpretá-la já não. A mente faz a interpretação e associação dos sentidos, e, quando cheiramos fumo, imediatamente formulamos a imagem de um incêndio na nossa mente. A imagem é então uma característica fundamental de interpretação. A imagem expressa a ideia, e provem das ideias. Esta afirmação é central numa relação entre imagem e Filosofia. Com isto, conclui-se que existe efectivamente uma ligação entre imagem e filosofia. A imagem torna-se assim um pretexto para se conseguir alcançar uma ideia, através do pensamento. O pensamento é então fulcral nesta relação.

Não menos importante é perceber que existem três tipos de signos, a saber, o *ícone*, o *indício* e o *símbolo*. O *ícone* pertence à classe dos signos “cujo significante mantém uma analogia com aquilo que ele representa, ou seja, com o seu referente.”²⁰ Uma fotografia, um desenho, uma imagem representativa, são ícones uma vez que se assemelham ao objecto por eles retratado. O *indício* é um signo que mantém uma ligação causal de proximidade física com aquilo que representa. “É o caso dos signos ditos naturais como a palidez para a fadiga, o fumo para o fogo, a nuvem para a chuva, mas também a pegada deixada por um caminhante na areia (...)”²¹. E por último o *símbolo*, que corresponde à categoria de signos que mantêm uma ligação de convenção com o seu relativo (significado), isto, ainda segundo a mesma autora. (Não obstante, os símbolos não convencionais, com analogias naturais, tal como se verificará mais a frente.) “Os símbolos clássicos, tais como as bandeiras para os países, ou a pomba para a paz, entram nesta categoria, o mesmo sucedendo com a linguagem, considerada aqui como um sistema de signos convencionais.”²²

Entre as várias propostas, a questão é: onde se engloba a imagem? A imagem não é um ícone. A imagem é um signo icónico. Um signo icónico que funciona tal como um diagrama ou uma metáfora, um signo icónico que transmite uma ideia, ou serve de pretexto, de trampolim para se alcançar a ideia. A imagem é algo apenas visual, não é real. No entanto, é algo semelhante a outra coisa. Então, o que é uma imagem se não algo que se possa assemelhar a outra coisa? A imagem deve ser encarada como uma representação de algo real, mas não contendo a realidade em si mesma. “Se a imagem é entendida como representação, tal significa que a imagem é entendida como signo.”²³ Sendo a imagem uma representação, pode também ser prejudicial, tanto por excesso como por falta de semelhança com a realidade. Significa isto que a imagem é algo que pode ser enganador.

Segundo Joly, é importante distinguir dois tipos de imagens, as imagens que foram criadas, e as que se manifestam. A autora defende que seja esta uma definição fundamental, uma vez que a imagem é entendida como signo, como uma representação analógica, e com esta distinção, clarifica-se melhor o seu significado.

¹⁹ *Idem*, p.35.

²⁰ *Idem*, p.38.

²¹ *Idem*, p.39.

²² *Ibidem*.

²³ *Idem*, p.43.

Uma outra questão referida pela mesma autora, que também não pode ser descurada neste contexto, é a questão dos tipos e aplicações da imagem. A mensagem que as imagens transmitem é variável, dependendo de mensagem e situação. Uma imagem pode vários tipos de mensagem. É então importante apreender a distinção e descrição dos diferentes tipos de mensagens que uma imagem pode transmitir. E porque é que esta descrição é importante? É importante porque constitui a “transcodificação das percepções visuais para a linguagem verbal.”²⁴ Um outro factor de distinção em análise de imagens é o de analisar individualmente ou em grupo, uma vez que uma visão colectiva é quase sempre distinta de uma visão individual. Qual das visões será a melhor é algo que certamente vai depender da situação e do contexto.

Quando uma imagem nos parece «semelhante» é porque ela foi construída de uma maneira que nos leva a “descodificá-la tal como descodificamos o próprio mundo (...).”²⁵ Desta forma, quando verificamos semelhanças, não significa que verifiquemos algo naturalmente mau, ou algo que à partida seja uma reprodução. Quando isto acontece é porque a imagem foi construída à nossa medida, de forma a conseguirmos descodificá-la sem dificuldades. “As unidades que aí encontramos são «unidades culturais», determinadas pelo hábito que temos de as encontrar no próprio mundo. Porque, na realidade, uma imagem (tal como o mundo) pode ser infinitamente descrita (...)”²⁶ Ou seja, segundo a autora, se é possível descrever uma imagem, assim como descrever o mundo, é também possível descrever o mundo através da imagem, utilizando-a como mediadora, e meramente descritiva. O que leva à construção de uma ideia no nosso pensamento, que por sua vez leva à imaginação de imagens. Não obstante, existe uma realidade na imagem que deve ser respeitada, mas nunca pode ser confundida com a verdadeira realidade.

²⁴ *Idem*, p.82.

²⁵ *Idem*, p.83.

²⁶ *Ibidem*.

Enquadramento histórico - Da criação da Imagem até a actualidade

A imagem é algo que nos acompanha desde os primórdios da nossa existência. Segundo Régis Debray, o nascimento da imagem tem uma ligação com a morte. O autor afirma que a imagem arcaica provém dos túmulos, como uma espécie de prolongamento da vida. Segundo o mesmo, “Segue-se daí que quanto mais a morte desaparece da vida social, menos viva é a imagem e menos vital é a nossa necessidade de imagens.”²⁷

Desde a era do paleolítico com as pinturas rupestres nas cavernas, em paredes duras, lisas e delimitadas, que são visíveis imagens em forma de pintura. Porque é que aqueles homens insistiam nestas pinturas? “Porque é que há imagem em vez de nada?”²⁸ Desde a Vénus de Willendorf (uma estátua representativa de uma mulher descoberta na Áustria entre 25.000 e 22.000 a.C., passando pelas já referidas pinturas rupestres, as mais antigas representações artísticas que conhecemos, da época do Paleolítico Superior aproximadamente 40.000 anos a.C., que eram marcadas nas paredes e nos tectos das cavernas, e também em certos casos ao ar livre, mas sempre em lugares protegidos, e todas elas consideradas pré-históricas. A arte tinha lugar na pré-história. A cor nas pinturas também já estava contemplada desde o Homem de Neandertal que habitou o planeta desde há 300.000 anos atrás até 29000 anos atrás. Tudo isto são manifestações/representações que tinham o objectivo de simbolizar algo. Outros exemplos da idade desta arte podem ser facilmente encontrados. O Vale Camonica em Itália possui uma arte rupestre com mais de 140.000 figuras, que remontam à Idade do Ferro, aproximadamente 1000 anos a.C.; o complexo de cavernas de Lascaux, em França, igualmente com pinturas rupestres, acredita-se que ali permaneçam há mais de 17.000 anos; a Caverna de Altamira em Espanha, onde se concentra um conjunto de pinturas dos mais importantes da pré-história, e acredita-se que tenha sido pintado aproximadamente 13.000 anos antes da nossa existência; entre muitos outros locais de igual importância artística e histórica. Em Portugal temos também exemplos de pinturas das mesmas épocas, como a arte rupestre do Vale do Côa, em Vila Nova de Foz Côa, onde as pinturas podem ser observadas ao longo da margem do Rio Côa, também do final do Paleolítico Superior, entre 22.000 e 10.000 anos a.C.; a arte rupestre do Vale do Tejo, entre Vila Velha de Rodão e Mação, onde também podem ser encontradas aproximadamente 40.000 gravuras compreendidas entre o Neolítico (10.000 a.C. - 3.000 a.C.) e a Idade do Bronze (3.300 a.C.); e muitos outros exemplos, tais como as Gravuras rupestres do Mazouco, ou a Anta de Antelas, etc.²⁹. Todos estes exemplos podem ser considerados como sinais da necessidade que os nossos antepassados sentiam de se eternizarem. Seriam provas das inúmeras lutas que o homem travou pela sobrevivência, contra a morte. Mostra então que já

²⁷ Régis Debray, *Vie et mort de l'image*, Éditions Gallimard, Paris, 1992, p.6.

²⁸ *Idem*, p.7.

²⁹ Cf. http://pt.wikipedia.org/wiki/Arte_rupestre (20-05-2013).

naquela época, o homem era um ser inconformável com a sua condição de mortal. Afinal onde surgiu o verdadeiro nascimento da arte? “É uma constatação banal que arte nasce funerária, e renasce logo que morta, sob o agulhão da morte. As honras da tumba relançam aqui e ali a imaginação plástica, as sepulturas dos grandes foram os nossos primeiros museus, e os próprios defuntos foram os nossos primeiros colecionadores.”³⁰ Debray dá então a entender que o nascimento da arte e da imagem provêm da morte. Parece ironia afirmar que um nascimento deriva da morte, mas faz todo o sentido. Já nos rituais dos funerais antigos eram utilizadas imagens como evocações a uma vida permanente, tal como se verifica nas antigas civilizações, nomeadamente a grega e a egípcia. A religião teve igualmente influências na utilização/análise de imagens. “Na língua litúrgica, “representação” designa “um caixão vazio no qual se estende um lençol mortuário para uma cerimónia fúnebre”.”³¹ Todos estes exemplos correspondem às primeiras significações do termo imagem, e de certa forma, todas marcaram a imagem desde os primórdios da sua existência até à nossa actualidade. Foram vários os intervenientes que contribuíram para actual forma de utilização da imagem, tal como actualmente todos a conhecemos.

Regressando à ideia de que imagem é representação, podemos encontrar um outro exemplo com um rito funerário dos reis de França, entre a morte de Carlos VI e Henrique IV, por volta de 1422. Aqui, utilizavam a imagem como substituto do rei morto. Ao invés de manterem o corpo do rei em camara ardente durante 40 dias, e posterior embalsamento, mandou-se fabricar um manequim, posteriormente vestido com todos os trajes do rei, e com todas as suas insígnias do poder. Foi então o manequim que ficou 40 dias a presidir nas refeições e cerimónias da corte. Pensando agora nos dois corpos do rei morto, o seu corpo próprio e o manequim, “(...) o perecível e o eterno, é o segundo que se apresenta no seu manequim de cera pintada. Há mais na cópia do que no original.”³² Mais que não seja a sua eternidade, uma vez que um corpo real tem um fim, e aquele manequim, aquela cópia representativa não tem final aparente por causas naturais, a não ser que seja destruído. Então, quando Debray afirma que há mais na cópia do que no original, neste caso específico, é sem a menor das dúvidas, a afirmação mais correcta. É como o próprio autor o afirma mais a frente, que a queda dos corpos é a ascensão dos duplos, na medida em que o corpo cai, o homem morre, mas o duplo, e neste caso específico, o manequim permanece para ser adorado, e para impedir que o corpo seja esquecido. É como uma espécie de eternização do corpo. “A imagem é o ser vivo de boa qualidade, vitaminado, inoxidável. Em suma, fiável.”³³ Algo que pode ficar para a eternidade.

“Uma coisa é adorar uma imagem, outra coisa é aprender, por essa imagem, a quem se dirige as tuas preces. O que a Escritura é para aqueles que sabem ler, a imagem o é para os iletrados. Por essas imagens, aprendem o caminho a seguir. A imagem é o livro daqueles

³⁰ Régis Debray, *Vie et mort de l'image...*, p.8.

³¹ *Idem*, p.10.

³² *Idem*, p.11.

³³ *Idem*, p.12.

que não sabem ler" (Papa São Gregório Magno)³⁴ Com esta afirmação do Papa Magno, talvez se consiga pensar uma certa pertinência da utilização de imagens no ensino, e especificamente no ensino da Filosofia.

Desta forma verificamos que, apesar de nem sempre ter sido assim, a Religião, e neste caso específico a Igreja Católica, tiveram ambas alguma influência na utilização e importância da imagem ao longo dos tempos. Tal facto é provado pelo argumento favorável à imagem proferido pelo Papa Gregório I.

À medida que o tempo passava, a imagem continuava a surgir e insurgir no mundo, de diversas formas e com diversas finalidades. O Renascimento, que surge nos séculos XIV, XV e XVI, aplicava a imagem em forma de quadros e esculturas com o intuito de representar o real. Os artistas tentavam pintar quadros e esculpir pedras de forma a tentar transmitir valores e representar realidades daquela época.

O ser humano continuava a apostar na imagem para reproduzir situações reais, transmitir mensagens, e tentar evitar a sua mortalidade, tal como tinha vindo a acontecer desde os tempos do Paleolítico, anteriormente referidos. No século XIX surge então a fotografia, fenómeno que se mostrou uma verdadeira revolução no campo da imagem, e em toda a comunicação visual.

Mais tarde, no final do século XIX, surge o Cinema, não da forma como o conhecemos actualmente, mas mais arcaico, e foi então evoluindo com o passar do tempo. Inicialmente surge como uma espécie de fotografia animada, e "mudo", ou seja, não tinha sonorização. As primeiras exhibições desta técnica duravam cerca de 40 a 50 segundos, e apesar de tudo, era sem qualquer margem para dúvidas, uma grande evolução e inovação.³⁵

No século XX, mais especificamente no ano de 1923, pouco depois do final da primeira grande guerra mundial, Vladimir Zworykin regista a patente do tubo iconoscópico para câmaras de televisão. Ou seja, nasceu a televisão. A televisão, tal como o cinema anteriormente referido, não nasce logo com todas as características que actualmente detém, nem com as facilidades de acesso que conhecemos, mas foi a raiz de um enorme progresso não só científico, mas também ao nível da comunicação. Antes da segunda guerra mundial ter uma televisão não era acessível à maioria da população mundial, mas após a guerra, o acesso ficou mais fácil, a programação disponível aumentou, derivado ao grande avanço tecnológico que aconteceu naquela altura. A televisão é alvo de um processo de evolução permanente, até que chega aos nossos dias, e apresenta-se actualmente como um «aparelho» indispensável para uma grande parte da população mundial.³⁶

³⁴ Fonte: <http://www.fimdostempos.net/biblia-imagens.html> (20-05-2013).

³⁵ Cf. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Cinema> (20-05-2013).

³⁶ Cf. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Televis%C3%A3o> (20-05-2013).

Aproximação etimológica da palavra “Imagem”

O termo imagem deriva do latim *imago*, e do grego [antigo], significa para o latim a reprodução/representação visual de uma determinada coisa ou objecto, e corresponde para o grego ao termo *eikon*, que por sua vez já é raiz etimológica do termo *eideia* ou *ideia*, conceito criado por Platão. Este considerava que a ideia não era projectada na mente mas antes a imagem uma projecção da mente. Segundo o mesmo, a ideia não pode ser imaginável, porque quando a tentamos idealizar na nossa mente, criamos uma imagem que nos vai enganar. Um opositor à sua tese é o seu discípulo Aristóteles, que ao contrário de Platão, considerava a imagem como uma obtenção dos sentidos, sendo esta somente a representação mental dos objectos reais, criando assim uma teoria mais voltada para o realismo.

Segundo Régis Debray, as questões etimológicas da palavra imagem não são tão simples. “Se a etimologia não prova, pelo menos indica. O Latim primeiro. *Simulacrum*? O espectro *Imago*? A moldagem em cera do rosto dos mortos, que o magistrado levava aos funerais e que depositava em sua casa nos nichos do átrio, resguardadas nas prateleiras. Uma religião fundada sobre o culto dos antepassados exigia que eles sobrevivessem em imagem. O *ius imaginum* [direito das imagens] era o direito reservado aos nobres de passear em público um duplo antepassado. Um *homo multum imaginum*, em Salústio, é um homem que conta muitos antepassados de alta linhagem. Portanto, muitas estátuas funerárias trazem exteriormente, de forma bem visível, o nome da sua *Gens*. *Figura*? Primeiro significa fantasma, depois figura. Querer-se-á ver nisto um lúgubre assombramento da vida luminosa da Hélade? Voltemos então os olhos para os gregos, esta cultura do sol, apaixonada pela vida e pela visão, até ao ponto de as confundir: viver, para um Grego antigo, não era, como para nós, respirar, mas ver, e morrer era perder a visão.”³⁷ Atendendo esta afirmação, entendemos que a etimologia da palavra possui várias derivações antes das convencionais anteriormente referidas. A morte em si mesma é uma possibilidade de etimologia da palavra imagem no sentido em que verificamos as suas primordiais raízes associadas a ela mesma (morte). Segundo o mesmo autor, *Ídolo* vem de *eidôlon*, que por sua vez significa fantasma dos mortos desde o início da pronúncia da palavra. Posteriormente é que lhe é associado o significado de imagem e retrato. “O *eidôlon* arcaico designa a alma do morto que se evola do cadáver sob a forma de sombra inapreensível, seu duplo, cuja natureza ténue, mas ainda corporal facilita a figuração plástica. A imagem é sombra e a sombra é o nome comum do duplo. Por isso, como sublinha Jean-Pierre Vernant, a palavra tem três acepções concomitantes: “imagem do sonho (*onar*), aparição suscitada por um deus (*phasma*) e fantasma de um defunto (*psychê*).” É deste modo que o infeliz Pátroclo aparece em sonhos a Aquiles adormecido.”³⁸ São mais três os significados possíveis para a palavra imagem, e desde já percebemos que por si só, é uma palavra bem mais complicada de decifrar do que pronunciar. Em Platão também se verificava

³⁷ Régis Debray, *Vie et mort de l'image...*, p.9.

³⁸ *Ibidem*.

uma forte ligação entre imagem e sombra, apesar de não a restringir unicamente às sombras, mas considerava as imagens como suas possibilidades.

“Os ceramistas atenienses representam por vezes o nascimento da imagem sob as aparências de um guerreiro em miniatura que sai do túmulo de um guerreiro morto em combate, a mais bela das mortes. A imagem atestaria então o triunfo da vida, mas um triunfo conquistado sobre a morte e merecido através dela.”³⁹ A imagem aparece-nos assim através da morte, uma vez que não são poucas as provas de que a verdadeira origem e primórdios de utilização de técnicas consideradas artísticas, que designamos de imagens, aparece desde sempre, primordialmente associada às mortes, seja de que forma for. Tanto na Grécia antiga, como no Egito antigo, ou até mesmo na antiga Roma. A associação à morte é algo que não pode passar ao lado quando é abordado o tema da imagem.

É também fundamental referir que por outro lado, nas ciências exactas como a Matemática, a palavra ou termo imagem é entendida como representação de um objecto específico, e exige técnicas de análise igualmente específicas.

Actualmente, a imagem possui um vínculo muito forte com anúncios publicitários, em revistas, jornais, cartazes, a própria arquitectura dos edifícios, utensílios domésticos, galerias de arte, cinema e televisão. Existe então uma necessidade eminente da sociedade conseguir analisar e interpretar as imagens e os seus significados, de forma a não ser ludibriada.⁴⁰ Esta possibilidade está próxima, desde que se comece a iniciar à análise da imagem regularmente, e com acesso para todos. Talvez o primeiro passo seja na própria escola, uma vez que, é da sua responsabilidade, formar e preparar o cidadão para encarar os desafios da sociedade.

³⁹ *Idem*, p.10.

⁴⁰ Cf. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem> (23-04-2013).

Caracterização da Imagem

Melhor que uma definição, melhor que um conceito, melhor que uma noção, é uma caracterização da imagem. A imagem pode ser a representação de uma coisa ou objecto, pode abranger e ser analisada por vários aspectos, como a cor, a dimensão, a escala, a realidade, a imaginação, a representação, a mensagem, o impacto, a aceitação, a coragem, a personalidade, entre outras. A imagem é algo que representa outra coisa, é algo que não pertence ao campo do real, mas sim da representação, é algo que transmite mensagens, podendo ser representada em vários formatos. Desde a fotografia, a tela, o grafiti, as gravuras, as pinturas de parede, e muitas outras formas... Existe todo um leque imenso e vasto de possibilidades de imagens, mais importante do que defini-las, é enunciar as suas características, uma vez que o importante em si mesmo não é a imagem, mas sim a ideia que ela transmite. No entanto, a imagem, e conseqüentemente aquilo que ela representa podem ser algo enganador, daí que não se deva considerá-la [imagem] sempre válida. Existe a manipulação de imagens, daí que não possamos confiar sempre nelas. Martine Joly afirma que uma imagem se assemelha ao mundo no ponto em que pode também ser infinitamente descrita, descrevendo-a “das formas às cores, passando pela textura, ao traço, às gradações, à matéria pictórica ou fotográfica, até às moléculas ou aos átomos. O simples facto de designar unidades, de fragmentar a mensagem em unidades nomeáveis, remete para o nosso modo de percepção e de «fragmentação» do real em unidades culturais.”⁴¹ Já Justo Villafañe afirma que entre outras possibilidades, podemos caracterizar as imagens por pontos, linhas, planos, formas, texturas, e cores, e aqui, o autor adverte para as varias possibilidades de caracterização que a cor permite, já que é uma característica fundamental, uma vez que “(...) não é possível analisar a cor a partir de um único ponto de vista (...)”⁴² Nas formas também existem várias possibilidades de análise, segundo o mesmo autor. No entanto, nenhuma característica é mais, ou menos fundamental. Todas elas são fulcrais na análise e decodificação da imagem.

Um outro ponto que não podemos ignorar é aquilo a que o mesmo autor chama de elementos escalares da imagem, uma vez que ajudam a determinar uma natureza quantitativa, sendo uma espécie de análise horizontal da questão. O autor diz-nos que são vários os elementos que podem constituir esta análise, mas são quatro os que considera essenciais. A dimensão; o formato; a escala e a proposição são os elementos referidos. Villafañe afirma que estes elementos detêm influência no resultado visual da imagem, apesar de serem frequentemente considerados elementos secundários. “O tamanho de uma imagem, por exemplo, é um factor muitas vezes desprezado; o que uma imagem significa, pensei muitas vezes, em nada depende da dimensão de tal imagem. As formas, as cores, o ritmo, existem à margem dela, e cumprem igual a sua função.”⁴³ Portanto, concluímos que todos os

⁴¹ Martine Joly, *Introdução à análise da imagem...*, p.83.

⁴² Justo Villafañe, *Introducción a la Teoría de la Imagen*, Ediciones Pirámide, Madrid, 2003, p.112.

⁴³ *Idem*, p.155.

elementos determinativos da imagem são importantes para a determinação, análise e estudo da mesma. A imagem por si só, vai muito além daquilo que é entendido por ela no senso comum. É algo mais complexo, e talvez essa complexidade seja o início de uma justificação da imagem no ensino.

O que determina a Imagem? - Características, especificidades e determinações

Vivemos numa sociedade de informação e comunicação extremamente marcada pela imagem, isto já foi referido anteriormente, e também já todos nós o sabemos. Antigamente observavam a imagem, analisavam com atenção, com medida, surpresa, *angústia*, prazer, e muitos outros sentimentos, dependendo de cada imagem e ocasião. Actualmente, somos viciados em imagens, que consumimos inconscientemente, sem sequer as analisarmos, sem sentirmos qualquer coisa, e muitas delas sem sequer termos noção de que as estamos a observar. “Comemos” imagens pelos olhos, sem lhe conhecermos o “sabor”. A imagem está tão presente nas nossas vidas que o seu verdadeiro valor é constantemente posto em causa. É necessário que se consiga interpretar a imagem na sua verdadeira essência, é necessário que se aprenda a observar a imagem. Talvez seja a escola o melhor local para uma iniciação ao seu estudo, e a disciplina de Filosofia, uma disciplina propícia.

Tendo a dimensão e determinação da imagem como horizonte, recorrendo a Justo Villafañe, confirma-se assim aquilo que anteriormente foi dito. É extremamente complicado, se não mesmo impossível de se conseguir dar uma definição de imagem. Villafañe diz-nos que “o problema é mais complexo do que parece. A imagem como representação é a conceptualização mais quotidiana que possuímos, e talvez por essa causa, este fenómeno se reduza a várias manifestações. No entanto, a concepção de imagem compreende outros âmbitos que vão mais além do que os produtos da comunicação visual e da arte: implica também processos com o pensamento, com a percepção, com a memória, em suma, com a conduta humana. É então um conceito mais amplo do que a representação icónica (...)”⁴⁴ Então, segundo o autor, devemos encarar a imagem como uma representação de alguma coisa. Temos também que ter em conta que a imagem como representação afecta o pensamento, a percepção e a memória. O pensamento, a percepção e a memória são características que devem ser obrigatoriamente trabalhadas e estimuladas na sala de aula. Desta forma, verifica-se em Justo Villafañe, uma justificação da imagem em contexto de sala de aula.

Segundo o mesmo autor, “existem três factos irreductíveis na imagem: uma selecção da realidade; elementos configurantes; e sintaxe. (...) Todos os fenómenos que admitam reduzir-se a estes factos podem considerar-se imagens.”⁴⁵ E dessa forma vemos o horizonte da imagem bastante alargado, não reduzido a um tipo de imagens estático e imutável, mas antes alargado, aberto a novos tipos de imagem. São várias as características de distinção que a imagem detêm, mas existe um aspecto que o autor considera comum: Todas as imagens são modelos ou representações da realidade. E deste modo, descobrimos os elementos essenciais da imagem. Apresentados e referidos os elementos que Justo Villafañe considera essenciais

⁴⁴ *Idem*, p.29.

⁴⁵ *Idem*, p.30.

da imagem, o autor afirma que o estudo da natureza da imagem pode restringir-se a dois procedimentos fulcrais que a circundam, sendo eles a representação e a percepção. Para clarificar esta teoria, o autor faz uma separação da modelização icónica da realidade em duas partes, em que a primeira parte engloba todo o processo de “concepção” icónica, e a segunda parte o processo de “análise” icónica. Acerca da primeira parte, Justo Villafañe afirma que o processo de obtenção de imagens tem início na percepção que o emissor faz da realidade, e de onde retirará os aspectos mais relevantes que a compõem, nomeando isto de esquema pré-icónico. “Este esquema pré-icónico supõe de alguma forma, o princípio da representação, cujo processo deve culminar na realização da imagem. A estrutura de um tal sistema está intimamente relacionada com os primeiros pontos de composição que a maioria dos pintores usa para iniciar um trabalho, ou com a imaginação que o fotógrafo utiliza para enquadrar e criar relações consistentes com os seus objectivos”⁴⁶

Acerca da modelização icónica da realidade, o autor refere três formas diferentes possíveis: forma representativa, forma simbólica e forma convencional. No que à forma representativa diz respeito, segundo o autor, nesta situação, a imagem é substituta da realidade, isto é, a imagem é vista como uma representação da realidade, substituindo-a. Relativamente à forma simbólica, aqui, as imagens são conceitos ou ideias da realidade, isto é, são símbolos. E na forma convencional, a imagem não é detentora de um papel de signo analógico, sendo logo à partida distinta das duas formas anteriores. A imagem neste caso não detém qualquer relação com a realidade. Refere-se a conteúdos particulares ou objectos, mas sem reflectir as suas características. “Com frequência, as características visuais dos signos existem na realidade que os moldam [os signos] e respondem muito bem a critérios de utilidade tais como a facilidade de conhecimento, simplicidade, etc.”⁴⁷.

Então, conclui-se que, segundo o autor, todas as imagens tem ligações com a realidade, independentemente da ligação que possa existir, o facto é que existe. Não obstante, é também importante não confundir a imagem com a realidade, porque apesar da primeira (imagem) ser uma representação da segunda (realidade), a imagem não é efectivamente realidade pura. A imagem é a representação, é o espelho, é a cópia da realidade, e a única relação que tem com o real é mesmo a sua semelhança ou representação.

⁴⁶ *Idem*, p.31.

⁴⁷ *Idem*, p.38.

As funções da Imagem

“Se a definição dos objectivos, tal como a dos utensílios da análise da imagem, são premissas indispensáveis ao seu exercício, não são todavia as únicas. Dois outros tipos de considerações deverão preceder a análise da mensagem visual propriamente dita: por um lado, o estudo da sua função; por outro, o do contexto da sua aparição.”⁴⁸

Se consideramos que a imagem é algo que transmite uma mensagem visual, que é constituído por vários tipos de signos, então, é o mesmo que considerá-la uma forma de linguagem, isto é, considerá-la uma ferramenta de comunicação. “Quer ela seja expressiva ou comunicativa, podemos admitir que uma imagem constitui sempre uma mensagem para o outro, mesmo quando este outro é o próprio autor da mensagem.”⁴⁹ Com isto, percebemos que, procurar para quem a imagem foi produzida, isto é, procurar a quem se destina a mensagem visual, deve ser uma preocupação necessária, para facilitar a compreensão da imagem/mensagem.

Apesar da procura pelo destinatário ser fundamental, não é suficiente. É necessário também perceber qual é a função da imagem/mensagem visual, pois, tal função é determinante para se conseguir perceber o seu conteúdo.

São necessários critérios de referência para se conseguir identificar o destinatário e a função das imagens. “O primeiro consiste em situar os diferentes tipos de imagens no esquema da comunicação; o segundo consiste em comparar as utilizações da mensagem visual com as das principais produções humanas destinadas a estabelecer uma relação entre o homem e o mundo.”⁵⁰ Existirá então uma relação próxima entre o homem e o mundo? Efectivamente existe, uma vez que o mundo é o *habitat* do homem, e o homem é habitante do mundo. Numa perspectiva mais generalizada, a imagem situa-se assim entre o homem e o mundo, tendo por vezes uma missão mediadora, de transmissão de mensagens, memórias, conhecimento, informação, etc.. A imagem faz a ligação entre o indivíduo e o mundo. Dai ser considerada mediadora neste contexto. Há luz do que foi dito anteriormente, e considerando a imagem como uma mensagem visual, uma linguagem visual, então é possível que se consiga justificar a sua utilização no contexto de sala de aula, e neste caso específico, na aula de Filosofia.

⁴⁸ Martine Joly, *Introdução à análise da imagem...*, p.61.

⁴⁹ *Ibidem*.

⁵⁰ *Ibidem*.

Fotografia - Imagem de excelência

“(…) mesmo deteriorado um simples rectângulo de trinta e cinco milímetros salva a honra de todo o real.” J.-L. Godard⁵¹

O que é a fotografia? A fotografia é uma das várias espécies de imagens. O termo *fotografia* vem do grego *fós*, que significa luz, com o *grafis* ou *grafê* que significa estilo, e desenhar com luz e contraste. Por definição, fotografia é a técnica de criação de imagens pela exposição luminosa, fixando essas imagens numa superfície sensível. A primeira fotografia que é conhecida remonta ao ano 1826, e foi atribuída ao francês Joseph Nicéphore Niépce. O “fotógrafo” atribuiu como nome à fotografia, “Betume da Judeia”, e a imagem demorou oito horas de exposição à luz solar para ser concebida. Niépce chamou a este processo de “*Heliografia*”, que significava «gravura com a luz do sol». No entanto, a invenção da fotografia não é obra de uma só pessoa, mas antes um processo cumulativo de avanços por parte de muitas pessoas, que trabalharam juntas ao longo de muitos anos. O uso da fotografia é cada vez mais popular, derivado à grande evolução que esta área tem vindo a mostrar. Antes a fotografia era algo complicado e muito caro. Actualmente é algo bastante acessível, e de fácil utilização. Não é preciso ser profissional para conseguir obter uma boa fotografia. Deste modo, à medida que o processo fotográfico se vai tornando uma experiência cada vez mais pessoal, deverá ampliar-se então o já amplo espectro de significados da experiência de se conservar um momento numa imagem.

O conceito mais antigo referente à fotografia entendia-se como «*câmara escura*», e foi dado por Giovanni Baptista Della Porta, em 1558. Esta «*câmara escura*» foi conhecida e utilizada por Leonardo da Vinci, assim como outros artistas no século XVI, e a sua utilização por parte destes era para o esboço de pinturas.

A fotografia só se afirmou e popularizou em 1888, quando a empresa Kodak abriu as portas, e onde era fornecido um serviço aos clientes que consistia em, todos poderem tirar fotografias sem a necessidade de um fotógrafo profissional, com a introdução da camera tipo “caixão”. Desde então, o mundo fotográfico tem evoluído imenso no campo tecnológico, desde o aparecimento da cor até à digitalização das fotografias. Esta digitalização alterou muito os paradigmas, reduzindo os custos e tempos, facilitando a produção, manipulação, armazenamento e transmissão de imagens (fotografias) pelo mundo. A fotografia está completamente banalizada, existem camaras para crianças, actualmente tiramos fotografias em menos de um segundo, estamos rodeados de câmaras, aliás, vivemos com câmaras, desde as pequenas compactas até às profissionais, passando pelas que estão inseridas nos telemóveis. A imagem fotográfica é mais que uma moda, é uma ferramenta que nos permite armazenar memórias visuais, que nos acompanha para qualquer lado, permitindo assim captar

⁵¹ Apud Georges Didi-Huberman, *Imagens apesar de tudo*, KKIM, Lisboa, 2012, p.13.

momentos impensáveis em 1558.⁵² Porque é que a fotografia é importante para a temática da imagem? Porque a fotografia é um tipo de imagem, aliás, é um dos principais tipos de imagem com que nos debatemos na actualidade. As imagens publicitárias utilizam fotografias, e também é possível utilizá-las para explicar temáticas, para relatar factos, para mostrar evidências. A fotografia é de uma importância extrema no campo da análise da imagem e suas potencialidades e funcionalidades. Afinal, uma fotografia é uma representação. Uma fotografia, antes de qualquer outra coisa, é efectivamente uma imagem.

⁵² Cf. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Fotografia> (30-04-2013).

Perspectiva psicológica da Imagem

Para analisar a importância da imagem, olhando também para uma perspectiva psicológica, encontramos factos de que a imagem é realmente indispensável para o desenvolvimento humano. Segundo Carl Gustav Jung, “«psique» é a palavra usada para descrever a totalidade dos nossos processos psicológicos, não se limita ao cérebro e à mente, incluindo uma parte física, uma parte mental e uma parte emocional. Para Jung a libido e as pulsações não eram exclusivamente sexuais, eram energia psíquica. Enquanto Freud «reduzia» a fantasia e a pulsão libidinal a uma única referência mitológica (Complexo de Édipo, do mito do Édipo Rei), Jung amplificava as pulsões a diversas mitologias de múltiplas culturas e eras. Jung defendia a noção de que existe um inconsciente colectivo que carrega esses mitos e arquétipos. Esse inconsciente consiste em imagens e padrões de comportamento que não são adquiridos ao longo da vida, mas que estão disponíveis à estrutura inconsciente individual.”⁵³ Então, segundo Jung, o nosso cérebro possui imagens *a priori*, e o seu funcionamento, é consequentemente derivado de imagens. Jung teve também experiências positivas com a imagem, e foram essas experiências, a base da sua teoria relacionadora de imagem e cérebro. “Os anos durante os quais me detive nessas imagens interiores constituíram a época mais importante da minha vida, e neles todas as coisas essenciais se decidiram. (...) Toda a minha actividade ulterior consistiu em elaborar o que jorrava do inconsciente naqueles anos (...).”⁵⁴ Foi durante estes anos que o autor desenvolveu a teoria que nomeou de Imaginação activa. É prova do contributo da imagem para o desenvolvimento e compreensão do ser humano, prova do papel activo da imagem no cérebro e na memória, prova da imagem no interior do nosso consciente. Por este e por todos os outros motivos enunciados, a imagem deve efectivamente fazer parte de um programa de filosofia. Deve ser analisada, discutida, estudada, explorada, trabalhada, etc.. Não a devemos ignorar em circunstância alguma. No entanto, é preciso ser prudente, pois, a mesma imagem pode também influenciar negativamente. A imagem pode trazer consequências negativas. É necessário que se esteja permanentemente atento e que se investiguem todas as possibilidades.

⁵³ Cf. <http://lyraterapeutica.com.br:8180/materiais/psicologia-jung-LT.pdf> (30-05-2013).

⁵⁴ Cf. http://pt.wikipedia.org/wiki/Carl_Gustav_Jung#Imagens_do_inconsciente (30-05-2013).

Algumas influências da Imagem segundo Georges Didi-Huberman

“Para saber é preciso imaginar-se. Auschwitz, Agosto de 1944: quatro imagens apesar de tudo, apesar dos riscos, apesar de sermos incapazes de saber como olhar para elas hoje. (...) A imagem fotográfica surge na dobra do desaparecimento próximo da testemunha e da irresponsabilidade do testemunho: arrancar uma imagem a esse real.”⁵⁵

Em plena Segunda Guerra Mundial, alguém conseguiu introduzir uma máquina fotográfica num campo de extermínio e trabalhos forçados, e conseguiu convencer um prisioneiro a tirar fotografias às atrocidades que por lá eram praticadas. Essas imagens vão “contra todo e qualquer imaginável”⁵⁶ Uma coisa é um relato do que por lá se passou, e outra coisa é uma representação da verdadeira realidade. Existe a necessidade de olhar para a imagem com a mesma atenção que se ouve a palavra, ou se lê a escrita das testemunhas que por lá passaram. A imagem apresenta aqui um papel fulcral como auxílio aos relatos dos prisioneiros. Segundo Didi-Huberman, “A vítima resiste conservando a imagem apesar de tudo do mundo, de si, do sonho, e do humano em geral (Levi: «mantermo-nos direitos»). Conservar mesmo as imagens da arte: inexactidão, e ao mesmo tempo verdade, da figura dantesca do inferno (*Lasciate ogni speranza...*).”⁵⁷ Existe a necessidade de se abrir e repensar o presente, através daquelas imagens do passado. Existe a necessidade de serem pensadas, de forma a serem exemplo para que nada do que por lá aconteceu se venha a repetir futuramente.

Segundo Georges Didi-Huberman, para conhecer e saber, é preciso imaginar. Então, seguindo este pensamento, devemos tentar imaginar não só o que se passou em Auschwitz no Verão de 1944, mas imaginar tudo o que nos rodeia. É preciso contemplar as imagens, dar conta delas, assumi-las, dar-lhes importância. Não as podemos ignorar. A simples acção de arrancar uma imagem daquele campo de extermínio foi a criação de uma representação real do inferno que por lá era vivido.

O autor relaciona a imagem com a imaginação, e defende que é esta imagem que permite que se imagine com mais clareza o que por lá aconteceu. Uma coisa é ouvir ou ler a história, mesmo que seja contada na primeira pessoa, e outra coisa completamente distinta é olhar para o que aconteceu. Uma coisa é ouvir ou ler que milhares de pessoas foram mortas e amontoados os seus cadáveres. Outra coisa é olhar para esses cadáveres amontoados. A diferença passa pela imaginação mais real. Estas imagens dão “vida” àquelas mortes, dão “vida” à imaginação do sucedido. Aquelas imagens são “o que há de mais precioso para a memória: o seu possível imaginável.”⁵⁸

Didi-Huberman diz-nos também que “tirar uma fotografia é extremamente fácil tecnicamente. E é possível fazê-lo por razões tão diferentes, boas ou más, públicas ou

⁵⁵ Georges Didi-Huberman, *Imagens apesar de tudo...*, p.5.

⁵⁶ *Ibidem*.

⁵⁷ *Idem*, p.6.

⁵⁸ *Idem*, p.38.

privadas, confessadas ou não, prolongando activamente a violência ou protestando contra ela, etc. Um mero pedaço de película - tão pequeno que se pode esconder num tubo de pasta dentífrica - é capaz de engendrar um número ilimitado de tiragens, de reproduções e de aumentos em todos os formatos. A fotografia está em parte ligada à imagem e à memória: possui por isso o seu eminente poder epidérmico. Nesse aspecto, foi tão difícil erradicá-la de Auschwitz como a memória dos corpos dos prisioneiros.”⁵⁹ Justificando assim o autor, aquilo que já foi referido anteriormente, acerca de facilidades, e tipos de utilização da fotografia. Este caso específico de Auschwitz é só um exemplo da força da imagem, da força da fotografia. Cada imagem comunica, transmite uma mensagem, uma recordação. Cada imagem “faz o seu relato”, mostra uma experiência, uma vivência, e neste caso, uma violência arrebatadora e quase inimaginável. Não obstante, como fora já referido anteriormente, A imagem faz parte da verdade, mas não é a verdade. Temos que olhar para a imagem como um importante fragmento de um momento de verdade. Não podemos elevar nem reduzir a imagem mais ou menos do que aquilo que ela nos representa. Existe a necessidade de “saber olhar” para ela, com a medida exacta, para que não sejamos iludidos nem menosprezemos a sua mensagem. O autor classifica estas imagens, como sendo os olhos da História, ou seja, “um quinto da História”, tendo em conta que a visão é um dos cinco sentidos (visão; audição; paladar; olfacto e tacto).

Assim, tal como verificamos no Efeito Kuleshov, onde a mesma expressão transmite significados e mensagens distintas, dependendo do contexto em que é utilizada ou visualizada, a imagem por si própria também transmite várias mensagens e significados, dependendo igualmente das situações onde se aplica.

“Todo o mal decorre de termos chegado à imagem com a ideia de síntese (...). A imagem é um acto e não uma coisa. J.-P. Sartre”⁶⁰

⁵⁹ *Ibidem.*

⁶⁰ *Apud.* Georges Didi-Huberman, *Imagens apesar de tudo...*, p.71.

Perspectiva platónica da Imagem

Platão foi um autor que viveu na Grécia, em Atenas deste 428 até 347 a.C. foi um filósofo e matemático da Grécia Antiga. Escreveu vários diálogos filosóficos, incluindo a *República*, fundou a Academia em Atenas, esta considera-se que tenha sido a primeira instituição de ensino/educação superior do Mundo Ocidental. Desenvolveu a teoria das ideias, e é para muitos, o primeiro e principal autor a abordar a teoria das imagens.

Segundo Platão, as imagens são meras representações. Não obstante, se recorrermos ao *Ménon*, um dos ditos diálogos de transição. “O *Ménon* anuncia mais outra descoberta; como se adquire o conhecimento moral ou matemático dos objectos eternos. Não pode derivar-se, por nenhum processo de «abstracção», do mundo ilusório da aparência; parte da própria alma pela reminiscência”⁶¹ No *Ménon*, o autor descreve a forma como Sócrates consegue que um escravo analfabeto resolva um problema matemático, com base na imaginação. A esta experiência, chamaram-lhe reminiscência por experimentação. “Platão sustentou, além disso, que o conhecimento do significado das expressões morais, tal como Sócrates tentara defini-las, se obtinha seguindo o mesmo caminho. O significado de «Justiça» é um objecto de conhecimento tão absoluto e imutável como o significado de «Triângulo». Além disso, o mundo da realidade moral, bem como o matemático, é um sistema necessário e inteligível, no cume do qual a *República* coloca a forma (Ideia) da própria virtude. Delinear a sua estrutura seria a função duma dialéctica ideal. Esta nova concepção de conhecimento e dos seus objectos, coloca Platão acima de Sócrates, que vira o tipo ideal de conhecimento não na matemática, mas sim na inteligência prática do artífice.”⁶² Quer isto dizer que para Platão, a ideia está na base da inteligência. Para Platão, um conhecimento ideal é um conhecimento com base nas ideias sobre o mundo e a realidade. A ideia é formada na maior parte das vezes, em forma de imagem dentro da nossa imaginação, e essa imagem é fulcral para a percepção do mundo. Não obstante, é importante não esquecer que o mesmo Platão considera as imagens perigosas na medida em que nos podem enganar, tal como se verifica na *Alegoria da Caverna*, inserida na *Republica* de Platão, e até mesmo no *Mito dos Três Leitões*. O mesmo autor afirma também que todo o conhecimento que existe está presente na alma do ser humano, mas são poucos os humanos que conseguem recuperar conhecimento suficiente para se justificar o exercício da governação da sociedade. Este exercício, segundo o autor, só deve ser feito pelo filósofo, sendo ele o único capaz de interpretar bem e governar justamente. Todos os outros devem ser guiados por uma dita «crença verdadeira» que será comunicada por um legislador filosófico. O primeiro tipo de conhecimento, o que está na alma humana só é acessível através de intuições racionais, e após longos e trabalhosos treinos de inteligência, portanto. Só é acessível ao filósofo. O outro tipo de conhecimento, o conhecimento daqueles que devem ser guiados pelo já referido legislador filosófico é um conhecimento que pode ser transmitido, que pode ser ensinado. É um conhecimento que

⁶¹ F. M. Cornford, *Estudos de Filosofia Antiga*, Coimbra, Atlântida, 1969, p.34.

⁶² *Idem*, p.35.

Platão considera inferior, mas que ainda assim, não é menos importante. E é aqui na transmissão deste conhecimento que as imagens podem voltar a ser uma ferramenta demasiado útil para ser esquecida.

Quase no final do *Fédon* encontramos novamente uma referência de Platão à teoria das ideias, e aqui o autor diz-nos que a reminiscência é que explica o nosso conhecimento sobre as ideias morais e matemáticas. No entanto, a aplicação da teoria neste caso foi distinta. Aparece na forma de teoria lógica de proposições em geral, onde num aspecto lógico não existe distinção de um aspecto metafísico, tendo em conta que naquela altura ainda não existia nenhuma ciência lógica. [É importante referir que não existe no entanto nenhuma teoria geral neste campo. Existem teorias, mas nenhuma se sobrepõe a outras. São tal como o nome o indica, teorias distintas de autores distintos]. Não obstante, é também relevante mencionar que ambos os aspectos da dita teoria indicavam conclusões distintas e incompatíveis. “Em Lógica, a «Forma» ou Ideia (eidos) é uma característica comum de qualquer número de objectos designados pelo mesmo nome. Para todos os nomes comuns há uma Forma (que é, em certo sentido, o significado do nome) e uma correspondente classe de objectos. A teoria defende (1) que há Ideias tais como, Belo, Bom, Grande, etc. «exactamente por si mesmas», e (2) que «se outra qualquer coisa (i.e., qualquer coisa individual) é bela o é somente pela razão de participar desse «Belo». Logicamente construído, isto remonta a uma análise de proposição «Este objecto é belo» em (a) este objecto (um sujeito particular), (b) Belo (um universal ou predicado) e (C) é (a cópula, «participação», que todo o particular tem no universal). A proposição significa o mesmo que «Este objecto participa d(o) Belo (em si mesmo)»⁶³ Esta teoria não é somente uma teoria que analisa proposições de sujeito particular e predicado universal. Esta teoria é representativa de uma enorme descoberta no campo da Lógica. É uma teoria com contributo para combater a grande dificuldade de fazer uma distinção entre a teoria lógica e a explicação metafísica das causas da existência.

Quando possuímos a ideia de Belo, e a ideia de um objecto, e quando seguidamente é afirmado que o dito objecto é belo, então temos na nossa imaginação duas coisas, a ideia do objecto e a ideia de belo. Como é que conseguimos ter na nossa imaginação a ideia do objecto se não for imaginando uma imagem dele mesmo? Ou seja, se pensarmos em cadeira, imediatamente imaginamos uma cadeira, e esta imaginação é uma imagem representativa, que por si só, nos diz quais as características da cadeira. Sem essa imagem já mais conseguiríamos olhar para uma cadeira e afirmar vivamente que o era. Esta imagem é fundamental, e muito pertinente se for usada em contexto de sala de aula, com o objectivo de explicar os conceitos aos alunos. O processo seria semelhante ao anteriormente referido. [Não obstante, é necessário investigar se a inserção da imagem na sala de aula, e especificamente na aula de filosofia é de elevada pertinência, ou se por sua vez é prejudicial.]

⁶³ *Idem*, p.37.

De regresso à teoria da Reminiscência, Platão volta a referi-la no *Fédon* e na *República*, e explica-nos Cornford que a Reminiscência “responde que a recordação dum a Ideia, anteriormente percebida, é despertada pela percepção das suas cópias imperfeita no mundo dos sentidos. O elogio mítico de Eros, exposto por Sócrates no *Fedro*, identifica este acto de reminiscência com aquilo a que poderíamos chamar um processo de «abstracção». O homem, e só o homem possui a Razão que o torna capaz de «compreender por meio da Forma (Ideia) a unidade que se obteve pela reflexão de muitos actos de percepção; e esta é uma reminiscência de objectos vistos anteriormente pela alma, quando pairava na companhia divina desprezando os objectos a que nós agora chamamos reais, e contemplando a verdadeira realidade»⁶⁴ Quer então isto dizer que a teoria da Reminiscência é algo semelhante a uma teoria da memória, funcionando através dos sentidos, respondendo a recordações anteriores e assemelhando os novos objectos a essas recordações, associando assim, que os novos objectos são semelhantes/idênticos aos anteriores que a memória foi buscar com o seu processo através dos sentidos. Isto verifica-se no homem, porque, segundo o autor, é o único ser vivo que detém Razão suficiente para ser capaz de associar a forma ao objecto. A teoria da Reminiscência, desta forma, torna-se uma teoria mais simples de entender, uma teoria mais clara. A Ideia é fundamental nesta teoria, na medida em que é a que é partilhada por muitos (a Ideia), e é através dela que o nosso pensamento consegue fazer as associações aos objectos e a tudo o que faz parte do mundo.

“O diálogo defende a antiga opinião de que não pode haver conhecimento sem Ideias.”⁶⁵

De que forma o conhecimento advém até nós pela via da ideia? A ideia é algo idealizável na nossa mente, e é construída através dos nossos sentidos. Se possuímos uma ideia de árvore, essa ideia é fruto da nossa visão sobre uma árvore, acabando então por ser a nossa imagem de árvore. Todas as árvores que vemos diariamente ao longo da nossa vida, distinguimos e chamamos de árvore justamente por essa razão. A imagem de alguma coisa é que nos faz criar a ideia. A ideia é algo que consideramos imprescindível, logo a imagem proveniente dessa ideia (ou vice versa) é algo que também podemos classificar de imprescindível.

Se olharmos para a *República* de Platão, no livro VII, encontramos a *Alegoria da Caverna*. Platão é considerado por muitos como o primeiro teórico da imagem, apesar de nunca ter escrito nada concretamente dedicado à temática. O autor incorporou o tema em várias obras, não só na *República*, com a *Alegoria da Caverna*, e o *Mito dos Três Leitões*, mas também no *Banquete* e no *Ménon*. Na *Alegoria da Caverna*, o autor fala de uma caverna sombria e obscura que continha alguns prisioneiros, completamente acorrentados, e que por ali viviam desde a sua infância, sem nunca terem a oportunidade de sair de lá. Estavam

⁶⁴ *Idem*, p.45.

⁶⁵ *Idem*, p.49.

acorrentados para que as suas cabeças permanecessem voltadas para uma parede distante, de costas voltadas para o exterior, de forma a não conseguirem ver absolutamente mais nada. Atrás deles existe uma fogueira acesa permanentemente. Entre os prisioneiros e a referida fogueira existe uma passagem, por onde passam pessoas constantemente. Algumas dessas pessoas caminham pela passagem, carregando vários tipos de objectos, e as sombras destas são projectadas na parede que os prisioneiros estão constantemente a observar. Aquelas sombras são as únicas coisas que os prisioneiros conseguem ver, desde sempre. Desta forma, não conhecendo mais nada, nem se quer a causa daquelas sombras, os prisioneiros acreditam que aquelas representações são a única realidade existente. “É, portanto, indubitável - afirmo - que aos olhos destes prisioneiros a realidade não seria mais do que as sombras dos objectos.”⁶⁶ O que os prisioneiros observam não passa de representações, ou seja, de sombras que, de certa forma, representam a realidade. Não obstante, não são a própria realidade, e por sinal, estão bem distantes de o ser. Segundo Platão, as imagens só nos podem “dar” representações, chamando ele a isto, o mundo das aparências. Segundo o mesmo autor, a realidade só deriva de um afastamento deste mundo, e de uma aproximação da razão. Não diz com isto que devemos ignorar as imagens, mas antes ter cuidado ao interpretá-las. Assim como aquelas sombras enganavam os homens que permaneciam na caverna, as imagens que conhecemos actualmente podem também enganar-nos, apesar de não estarmos aprisionados e condicionados a uma única parede. Com isto, Platão mostra-nos através da própria imagem da *Alegoria da Caverna*, que a imagem pode ser enganadora. A imagem em Platão deve ser encarada como uma representação, como uma ilustração de uma realidade existente. Segundo o mesmo, é preciso aprender a olhar para as imagens. É preciso aprender a interpretar a sua mensagem, a separá-las da realidade, mas a entendê-las como sendo elas aquilo que verdadeiramente são. Uma representação da realidade, segundo Platão.

É importante analisar esta teoria de Platão, se tivermos em conta que é o próprio a afirmar que um problema filosófico é o conflito entre aparência e essência. Tendo em conta que o autor considera as imagens, representações, então podemos referir que a imagem não é mais que aparência. Logo, é conflituosa em relação à essência. Mas o mesmo Platão afirma-nos também que a ideia é algo que não se pode corromper. E neste aspecto, podemos então considerar que Platão defende a imagem, uma vez que esta só nos pode fornecer uma ideia da coisa em si mesma, que é aquilo que o verdadeiro filósofo tende a procurar, enquanto o não filósofo procura a simples opinião [doxa]. É importante termos a ideia, e Platão também o afirma. Mas é também importante perceber que a imagem só nos transmite isso, ou seja, ideia, representação, aparência. É importante saber que a imagem pode ter múltiplos significados, como prova o já referido Efeito Kuleshov. Na *República*, no livro X, Platão fala-nos novamente da imagem, e da questão da imitação. Aqui, o autor afirma que qualquer um de nós, de uma forma ou de outra, consegue imitar o real, ou seja, consegue reproduzir aparências de objectos, mas não a sua realidade. Platão fala-nos de vários tipos de arte, de vários tipos de artistas, e cada um deles corresponde a um grau diferente da realidade. Para

⁶⁶ Platão, *A República*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1987, 515 c.

o autor, somente a criação inicial, a criação de Deus é real. Tudo o resto é representação. O autor dá-nos alguns exemplos quando nos fala do marceneiro, do pintor, e até de uma representação simples de um espelho. Cada uma destas representações está em distante, graus diferentes da realidade. Afirma que o marceneiro quando faz uma cama, não está a fazer uma realidade, mas antes algo semelhante ao real. “-Logo, se ele não faz o que na realidade é, não se pode dizer que faça o que é real, mas algo que lhe é semelhante, mas que não é real. E, se alguém afirmasse que a obra do marceneiro ou de qualquer outro artífice era uma realidade completa, parece que correria o risco de faltar à verdade.”⁶⁷ Platão diz-nos ainda que cada objecto é apresentado sob três formas, a saber, a forma natural, produzida por Deus; a forma de execução, por parte do marceneiro, e a forma que é representada pelo pintor. “-Logo, pintor, marceneiro e Deus, são os três seres que presidem aos três tipos de leito.”⁶⁸ Assim, segundo o autor, Deus é o verdadeiro e natural criador da cama, e de todas as outras coisas; o marceneiro, neste caso específico da cama, é o artífice; e o pintor é o que pinta aquilo de que os outros são artífices. O pintor, que produz imagens, é um imitador. Nesta concepção de Platão, verifica-se que a imagem adquire um papel de imitação da realidade. A imagem é algo que de alguma forma se assemelha com a realidade, mas não é a própria realidade. Platão diz ainda que o caso do pintor é também distinto do caso do marceneiro, embora ambos pratiquem formas de imitação. A questão do pintor é que este não imita a realidade, mas antes uma aparência dela. Para o autor, a arte de imitar já está bem distante da realidade, e a arte de imitar a aparência da realidade está ainda mais distante. Em suma, Platão apresenta aparentemente uma “dupla personalidade” face à imagem. Isto é, Platão na *República*, consegue fazer-nos entender como as imagens são enganadoras, como as imagens são prejudiciais e nos iludem, como elas não passam de imitações ou representações da realidade. Para o «Platão» da *República*, as imagens são representações que nos podem iludir, ou seja, as imagens não são algo de bom para o homem. Já para o «Platão» do *Ménon*, as imagens eram uteis na medida em que podiam servir de exemplos, criando outras imagens na própria imaginação. Serviram para o escravo resolver um problema matemático, e serviam também para explicar diversas coisas em diversas situações, recorrendo à imaginação. No *Banquete*, Platão volta a abordar a temática das imagens. Aqui, o autor parte da visão de corpos belos para as almas belas, até depois conseguir alcançar as ideias belas. Este percurso é também considerado um percurso pedagógico, uma vez que o autor utiliza a imagem como veículo que lhe permite chegar à ideia. Aqui, também se verifica a utilização da imagem como forma mediadora de alcançar algo. Não obstante, não podemos olhar para a imagem como sendo sempre mediadora de outra coisa, porque nada tem que ser mediador de qualquer coisa. As coisas têm que ter valor por si mesmas, e não pelos seus fins. No *Ménon*, Já encontramos um novo sentido para a imagem. Nesta obra, o autor já caracteriza a imagem, como sendo uma espécie de trampolim. No entanto, ainda aparece de forma mediadora. A imagem tem valor por si

⁶⁷ *Idem*, 579 a.

⁶⁸ *Idem*, 579 b.

mesma, e nunca devemos cair no erro de a assumir somente como mediadora. Ao assumirmos a imagem como mediadora, estaríamos a denegrir o papel e a função da arte e dos artistas. Em síntese, Platão não abdica da importância da imagem. Alerta é para o facto de a mesma poder ser enganadora, de nos poder iludir. Alerta para o facto de a imagem ser somente uma representação do mundo real.

A questão da *mimêsis* é igualmente fundamental quando se aborda a temática da imagem. Tanto Platão como Aristóteles referiam algo como *mimêsis* ou imitação. *Mimêsis* ou mimese é uma palavra de origem grega que por definição significa justamente imitação ou representação. Em Platão, como verificámos anteriormente, *mimêsis* referia-se à imitação, à representação das imagens, isto é, sendo estas (imagens) representações da natureza (que por sua vez o autor já considerava uma representação, apesar de não ser relevante para o tema, mas Platão considerava que as imagens eram representações de representações da verdadeira natureza). Aristóteles considera a arte como uma representação do mundo, e esta representação, incorpora também a referida *mimêsis*.

Na introdução do *Tratado da Imitação* de Dionísio de Halicarnasso, Rosado Fernandes, autor da mesma introdução, diz-nos que *mimêsis*, *imitatio* ou *imitação*, é um termo cujo valor semântico está esquecido na actualidade. Actualmente, mantêm-se o objectivo da originalidade, apesar de esta ser na maioria das vezes ligada a certos modelos já existentes. “Daí a criatividade ser entendida como originalidade, sem que jamais se macule com qualquer ideia de imitação. Cremos que esta noção romântica e recente, se atendermos à história do mundo, de originalidade, sempre existiu, só que existiu a paredes meias com a imitação, como processo em si, como forma de reproduzir artisticamente o real, ou como forma de aproveitar de modelos, para neles incluir algo de pessoal, inevitavelmente existente, quando provem de um artista criativo. Imitar significa, agora, para qualquer cultor das artes o mesmo que plagiar; significa contudo na antiguidade e até ao século XVIII, algo de diferente, de formalmente diferente, ainda que na essência tudo seja, antes e agora, profundamente o mesmo.”⁶⁹ *Mimêsis* pode ser encarada como cópia ou mesmo plágio, se atendermos à esta breve definição. Antigamente podíamos classificar algo como representação, imitação de outra coisa, e actualmente podemos dizer que essa mesma coisa que antes designávamos de representação, agora é uma cópia. Não obstante, não podemos ignorar a significância antiga da palavra, “e, portanto, a *mimêsis*, relaciona transcendentemente a arte humana com o arquétipo ou a Ideia, só que a relação não é perfeita, porque perfeito só o arquétipo. Platão (...) no livro X da República, quando discute os males que podem vir da imitação poética, o que o leva a excluir os poetas da sua cidade ideal, ilustra com o exemplo da cama os três tipos de camas que podem existir: «Uma que é a forma natural, e da qual diremos, segundo entendo, que Deus a confeccionou. (...) Outra, a que executou o marceneiro. (...) Outra, feita pelo pintor». Tudo isto leva o filósofo a deduzir

⁶⁹ Cf. R. M. Rosado Fernandes, in: Dionísio de Halicarnasso, *Tratado da Imitação*, Instituto Nacional de Investigação Científica, Lisboa, 1986, p.11.

que: «Por conseguinte, a arte de imitar está bem longe da verdade».⁷⁰ É de igual importância referir e esclarecer que, Segundo Platão, a *mimêsis* é como que uma dupla imitação, isto é, a *mimêsis* é a imitação de uma imitação da natureza. “Nos diálogos de Platão, além da estreita equivalência de sentido entre *mimêsis* e *homoiosis* (assimilação, tornar-se semelhante, enquanto semelhança das coisas empíricas com a ideia que, por assim dizer, constitui o seu tipo de ordem superior), encontra-se a definição da arte como mimese: com a qual aí se fazia referência não só às formas dramáticas da poesia, onde o escritor não fala em seu nome, mas «imita» pessoas que actuam, mas em geral toda a actividade «demiúrgica» enquanto adequação a uma forma tal que represente mais ou menos fielmente o mundo real, das coisas, dos factos e das pessoas humanas. É muito conhecida a condenação platónica da arte: no livro X da República diz-se que, se as coisas do mundo sensível são cópias das «ideias», o artista é um imitador destas coisas, e portanto encontra-se a alguns graus de distância da verdade. Estes graus dependem do artista. Como referido anteriormente, apesar de tanto o marceneiro como o pintor se encontrarem distantes da verdade, o pintor está mais afastado, em graus. A mimese é então considerada não apenas como uma transposição da natureza na forma da representação artística, mas como uma transposição inadequada - no sentido de uma relação de valor descendente, do modelo à cópia.”⁷¹ A *mimêsis* ou representação é importante ser referida neste contexto, uma vez que as imagens são puras imitações ou representações da realidade, e porque não podemos esquecer o termo antigo, e as suas significações.

⁷⁰ *Idem*, p.14.

⁷¹ “Imitação”, in: *Enciclopédia Einaudi*, Vol. 25, Imprensa Nacional - Casa da Moeda, Lisboa, 1992, p.17.

A Retórica da Imagem

Como já foi referido anteriormente, existem vários tipos de imagens. São várias as imagens que não são boas por natureza, e que não podem de forma alguma ser levados até ao campo pedagógico. As imagens publicitárias, são imagens não pedagógicas, e como tal, não devem ser utilizadas em pedagogias, isto é, não devem ser utilizadas na sala de aula. Essas imagens têm outros tipos de utilização, nomeadamente a utilização persuasiva, e não são naturalmente boas pedagogicamente.

O termo “Retórica da imagem” aparece através de Roland Barthes, e vai crescendo tanto em impacto quanto em autores a aborda-lo. A retórica é por si só, uma disciplina com origens na Grécia Antiga. Pelo termo retórica, entende-se por arte ou técnica de bem falar, isto é, retórica é a arte de utilizar uma linguagem de forma a fazer uma comunicação tão eficaz quanto persuasiva.⁷²

Todas as imagens são tendencialmente persuasivas. Roland Barthes deu início à análise retórica de imagens em 1964, com um cartaz publicitário às massas *Panzani*. Barthes analisou a imagem em dois níveis: nível de denotação e nível de conotação. Respectivamente ao primeiro, nível de denotação, Barthes descreve esta análise como uma análise mais descritiva e objectiva. Aqui, o autor descreve exactamente o que está a observar. Neste caso específico das massas, o autor descreve da seguinte forma: “pacotes de macarrão, uma caixa, uma saqueta da marca *Panzani*, acompanhados de legumes frescos (tomates, cebolas, pimentos e cogumelos), tudo a sair de um saco de rede entreaberto.”⁷³ Relativamente ao segundo nível, nível de conotação, o autor sugere que seja uma análise mais interpretativa e subjectiva. Neste caso das massas, o autor analisa da seguinte forma: “as cores verde, branca e vermelha sugerem italianidade, embora as massas sejam francesas; os legumes pretendem importar para as massas as qualidades de frescura e natureza; a sacola quer fazer passar a mensagem de cozinha tradicional, ainda que estejamos perante pura industrialização.”⁷⁴ E deste modo, vimos Barthes a analisar uma imagem, a extrair a sua mensagem, a perceber até que ponto aquela imagem conseguia manipular e persuadir as pessoas. Concluímos com este pequeno exemplo que a imagem é efectivamente retórica.

“Às análises de Roland Barthes poderíamos acrescentar as análises de Oliver Reboul. Pergunta Reboul: «Se a retórica é a arte de persuadir pelo discurso, será legítimo falar de retórica da imagem? Sim, se a imagem, como um discurso, pretende persuadir.» Como persuade uma imagem? Do mesmo modo que um orador pelo discurso? A leitura retórica de uma imagem há-se ser a análise daquilo que numa imagem é persuasivo. Os grandes meios persuasivos a que recorria o orador que queria fazer passar as suas mensagens eram três: a) o *ethos* - a credibilidade que o orador deve parecer ter: sensatez, sinceridade, simpatia, carácter; b) o *logos* - os argumentos, as razões e os conhecimentos que invoca; c) o *pathos* -

⁷² Cf. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ret%C3%B3rica> (25-05-2013).

⁷³ J. Neves Vicente, *Razão e diálogo*, Porto Editora, Porto, 2005, p.42.

⁷⁴ *Ibidem*.

os sentimentos, as paixões, os desejos e as emoções que pretendia despertar nos seus ouvintes.”⁷⁵

Na filosofia, especificamente, a análise de textos supõe que se dê algum privilégio à qualidade do logos, ou seja, à qualidade e valor dos argumentos e razões. Desta forma, podemos olhar para a análise da imagem, numa perspectiva semelhante, privilegiando no caso concreto da imagem publicitaria, o *ethos* e o *pathos* dessa mesma imagem.

Por Oliver Reboul foram também analisados alguns cartazes, um deles foi um cartaz político francês. Nesta perspectiva de análise de cartaz, Reboul analisou o cartaz em três pontos fundamentais, que se repartiam em outros pontos. A descrição do cartaz, a retórica do cartaz e os equívocos ou armadilhas do cartaz foram os pontos de incisão. Respectivamente à descrição, o autor analisou o *slogan* e a imagem; quanto à *retórica*, no campo do *ethos* foi realçada no cartaz, uma equipa de trabalho, respeitável e jovem. No campo do *pathos*, realçou um impulso irresistível, uma saúde evidente, dinamismo, patriotismo e optimismo. E no terceiro ponto, referente aos equívocos ou armadilhas do cartaz, o autor analisou que aquela equipa jovem e saudável não iria fazer parte do governo de Chirac, como o cartaz aparentava.⁷⁶

Aparentemente, pode-se olhar para estas análises de imagens como algo banal. Não obstante, se ponderarmos bem a situação, é claramente evidente, são análises fundamentais. Isto porque existe realmente uma mensagem evidente em todas as imagens, cartazes ou publicidades. O mais difícil não é perceber que existe essa mensagem, mas conseguir decodificá-la na íntegra. Perceber tudo o que uma imagem quer transmitir é algo mais complexo que o imaginável. Existe ainda outra questão pertinente a apontar aqui, é como por exemplo no caso do cartaz político, existem armadilhas que iludem na transmissão da mensagem. O cartaz queria mostrar uma equipa jovem e saudável, mas na verdade, a equipa não ia ser aquela, muito menos uma equipa jovem. Muitos outros exemplos poderiam ser aqui mencionados juntamente com a sua respectiva análise. Não obstante, o resultado ia ser semelhante. Existe uma mensagem que é transmitida através de cada imagem, mas existem também armadilhas nessa mesma transmissão.

A questão do slogan é também de abordagem pertinente neste contexto, uma vez que, nas imagens publicitárias, é bastante frequente vê-las associadas a uma frase. O próprio *slogan* pode direccionar o observador para uma mensagem. “É por este anti-slogan, inscrito na última linha da introdução a *Le Slogan*, que ficamos a saber que o propósito da investigação de Reboul é salvar o pensamento do *slogan*, o mesmo é dizer, salvar o pensamento dos pensamentos prontos a usar, consoante as circunstâncias. Aos *slogans* poderíamos acrescentar os clichés (ditos comuns) e até o mau uso de certos provérbios, lemas, divisas e frases célebres, quando os usamos como argumentos de autoridade. Contra a ideia bem pouco avisada, segundo a qual o *slogan* é coisa de somenos importância, trivial até, localizada apenas na esfera mais ou menos desacreditada da propaganda política ou do

⁷⁵ *Ibidem*.

⁷⁶ *Idem*, p.43.

marketing comercial, Reboul adverte que o *slogan* faz hoje parte integrante do nosso meio ambiente, que não é apenas boca dos políticos ou dos publicitários, nas ondas da rádio ou nos ecrãs televisivos, nas paredes ou nos cartazes que os slogans irrompem.”⁷⁷ O *slogan* é algo que está presente no quotidiano do ser humano, tal como as próprias imagens. A grande distinção é que as imagens podem perfeitamente aparecer sozinhas, sem *slogan*, enquanto os slogans ou aparecem com imagens, ou associados a elas. Mais que não seja, construímos sempre uma imagem na nossa imaginação, sempre que vemos um simples *slogan*. Não obstante, a sua importância é bastante grande. Há ainda a questão que o próprio Reboul também defende, é que o *slogan* instala-se completamente em nós, na nossa linguagem, na nossa mente. Afinal, o que é verdadeiramente um *slogan*? Segundo Reboul, *slogan* diz respeito “a uma fórmula concisa e surpreendente, facilmente repetível, polémica e, a maior parte das vezes anónima, destinada a fazer agir as massas tanto pelo seu estilo como pelo elemento de autojustificação passional ou racional que comporta; como o poder de incitação do *slogan* excede sempre o seu sentido explícito, o termo é mais ou menos pejorativo.”⁷⁸ *Slogan* é algo que fica no ouvido, algo facilmente lembrável, com um significado forte. O *slogan* pode ser uma só palavra, ou até mesmo uma frase. Mas geralmente é algo curto, mas conciso, algo que é extremamente cirúrgico na forma de actuação. Um bom *slogan* tem impacto, suscita a aderência, explora as áreas correctas, nomeadamente as de preferência ou aceitação tácita, socialmente estabelecidas, com o objectivo de tentar tornar ridículo aquele que lhe tentar fazer frente. É este o primordial objectivo do *slogan*.

⁷⁷ *Idem*, p.46.

⁷⁸ *Ibidem*.

A Força da Imagem - utilização de audiovisuais no ensino

“Confúcio, sábio chinês, nascido em 551 a.C. ficou muito conhecido no Ocidente por sua sentença: “uma imagem vale mais que mil palavras”. Hoje, diante de tanta facilidade e inovação tecnológica, tornou-se quase que impossível a elaboração de planos de curso ou de aula sem o uso de recursos audiovisuais para apoio no processo ensino-aprendizagem. Diz também um antigo provérbio hindu: “O homem é uma cidade que tem cinco portas” referindo-se aos cinco sentidos através dos quais fazemos contacto e tomamos conhecimento do mundo exterior”⁷⁹ É certo que a crença ou descrença de São Tomé na Ressurreição de Jesus não pode ser sempre palavra de ordem nas nossas vidas, uma vez que o célebre “Ver para crer” pode ser em certas situações prejudicial, mas a verdade é que acreditamos mais naquilo que vemos do que naquilo que nos relatam. A frase de Confúcio aplica-se na maioria das situações do quotidiano. O provérbio hindu só vem reforçar a ideia de valor que a imagem deve ter entre nós, uma vez que a visão é um de um grupo de cinco sentidos, e se é um sentido, porque não confiar nele e conseguir juízos pessoais das coisas ao invés de sermos “iludidos” pelo testemunho ou opinião dos outros, porque “quem conta um conto acrescenta um ponto” e nada melhor que um juízo pessoal e verdadeiro, quando adquirido na primeira pessoa. Luiz Brasil afirma que desde cedo se verificou uma enorme preocupação com a utilização dos sentidos como forma de comunicação no ensino, no processo ensino-aprendizagem. Brasil afirma também que de tudo o que é ensinável, e se ensina aos alunos, apenas uma parte é assimilada pelos mesmos. A questão que se coloca agora é: Através de que sentidos os alunos assimilam mais? “Uma curiosa pesquisa realizada pela *Secondy Vacuum Oil Co.* apresentou os seguintes dados relacionados à retenção da aprendizagem: “Aprendemos 1% através do paladar; 1,5% através do tacto, 3,5% através do olfacto; 11% através da audição e 83% através da visão. Retemos: 10% do que lemos; 20% do que escutamos; 30% do que vemos; 50% do que vemos e escutamos; 70% do que ouvimos e logo discutimos e 90% do que ouvimos e logo realizamos”. Com isto, conclui-se que os sentidos humanos não têm a mesma importância para a aprendizagem. Não há uma percepção pura através de um sentido isolado dos demais e que os estímulos para cada um deles são diferentes.”⁸⁰ Qual será o grau de importância que a imagem possui no processo ensino-aprendizagem? Um lugar de respeito, uma vez que aprendemos 83% através da visão, e retemos 10% do que lemos, 30% através do que vemos, e 50% através do que vemos e escutamos. Não podemos permitir que tais valores caiam em “saco roto”, não podemos ignorar estes dados. Segundo Luiz Brasil, após uma análise aos cinco sentidos, a ciência constatou que foi a visão, o sentido que apresentou maior percentagem de retenção daquilo

⁷⁹ Luiz Augusto Damasceno Brasil, “A força da imagem”, in: *Revista Proteção*, (Junho, 2009), p. 76 (http://www.fundacentro.gov.br/dominios/PROEDUC/anexos/05a_A%20fora%20da%20imagem%20%20Rev%20Proteo%20ed%20210%20pg%2076%20JUN09.pdf (01-05-2013)).

⁸⁰ *Ibidem.*

que foi ensinado. O termo audiovisual, apesar de utilizar vários outros métodos, tais como a exposição oral, a leitura, os objectos e restantes meios didácticos como apoio, é utilizado especialmente para abordar “aqueles materiais de instrução e experiência que não dependem basicamente da leitura para transmitir mensagens, mas que apelam para estimular os diversos sentidos do aluno.”⁸¹ Isto porque o método audiovisual facilita na medida em que possibilita que as ideias, as representações e as imagens se tornem mais concretas, permitindo assim que os alunos consigam apreender melhor os conceitos, isto é, aquilo que lhes é ensinado. Segundo o mesmo autor, a elaboração de material didáctico nem se quer precisa de ser artística, desde que seja agradável, atraente e de simples compreensão para os alunos é suficiente.

Quanto à questão do interesse, o autor constata também que desde o início do século XXI que se verifica uma agonia dos professores tradicionais, uma vez que estes ainda se encontram enraizados aos métodos habituais, rotineiros, antiquados e inflexíveis. Enquanto isso, os professores mais actualizados, que conseguem adequar as suas actividades de ensino, encontram-se em vantagem, sendo esta uma fase importante na sua carreira, uma vez que, é facilmente verificável o seu valiosíssimo contributo na sua profissão. “Assim como a competência profissional do engenheiro se manifesta na escolha acertada de materiais e métodos de construção, a efectividade do trabalho do professor se manifesta na escolha de actividades de ensino adequadas aos objectivos educacionais, aos conteúdos disciplinares e aos alunos.”⁸² O professor tem uma missão mais acutilante que a própria missão de dar aulas. O professor tem a missão de se adaptar constantemente às necessidades dos alunos e aos objectivos educacionais que lhe são propostos. O professor deveria conseguir uma personalidade multifacetada, e encarar os vários papéis que lhe forem constantemente solicitados, estando igualmente sempre preparado para vestir um fato diferente, (desempenhar um papel diferente) nas diferentes situações em que a sua profissão, e os seus alunos o colocam constantemente. Segundo Luiz Brasil, actualmente, um bom professor deve conseguir conciliar os diversos métodos de ensino de forma a conseguir manter o interesse dos alunos pela aula, e atingir os objectivos educacionais que passam pelo cumprimento do programa, e pela assimilação dos conteúdos por parte dos principais intervenientes, os alunos. Segundo Brasil, o modo como é ensinado um determinado tema, apresentado um determinado dado, informação ou ideia, tem imensa influência no assentimento dos alunos. O autor afirma ainda que “Os recursos audiovisuais quando usados de maneira adequada poderão propiciar um aproveitamento valioso. Poderão despertar o interesse e concentrar a atenção dos alunos; obter explicação de relações desejadas entre os assuntos ensinados; integrar os conhecimentos; facilitar a compreensão; fornecer dados e informações complementares; estabelecer imagens consistentes de pessoas, objectos e lugares; encorajar a expressão verbal e escrita; sintetizar conhecimentos; proporcionar retornos e respostas; estimular a imaginação; aproximar o aluno da realidade; permitir a fixação da aprendizagem;

⁸¹ *Ibidem.*

⁸² *Ibidem.*

ilustrar noções mais difíceis ou abstractas; desenvolver a experimentação concreta e contextual.”⁸³ Efectivamente são recursos, e são recursos com imensas potencialidades, recursos que bem utilizados são extremamente uteis, e potencializam o interesse e a assimilação de conteúdos por parte dos alunos, factor esse que irá de certa forma contribuir directamente para uma melhoria de resultados. Qual é o papel do professor se não ensinar os alunos, ajudá-los, procurar o melhor método para transmitir a mensagem, etc.. Luiz Brasil vai ainda mais longe quando afirma que o ensino tem o objectivo de proporcionar mudanças de comportamento. Afirma também que o bom professor procura orientar os alunos, procura transformá-los. O facto de se ter um ambiente agradável, com métodos igualmente agradáveis e inovadores, métodos actuais, origina também uma atmosfera mais agradável e benéfica, que é uma condição muito importante para o bom desempenho do papel de professor, isto é, para o benefício do processo ensino-aprendizagem. É também por esta razão que o professor tem a obrigação de ter em consideração as atitudes e reacções dos alunos, procurando adaptar-se como docente a esses aspectos. “Essa posição no processo educativo mostra que os recursos audiovisuais nunca poderão substituí-lo, pois possuem caracter instrumental. Somente têm valor como auxiliares que completam, facilitam e tornam mais eficiente e eficaz a acção docente, multiplicando as possibilidades de actuação, criação e inovação.”⁸⁴ O professor é e será sempre insubstituível, e superior à máquina em todos os aspectos. Não obstante, nada o impede de se tornar melhor profissional, mais actualizado, mais dinâmico com o auxílio da própria máquina, detendo sempre o controlo tanto da máquina, como da situação com os alunos. A máquina só cumpre a missão de facilitar o trabalho do professor. As máquinas possuem “a nobre missão de facilitar o trabalho do professor e permitir a individualização do ensino e não robotizá-lo. Mas ameaçarão o professor que conceba o acto educativo como uma via de transmissão de sentido único e, sob este aspecto, poderão, no todo ou em parte, substituir com vantagem o monólogo magistral. Dessa forma, o microfone, o radio, a TV, o computador, o projector, o DVD, os cartazes, a pen-drive, o I-pod, a internet (...) os símbolos, as sinalizações, as maquetes, os manequins, os mapas de riscos, exigem, de quem os emprega, que conheça as suas aplicações e possibilidades de limitações.”⁸⁵, e desta forma, sendo o professor detentor de conhecimento sobre o material, tem as ferramentas necessárias para ser um excelente pedagogo, para cumprir o seu papel com menos dificuldades, e certamente com mais sucesso, além de que tudo na aula se tornará mais interessante para os alunos. O objectivo não é abolir todos os métodos tradicionais, mas antes adaptar alguns às novas tecnologias, neste caso aos meios audiovisuais que estão constantemente à nossa disposição, e que para além de serem extremamente uteis, normalmente também são de simples utilização.

Penso que será importante salientar mais uma vez que a utilização de recursos e tecnologias audiovisuais não deve ser excessiva, mas antes moderada, e sempre focada em

⁸³ *Ibidem.*

⁸⁴ *Ibidem.*

⁸⁵ *Ibidem.*

três objectivos principais: i) Destacar os dados e informações importantes; ii) Facilitar o acompanhamento do raciocínio; iii) Possibilitar a retenção do que foi ensinado por tempo mais prolongado.⁸⁶

Daqui consegue-se concluir que a imagem é um instrumento forte, porque entra para dentro do homem através de uma grande porta, através da visão. A imagem é um instrumento pedagógico-didáctico de excelência, desde que seja utilizado com moderação, e nas situações adequadas.

⁸⁶ *Ibidem.*

A Força das Imagens e da publicidade nas escolhas e implicações sociais

Que as imagens e a publicidade estão presentes constantemente entre nós já todos sabemos, o que muita gente não sabe é que influenciam as nossas escolhas e a nossa forma de viver de uma forma quase abrupta.

De acordo com um artigo de Lilianny Samarão (Trabalha na área da publicidade, e além disso é investigadora e professora universitária na Universidade Estadual do Rio de Janeiro) e Pedro Calabrez Furtado (Investigador e professor de Filosofia da comunicação na Escola Superior de Propaganda e Marketing de São Paulo), publicado na edição N. 46 da revista brasileira *Sociologia*, As imagens tem inúmeras implicações sociais. A sociedade de consumo é influenciada e formada por informação, propaganda e publicidade, constituindo, assim, o modelo de vida moderna.⁸⁷ Através das imagens somos influenciados a fazer escolhas, adoptar estilos de vida e até mesmo a formar ou alterar opiniões. As imagens são, em certos casos, objecto de manipulação. Segundo o artigo, Em eventos de moda como por exemplo o Fashion Rio, ou o São Paulo Fashion Week surgem sempre várias discussões sobre moda, beleza, e outras polémicas relacionadas com o corpo. “Baseado em tipos franzinos, magros, os corpos “da moda” são tão produtos de consumo quanto as roupas que os vestem.”⁸⁸ São várias as polémicas que giram em torno do corpo, sejam das modelos, sejam fruto das publicidades, o certo é que a idealização do corpo adquiriu imenso poder na sociedade ao longo do século XX, chegando à actualidade com normas estéticas específicas. A origem destas ditas normas, provém da imagem, das *passerelles* de moda, e das publicidades. A procura incessante pelos padrões ditos “perfeitos” no que ao corpo diz respeito, começa a ser demasiado consumista. Os *media* orientam a sua produção de imagens de forma a proporcionar o consumo do público, a alterar as mentalidades, e os modos de sociabilização. Tendo o papel de “ensinar” como se deve ser e viver, onde e quando consumir, entre outras coisas. Muitas vezes o objectivo passa pelo sentimento do consumidor em se rever nos próprios anúncios, tentando que os indivíduos copiem aqueles padrões. Ou seja, o objectivo das publicidades passa pela tentativa de controlar e direccionar o público. Actualmente, a sociedade tem uma relação quase directa com os *media* e com as publicidades. Essa relação é o que influencia a sociedade, as escolhas, as práticas e as ideias. Os *media* e as publicidades utilizam maioritariamente imagens, tornando-as omnipresentes no nosso quotidiano. São essas imagens as responsáveis pela difusão de símbolos, informação, ideias e cultura. A socióloga Cristina Costa no seu livro *A imagem da mulher* garante “(...) que no quotidiano das relações sociais, as pessoas formam-se no contraponto das imagens que recebem, ou seja, passa a ser um grande jogo de espelhos, fazendo o individuo ora se compreender ou se opor,

⁸⁷ Lilianny Samarão et Pedro Calabrez Furtado, “As imagens e as suas implicações”, in: *Revista Sociologia*, Brasil (<http://sociologiacienciaevida.uol.com.br/ESSO/Edicoes/18/artigo98178-1.asp>; 21-05-2013)

⁸⁸ *Ibidem*.

ora se contemplar ou se estranhar.”⁸⁹ Isto é, o pensamento das pessoas, as suas ideias e as suas acções são formadas através das imagens, seja na medida em que as pessoas se identificam com aquilo a que assistem, ou na medida em que não concordam com o mesmo. “O uso consistente de imagens - e, conseqüentemente, a frequente inserção de representações - mostra a importância que as mesmas ocupam na sociedade. Isso porque a sociedade capitalista não só requer uma cultura baseada em imagens, como a sua produção fornece uma ideologia dominante, ou seja, oferece uma visão de como o mundo deveria ser; daquilo que compõe ou comporia um mundo melhor.”⁹⁰ As publicidades necessitam também de um grande número de entretenimento, de forma a conseguirem despertar o consumo e “(...) anestesiar os danos causados a determinadas raças, classes sociais e sexo.”⁹¹ Aquilo que se considerava ser a mudança social passa então a ser considerada uma mudança nas imagens, e os *media* aproveitam essas oportunidades para criar através das imagens, novos estilos de vida, novas culturas, novas representações e novos conhecimentos. Do encontro entre a imagem, os *media* e a sociedade, consegue-se verificar um conjunto de representações que se mostram extremamente fortes culturalmente, e que cada vez mais são utilizadas como uma espécie de manipulação, levando os cidadãos aos padrões de identidade já estabelecidos. Tudo isto acontece derivado à interacção do indivíduo com a imagem. Deste modo, segundo a investigadora Sandra Pesavento, no seu livro *História e história cultural*, “o imaginário, a representação, a produção e a recepção dos discursos os média formulam a compreensão do indivíduo: ao ver as imagens, o espectador vai tomá-las como representações do seu quotidiano e, conseqüentemente, como um exemplo a ser seguido. Ao se tornar um “fantasma” dos modelos que circulam pelos *media*, o indivíduo não só legitima a “corrida” pelo consumo como vira o próprio produto a ser consumido.”⁹²

Para os meios de comunicação, conceitos como, prazer das cores, prazer das formas, prazer das linhas, sedução e beleza, são bem mais importantes numa apresentação ou publicidade de produtos, que a própria utilidade desses mesmos produtos. Assim, dando tanta importância a tais detalhes, a imagem torna-se omnipresente e extremamente importante como meio para atingir um fim, e de uma só publicidade, consegue-se não só promover um determinado produto, como também transmitir outro tipo de mensagens. A imagem assumiu um papel representativo num sentido completamente lato da palavra. A imagem faz parte da cultura, e é vista como um espelho da própria sociedade.

“Os media criam novos estilos de vida, novos conhecimentos, novas culturas e novas representações”⁹³

Segundo os autores, “A premissa básica para que uma imagem da comunicação social exista, é que ela seja mercadologicamente viável.”⁹⁴ Isto é, só são transmitidas pela

⁸⁹ *Ibidem.*

⁹⁰ *Ibidem.*

⁹¹ *Ibidem.*

⁹² *Ibidem.*

⁹³ *Ibidem.*

comunicação social as imagens que “vendem”, as imagens que apresentam resultados para as empresas que estão envolvidas. Diversas marcas e diversos produtos estão constantemente em multiplicação, e ao mesmo tempo, impulsionando novos meios de comunicação que aparecem para responder às cada vez mais diversas exigências das indústrias.

“Os meios de comunicação, como um todo, são indissociáveis das imagens que eles próprios promovem. Não há como pensar uma propaganda sem a imagem que a compõe, ou mesmo uma matéria de telejornal sem as imagens que a acompanham. Imagens que englobam produtos, fotos jornalísticas, celebridades e muitos outros objectos. Entre eles, um dos mais utilizados é o corpo.”⁹⁵ As imagens do corpo humano são quase que imprescindíveis nas publicidades, uma vez que esses corpos cumprem as exigências de um padrão pré-definido, e estão perfeitamente inseridos naquela dinâmica mercadológica que há pouco foi referida. Isto é, as incontornáveis imagens do corpo que encontramos constantemente na publicidade e nos meios de comunicação representam por norma, corpos ideais. Essas imagens são representações ideais que por vezes se encontram na imaginação de muitos indivíduos, logo, são imagens que “vendem”. Encontramos corpos de todos os tipos, corpos de crianças, de jovens, de adultos, de idosos, corpos masculinos e corpos femininos. Mas o tipo de corpos que se destaca mais, o tipo de corpos que “vende melhor” é o corpo *sexy*, independentemente do sexo ou da idade. “Entendemos por *sexy* aquelas imagens de corpo que apelam aos desejos sexuais dos indivíduos numa determinada sociedade. E tais imagens estão, certamente entre as mais utilizadas - e, conseqüentemente, segundo a razão mercantil já explicada, as mais vendidas. (...) Trazendo a reflexão para o campo das ciências sociais, o sociólogo Zygmunt Bauman, em diversas de suas obras, propõe uma nova concepção da sociedade no mundo contemporâneo. Para ele, vivemos uma modernidade líquida. Modernidade, em que as condições segundo as quais seus membros agem e mudam mais rápido do que o necessário, para que as formas de agir se consolidem em hábitos e rotinas. Líquida, pois os líquidos fluem. Diferentemente dos sólidos, eles mudam com facilidade, não permanecem na mesma forma por muito tempo, e passam facilmente de um lugar para o outro. Nessa perspectiva, os indivíduos da sociedade contemporânea vivem em um clima de mudanças constantes, menos presos a instituições sociais como a família, a empresa e a escola”⁹⁶ Os autores falam de uma filosofia do desejo, e abordam também aqui Platão, como sendo o primeiro teórico a reflectir sobre essa temática. No *Banquete*, Platão aborda várias concepções de desejo, mas os autores destacam aqui apenas duas, a de Agatão e a de Sócrates. Platão diz que Agatão entende por desejo aquilo que está ligado ao belo e ao jovem, aquilo que foge da velhice e da deformidade. Ao observarmos as imagens dos corpos expostas nas capas das mais diversas revistas, programas televisivos e afins, percebemos de imediato que a perspectiva se enquadra perfeitamente na nossa sociedade. Quanto à segunda concepção, a de Sócrates, Platão diz que aquele (Sócrates) entende que o desejo se apresenta somente na falta, isto é,

⁹⁴ *Ibidem.*

⁹⁵ *Ibidem.*

⁹⁶ *Ibidem.*

desejo é aquilo que não conseguimos ter, ou seja, desejamos somente aquilo que não possuímos. Sócrates defendia o seguinte: os indivíduos desejam apenas aquilo que não possuem. Uma vez ao alcançar aquilo que se deseja, imediatamente deixa de se desejar. “Schopenhauer apresenta uma ideia semelhante, utilizando a metáfora de um pêndulo. Para o filósofo alemão, vivemos como um pêndulo que pede entre dois lados: num deles está o sofrimento da frustração, e no outro, o tédio. Nessa perspectiva, vive-se desejando o que não se tem, e, portanto, sofrendo pela frustração de não o ter. A partir do momento em que se consegue o que se deseja, vem o tédio de já possuir. E assim sucessivamente.”⁹⁷ As imagens interferem com os nossos desejos, as imagens possuem uma força e um poder de tal tamanho que são capazes de nos moldar, de interferir nos nossos gostos, nas nossas escolhas, nos nossos objectivos, na nossa forma de viver, e até mesmo nos nossos desejos.

No que toca a aspectos publicitários, a imagem é a principal fonte de criação de imagens, e os autores vão mais além quando se questionam acerca do que se pretende promover quando se fabrica uma imagem publicitaria. “Afinal, vendem-se cervejas ou mulheres? Carros ou corpos plasticamente perfeitos? Perfumes ou sexualidade? Na verdade, vendem-se imagens de corpos que, ao serem “consumidos”, serão a ponte para a venda do produto anunciado. Esse “consumo” de corpos [de imagens de corpos] é, também, uma identificação do receptor com a imagem idealizada que a média oferece; é a perseguição por um corpo semelhante como ideal-tipo.”⁹⁸ A ideia principal a reter deste comentário é a de que a imagem é um produto extremamente forte e determinante, ao ponto de ser capaz de transformar o corpo do ser humano em objecto de marketing, impulsionando a imagem do próprio corpo com o intuito de vender um outro produto.

“Mesmo a imagem dos media tendo caracter de encenação, de ficção e até mesmo caracter lendário, a imagem tornou-se a principal ligação do individuo com o mundo.”⁹⁹

Podemos olhar para estes fenómenos numa perspectiva lógica, e então temos Lilianny Samarão e Pedro C. Furtado a afirmarem que “a lógica da liquidez segue a logica do consumo, do mercado. A satisfação plena dos desejos de consumo arruinaria a economia capitalista. Afinal, se os desejos de consumo pudessem ser saciados totalmente, chegaríamos a um ponto em que o indivíduo deixaria de consumir mais e mais como a lógica do capital requer. Bauman diz-nos o seguinte no seu livro, *Vida líquida*: «A não satisfação dos desejos e a crença firme e eterna de que cada acto visando satisfazê-los deixa muito a desejar e pode ser aperfeiçoado - são esses os volantes da economia que têm por alvo o consumidor» Os membros da sociedade líquida precisam desejar sempre mais, para consumir mais e alimentar a economia do capital.”¹⁰⁰ Neste sentido, podemos olhar para o papel e impacto das imagens publicitárias na economia. Tais imagens devem ser sempre auto exigentes, isto é, devem ser dotadas de

⁹⁷ *Ibidem.*

⁹⁸ *Ibidem.*

⁹⁹ *Ibidem.*

¹⁰⁰ *Ibidem.*

muita exigência de criação, com o objectivo de nunca se aproximarem de uma satisfação real alcançável pelos indivíduos, para que estes nunca percam o interesse, uma vez que, segundo Sócrates, só desejamos aquilo que não conseguimos adquirir, porque uma vez adquirido perde o interesse. O objectivo dessas imagens não pode passar pela perda de interesse do público, mas antes pelo aumento desse mesmo interesse. “Aqui as ideias de Platão e Schopenhauer fazem sentido na nossa sociedade: o desejo ocorre na falta, e a obtenção do que se deseja consumir leva, invariavelmente, ao tédio e a novos desejos de consumo. Os *media* dizem-nos para trocar de carro anualmente, de roupas a cada estação, e não é diferente com o corpo. A busca pelo corpo sensual ideal é interminável, alimentando a economia do consumo e adequando as imagens de corpo *sexy* ao modelo social em que a sociedade contemporânea vive. O corpo ideal é líquido como a sociedade de consumo. E a sociedade continuará a desejá-lo eternamente.”¹⁰¹ A força da comunicação social é aparentemente incontestável, e graças a isso, a sua já permanente presença no quotidiano ganha cada vez mais bases. Segundo os autores, é essa força que está a escrever as “linhas da história na nossa sociedade”¹⁰², e em todas as sociedades actuais.

Posto isto, de que forma a utilização de imagens na sala de aula, especificamente na aula de Filosofia pode ajudar? Talvez possa ajudar na medida em que facilita a compreensão e interpretação das imagens, das suas origens, das suas finalidades, ajuda a interpretar a mensagem que elas transmitem, alerta para os seus perigos, desperta a atenção para a sua utilização publicitária [utilização menos benéfica da imagem], para a sua utilização pública, entre muitos outros aspectos que já abordámos, e outros que abordaremos mais a frente.

¹⁰¹ *Ibidem.*

¹⁰² *Ibidem.*

Das técnicas audiovisuais no ensino - Imagem como técnica audiovisual

“Seria fácil reconstituir, na sua natural singeleza, uma pré-história audiovisual. Ligada ao desenvolvimento da imagem na revolução industrial e alimentando-se das tendências do pragmatismo e do ensino pela aparência, assumia a forma de uma pedagogia «visual» apoiada no uso da representação realista (fotografia) e da representação esquemática (quadros murais). Chegou-se a acusa-la de *substituir pura e simplesmente a autoridade da palavra pela autoridade das coisas e da percepção*. Mas isso não impediu que, ao criar fórmulas de experiência perceptiva colectiva, introduzida, guiada e controlada pelo professor, tenha preparado o caminho a práticas pedagógicas mais apuradas. E esta preocupação por um esforço comum e elucidação, de formulação e de socialização da experiência, conduzindo a um trabalho colectivo por «equipas». Constitui ainda hoje um dos fundamentos mais sólidos de uma pedagogia prática dos meios de difusão colectiva com fins pedagógicos.”¹⁰³ Não se pretende com isto criar uma pedagogia da imagem, nem criticar outros métodos de ensino, ou superiorizar a imagem em relação a esses métodos. Pretende-se simplesmente provar que a imagem é uma “ferramenta” que se pode revelar extremamente útil no processo ensino-aprendizagem.

Henri Dieuzeid afirma-nos também que a utilização de imagens é algo que tem a ver com partilha, partilhar imagens é partilhar conhecimento e imaginação, é partilhar novas significações e novas situações com os alunos. Essa partilha pode considerar-se positiva, uma vez que além de fugir à rotina a que os alunos estão habituados, transforma-se também numa partilha de pensamentos, onde existe a possibilidade de dominar um pensamento colectivo, que pode mostrar-se favorável, fugindo assim ao pensamento singular. Estes pensamentos colectivos levam a interpretações colectivas das imagens, e consequentemente do próprio mundo. A utilização de imagens na sala de aula não só pode, como deve ser encarada na medida em que o professor prepara as imagens com uma intenção, intenção essa que passa por enriquecer a transmissão de saber, enriquecer o ensino com elementos originais, e numa grande maioria das situações, com exemplos práticos do quotidiano. Este enriquecimento através de imagens, pode não ser somente de imagens típicas que estamos habituados, pode também ser com base em desenhos, esquemas, fotografias, excertos de filmes, entre outros. É no entanto necessário perceber que estes meios não podem em excepção alguma ser utilizados ao acaso. Todos eles requerem um grande trabalho de preparação e enquadramento nos conteúdos que se pretendem abordar. Um exemplo muito interessante de situações onde se possa utilizar tal método é quando “O professor constrói a sua lição em volta desses documentos, apresentando-os no seu plano pedagógico, em contraponto do seu discurso ou da sua acção.”¹⁰⁴. Em determinados casos, estas técnicas são comodidades, isto é,

¹⁰³ Henri Dieuzeid, *As técnicas Audiovisuais no Ensino*, Publicações Europa-América, Lisboa, 1965, p.37.

¹⁰⁴ *Idem*, p.60.

são bastante úteis e cómodas, permitindo ao professor transmitir a mensagem sem grandes dificuldades. Não obstante, é necessário que fiquemos atentos, uma vez que existe também a possibilidade de acontecer o oposto, e em vez de serem comodidades, podem ser incomodativas no processo ensino-aprendizagem, uma vez que podem enganar os sentidos, e podem ser algo de várias interpretações menos adequadas. O professor deve ter sempre em conta as várias interpretações possíveis de uma imagem, quando prepara a aula, e durante a mesma, estar igualmente atento, para conseguir perceber se passou a mensagem que pretendia, ou se simplesmente a técnica fracassou, e não conseguiu transmitir o que era pretendido.

Dieuzeid elaborou um quadro que nos ajuda a entender o valor de determinados métodos de ensino. Segundo o autor, “ (...) uma classificação das técnicas utilizadas na aula, estabelecida em função da sua complexidade crescente, mostra uma certa correlação entre essa complexidade, a riqueza do seu contributo psicopedagógico e as dificuldades de adaptação às actividades escolares. (...) Numa perspectiva de integração, o emprego destas técnicas aparece assim, desde logo, generalizável à maior parte das disciplinas e a todos os níveis.”¹⁰⁵. Assim, analisando o quadro, percebemos qual o contributo psicopedagógico de cada uma das técnicas que o mesmo apresenta. Segundo o autor, é importante ter em conta que as técnicas são transversais a toda (ou quase todas) as disciplinas e aos vários tipos e graus de ensino. Isto é extremamente importante, na medida em que não nos limita a um determinado tipo de ensino, ou a um conjunto previamente determinado de disciplinas. É algo transversal a todas as áreas, e, se for utilizado por vários professores, em várias disciplinas, será também certamente mais fácil de interpretar e de continuar a utilizar. O quadro está dividido em três colunas, onde a primeira refere os Tipos de Integração, a segunda as Técnicas (de complexidade crescente) e a terceira, as consequências pedagógicas. É na parte das consequências pedagógicas que deve ser focada a atenção, uma vez que são justamente essas competências que interessam para o resultado final de um professor, independentemente da área ou nível.

Nesse quadro, relativamente aos *tipos de integração*, encontramos o seguinte: “Elaboração de uma mensagem pedagógica originar integrada num discurso tradicional.”, o que lhe corresponde nas *técnicas de complexidade crescente* é o seguinte: “Projecção de imagens (piscópicas e discópicas)”. E relativamente às *consequências pedagógicas* o seguinte: “Zona de comodidade pedagógica máxima”. Desta forma, verificamos a pertinência que Dieuzeid encontrava na utilização de imagens no ensino.¹⁰⁶

O autor vai bem mais além quando afirma que “a complexidade da técnica continua a aumentar, mas o grau de originalidade da intervenção pedagógica da mensagem parece decrescer à medida que se penetra na região das utilizações do circuito fechado de televisão e dos laboratórios de línguas. (...) As máquinas têm por função levar ao aluno uma mensagem elaborada de maneira tal que constitui uma parte essencial do acto pedagógico. E acção de

¹⁰⁵ *Idem*, p.73.

¹⁰⁶ *Idem*, p.74.

integração é, aqui, uma acção de organização, de previsão e de escolha.”¹⁰⁷ Ou seja, à medida que o professor aumenta a responsabilidade das máquinas, que transfere responsabilidade de criação para as máquinas, perde o controlo da mensagem em si mesma, e adquire mais controlo na medida em que a mensagem é transmitida, mas se o próprio professor tiver a responsabilidade e o controlo total da criação do método, neste caso, das imagens, então, ao utilizá-las, está naquela zona a que o autor caracteriza de zona de comodidade pedagógica máxima. Não será então uma mais-valia, um professor se encontrar numa zona de comodidade pedagógica máxima? Parece que sim, que é uma mais-valia, e tendo ainda em consideração que, desta forma, é o professor quem detém a responsabilidade sobre a mensagem que se pretende transmitir, e também a forma como ela é transmitida. O professor fica com a organização, a previsão e a escolha do método/imagem, de forma a transmitir a mensagem que pretende, sem alterações. Este método mostra-se assim, e segundo Henri Dieuzeid, um método útil e simplicista. Não traz complicações acrescidas, e não coloca grandes riscos. É também muito importante não generalizar, e considerar que este será o método de excelência, descorando assim os outros métodos. É necessário um grande exercício de reflexão e controlo, de forma a utilizar o método certo na hora certa.

O autor caracteriza estas técnicas como pedagogia moderna (1965), e segundo o mesmo, “A pedagogia moderna apoia-se, em larga medida, nos métodos da descoberta e da redescoberta. Trata-se de apelar para a curiosidade da criança e para a sua capacidade de descoberta, a fim de que encontre por si mesma o essencial das noções a adquirir, e encadeamento dos factos retidos e as relações que possam existir entre eles.”¹⁰⁸ Dieuzeid caracteriza este trabalho como uma descoberta colectiva, uma vez que tais técnicas possibilitam a uma grande maioria de matérias e níveis, uma investigação orientada e colectiva, onde se podem afirmar diversas coisas, já que, segundo o mesmo, a situação de audição e a própria projecção impõem que varias pessoas observem o mesmo documento/imagem/som, exactamente ao mesmo tempo, no mesmo local ao mesmo ritmo, e no mesmo contexto. O autor afirma que esta observação colectiva é efectivamente mais importante que a observação individual. Segundo o mesmo, “A visão individual é insuficiente, incompleta, embotada, subjectiva, projectando no real as preocupações pessoais e escolhendo o que será retido. É da própria natureza das técnicas audiovisuais introduzir o objectivo que elimina toda a deformação intencional e permite que se olhe sem mexer. O aluno vê apresentarem-se-lhe no écran modelos de operação perceptiva impossíveis de transmitir pelos processos tradicionais.”¹⁰⁹ Henri Dieuzeid mostra-nos assim que a utilização de técnicas audiovisuais é um método que vai mais longe que os métodos convencionais, uma vez que para o autor, a visão individual das coisas é inferior à visão colectiva que podemos adquirir com a utilização de métodos audiovisuais (e não só), uma vez que caracteriza a visão individual de insuficiente e incompleta, e explica que a mesma visão perspectiva as

¹⁰⁷ *Idem*, p.75.

¹⁰⁸ *Idem*, p.78.

¹⁰⁹ *Idem*, p.79.

preocupações pessoais de cada um. O autor vai ainda mais longe, quando nos afirma que as projecções, apresentam modelos de operações perceptivas que nos processos tradicionais parecem impossíveis de transmitir.

Um outro aspecto não menos importante é o aspecto da cor. Henri Dieuzeid diz-nos que “a cor (...) é fonte de controvérsia porque põe o problema dos limites pedagógicos do realismo, e a cor, uma garantia de verdade.”¹¹⁰ É certo que a cor é importante, uma vez que é factor de distinção de milhares de coisas, nas será a cor que garante verdade ou realismo? Não me parece, uma vez que a mesma cor pode ser ilusória. Não podemos esquecer aqui aquilo que Platão afirmou. As imagens não são reais, mas sim representações. E as representações podem ser enganadoras, daí, que não devemos confiar totalmente nas imagens.

Mudando o paradigma, coloca-se uma questão extremamente pertinente: Na prática, como é que as tecnologias audiovisuais são benéficas para o ensino? E a resposta de Henri Dieuzeid é clara. O autor afirma que “Todo o contacto com um documento deve conduzir a uma avaliação, a uma medição, ou, Pelo menos, a um registo escrito. Observar é compreender. Não é apenas enumerar, mas interpretar, explicar, descobrir relações, compreender uma totalidade, chegar a uma síntese, organizar formas.”¹¹¹. São várias as competências pedagógicas que podem ser adquiridas através da utilização de técnicas audiovisuais. A mensagem que é transmitida de através de uma técnica audiovisual aproxima-se da realidade. Essa mensagem deve ser trabalhada e moldada para que os alunos a reconheçam facilmente. O autor defende que “A mensagem audiovisual representa e transcreve a realidade. Tanto a sua selecção como a sua manipulação impõem um certo número de regras todas baseadas na economia da significação. A mensagem deve ser de molde a que a operação de reconhecimento resulte simples, que a representação não apresente nenhuma ambiguidade, que as noções a adquirir possam ser abordadas separadamente e a exploração da mensagem faça referência constante à experiência já adquirida.”¹¹²

Segundo o mesmo, o contacto dos alunos com a técnica audiovisual, com a imagem, ou com o documento, não deve ser de forma acelerada, uma vez que isso levaria unicamente à generalização. No campo da visualização, o autor recomenda um processo que consiste na possibilidade dos alunos explorarem o que está ao alcance dos seus olhos, sem intervenção do professor, durante um determinado período de tempo. Deste processo, o professor obtém “lucros”, isto porque, consegue perceber as reacções espontâneas dos alunos, e assim perceber de que forma irá abordar o tema, com o objectivo de os direccionar para o caminho das matérias. Então, posteriormente, o professor ajuda os alunos a fazerem uma análise da mensagem que é transmitida, controlando assim o caminho que eles percorrem. “Estas apresentações audiovisuais dissociam o real do percebido e propõem as coisas no domínio do

¹¹⁰ *Idem*, p.80.

¹¹¹ *Idem*, p.81.

¹¹² *Ibidem*.

imaginário. A criança (e mesmo o adolescente) tende facilmente a abandonar-se a uma cómoda e agradável confusão entre realidades e ficção.”¹¹³ Derivado a isto, é também conveniente que exista um esforço da parte do professor no sentido de separar o real da imaginação nos pensamentos dos alunos. O objectivo primordial deve ser o de “(...) aprendermos a descobrir e interpretar por nós mesmos o real através da sua imagem”¹¹⁴.

Estas técnicas nunca devem ser utilizadas de forma solitária, isto é, nunca é aconselhável a que se utilizem sozinhas, isto porque segundo o mesmo autor, (...) só a linguagem é portadora de significações inteligíveis que libertam o espectador subjugado. Só ela permite apreender as noções de causalidade, de coordenação, de subordinação.”¹¹⁵. Assim sendo, verifica-se também a importância de saber como se pode articular o sistema de explicações com bases na linguagem, com as representações visuais que temos vindo a abordar, representações que sugerem a apresentação de uma representação, sem referência à linguagem.

“A imagem familiariza o aluno com as formas ouvidas, impedindo-o de as traduzir na língua materna, à medida que as ouve e as pronuncia. A imagem impõe uma significação, impedindo a análise intelectual. O aluno associa situações concretas e esquemas sonoros. E, progressivamente, um vocabulário cada vez mais complexo vem inserir-se nestas estruturas e nestes ritmos.”¹¹⁶

“A sabedoria antiga era a de um homem oprimido a que de seu apenas restava um poder: recusar... A tarefa daquele que possui grandes recursos é muito mais difícil: tem de inventar o próprio uso dos meios de acção. - G. Berger”¹¹⁷

É importante identificar e enunciar alguns limites e vantagens pedagógicas que Dieuzeid considera que as imagens podem deter.

Acerca dos limites, Dieuzeid diz que: a) Os audiovisuais provocam nos alunos uma ruptura com o seu ambiente físico; b) A mensagem audiovisual anula o espaço real; c) A imagem e também os sons sofrem de curta duração, isto é, não têm impacto de longa duração nas aulas; d) por vezes, a passividade dos alunos enquanto espectadores, pode anular a eficácia da mensagem; e) Existem estudos que provam que os audiovisuais não desenvolvem pensamentos intuitivos. Quanto a vantagens no campo pedagógico, o autor afirma que: a) As imagens facultam estudos colectivos aprofundados; b) Permitem grandes explorações e descobertas orientadas pelos professores; c) Permitem repetições, voltar atrás. Permitem o retorno da operação perceptiva, permitem a repetição e a reversibilidade; d) Permitem controlos sobre o ritmo das apresentações. Dieuzeid enumera muitas mais vantagens e desvantagens, mas estas, são segundo o mesmo, as principais. Não obstante, todos temos consciência de que não existe um método perfeito para a Filosofia, Isabel Marnoto afirma que

¹¹³ *Idem*, p.83.

¹¹⁴ *Ibidem*.

¹¹⁵ *Idem*, p.84.

¹¹⁶ *Idem*, p.103.

¹¹⁷ Apud. Henri Dieuzeide, *As técnicas Audiovisuais no Ensino...*, p.153.

o método da filosofia passa pela utilização de métodos de outras ciências, uma vez que não existe um método próprio, muito menos perfeito por excelência para leccionar filosofia. Todos os métodos possuem vantagens e desvantagens, e não se pretende aqui, criar nenhuma didáctica da imagem. Pretende-se antes verificar se as imagens são uteis para o ensino da Filosofia.

A utilização de audiovisuais no ensino deve ter sempre originalidade, na medida em que se pretende que crie situações inesperadas; ritmo, na medida em que tudo deve ser programado e ritmado, de forma a não haver paragens e quebras de atenção; tensão, na medida em que deve criar surpresa, suspense no que vem a seguir; e mensagem, porque todo o audiovisual deve ter um objectivo, e transmitir uma mensagem, mesmo que seja na forma interrogativa ou na inserção da dúvida.

A imagem tem várias funções no processo ensino-aprendizagem. Algumas das principais funções são: Funções de motivação (a ilustração dos manuais é importante na medida em que quando aparece um texto associado a uma imagem, os alunos focam a sua atenção. Uma vez que se verifica nesta circunstância, pode também verificar-se noutras.); b) Função vicarial (Quando é impossível verbalizar certos conteúdos, a imagem pode conseguir substituir a realidade. Neste campo, a imagem tem vantagem face à palavra.); c) Função catalisadora de experiências; d) Função informativa (quando qualquer utilização da palavra não passa de mera explicação do ícone, ou seja, quando uma imagem diz tudo o que é necessário, quando uma imagem informa.); e) Função explicativa (como por exemplo setas direccionais, cores, etc.); f) Função de facilidade redundante (quando uma mensagem foi já explicada verbalmente, e se pretende complementar com uma imagem.); g) Função estética (A necessidade de “alegrar” uma determinada temática, isto é, quando algo está a ser monótono, a utilização da imagem não só quebra a rotina, como reforça novamente a atenção)¹¹⁸.

Logo no programa, no domínio das competências, instrumentos e métodos, está contemplado o seguinte objectivo: “1.4. Iniciar à leitura crítica da linguagem icónica (BD, pintura e fotografia) e audiovisual (Cinema, televisão), tendo por base instrumentos de descodificação de análise.”¹¹⁹ Apesar do ponto programático em questão estar na ordem da Estética, tendo em consideração o papel actual da imagem na comunicação e informação, e tendo também em conta o enorme poder que a imagem detém no campo da manipulação e persuasão, a inscrição desta temática no programa da disciplina parece tão fundamentada como apropriada. A maior exigência que recai nesta temática passa pela iniciação à leitura e análise crítica da imagem, tendo em conta instrumentos de descodificação e análise da mesma. Não existe a pretensão de acrescentar imagens ao ensino, o que é importante é que se “crie” um pensamento crítico à volta delas [imagens]. Este pensamento crítico só pode surgir se forem utilizados modelos teóricos e práticos pertinentes, assim como métodos e formas de análise apropriados, para que se consiga afastar a sensação impressionista que das

¹¹⁸ Cf. Joaquim Neves Vicente, *Didáctica da Filosofia*, Coimbra, Ed. Do Autor, 2005.

¹¹⁹ Fernanda Henriques *et alii*, *Programa de Filosofia*, Ministério da Educação, Lisboa, 2001, p.10.

imagens costuma derivar. É preciso abolir os estereótipos inerentes à imagem no campo do ensino. É preciso valorizar a potencialidade da imagem de forma a ser possível retirar dela toda a sua essência. É extremamente importante que se abandone a leitura impressionista das imagens, mas também que se tenha cuidado e não se “imponha” uma determinada leitura das mesmas baseada numa só teoria ou modelo teórico. Neste sentido, e dada a pertinência da imagem no ensino da filosofia, é também importante abordar aquilo a que se costuma designar de iconografia da filosofia. É bem possível que o ensino da filosofia consiga beneficiar com a introdução da iconografia filosófica no programa da disciplina. Existem imagens/símbolos que são incontornáveis para todos nós, imagens com um significado fixo, e que são constantemente aplicadas no decorrer das aulas, para exemplificar situações. Então, introduzir a análise ou significância destas imagens no programa de filosofia seria certamente benéfico. Alguns exemplos da iconografia filosófica considerada mais relevante podem ser facilmente verificados no caso da figura da árvore em Descartes, do bailarino em Nietzsche, a casa em Kant, o próprio símbolo da cruz, o símbolo do Yin-yang, a escada ou a espada, entre muitos outros, são símbolos, são imagens de utilidade pedagógica e filosófica, no entanto, tal como fora já dito anteriormente, a pretensão não é criar um guia de imagens, mas antes um pensamento crítico acerca das mesmas, e analisar a sua possibilidade de inserção no ensino da Filosofia.

Segundo uma revista portuguesa de Educação, publicada em 1993 pela Universidade do Minho, “A realidade exterior à escola em que a imagem, a par das suas funções recreativas, desempenha um forte papel informativo e cultural, e onde a criança faz aprendizagens constantes com base nas imagens que lhe chegam através dos meios de comunicação de massa, tem pouco em comum com a realidade escolar em que o aluno está mergulhado.”¹²⁰ Se é esta a realidade, uma realidade consistente e baseada num mundo imenso de imagens, porque não utilizá-las também na escola? Porque não ensiná-las? Será que a Filosofia não tem praticado uma adaptação demasiado lenta, face às reais necessidades educativas actuais. Deste modo, a didáctica tem a obrigação de investigar e explorar os recursos utilizados pelos meios de comunicação social, essencialmente a imagem. Deve tentar adaptá-los à mensagem didáctica, de forma a facilitar a aprendizagem, uma vez que passa pela utilização de símbolos que estão inseridos no quotidiano de todos os alunos, e passa também pela quebra de rotina, e pela evolução da técnica educativa. Actualmente, a escola não deve planear qualquer estratégia educativa ignorando as várias especificidades das formas de comunicação actual, com especial atenção para o mundo das imagens, isto porque o ser humano observa, recebe, analisa e explora as mensagens transmitidas pelos meios de informação e comunicação, através dos recursos psicológicos que, de certa forma a escola lhe ensinou.

¹²⁰ José Henriques Chaves *et alii*, “A Imagem - Da publicidade ao ensino”, in: *Revista Portuguesa de Educação*, Universidade do Minho, Braga, 1993, p.103.

“As percepções são o ponto de partida para obter conhecimentos sobre o mundo que nos rodeia, estando, portanto, na base de toda a aprendizagem.”¹²¹ As percepções que são adquiridas através da imagem compõem a maior parte de percepções que o ser humano recebe diariamente. Desta forma, verificamos a grande importância, e consequente necessidade de uma aplicação de imagens no Ensino.

““Vemos as coisas não como elas são, mas como nós somos.” A frase de Kant remete para o fenómeno da percepção como processo que ultrapassa o acto de ver.” Esta percepção compreende os processos de interpretação dos vários estímulos existentes no cérebro, baseados nos sentidos. A percepção recorre ainda a experiências anteriores, criando assim conceitos e significados novos. É desta forma que se verifica a influência da personalidade, do passado, na percepção e análise das coisas. Daqui, que Kant afirme que vejamos as coisas como nós somos, e não como elas são mesmo. Quer isto dizer que, individualmente dão-se outros significados às coisas, ao invés do seu verdadeiro significado. Se assim é, então, não poderá a escola influenciar de forma positiva a nossa percepção das coisas? Não será a escola, a instituição ideal para ajudar a interpretar a visão? Não serão também as imagens, um recurso de excelência, que proporciona uma adaptação e possível correcção das nossas percepções das coisas, e até mesmo do mundo? “Os processos de percepção visual têm como base um código que é elaborado a partir da interacção entre os estímulos de um dado campo e os esquemas perceptivos adquiridos por aprendizagem.”¹²² Segundo José Henrique Chaves, os estímulos são organizados no cérebro, através de certas tendências naturais, e é sobre essas tendências naturais que a escola deve intervir. Deve ter um papel activo para que tais tendências sejam oportunas e ajustadas, de forma a não incentivarem negativamente a percepção das coisas.

“A imagem é sedutora e tem algo de mágico... a imagem é uma visão que foi recreada ou reproduzida e que contém uma carga racional e outra afectiva: ao mesmo tempo que informa faz emergir o sentimento. É uma chamada à sensibilidade. Antes de apresentar um significado, a imagem provoca uma resposta emotiva - Epstein”¹²³

Quando se verifica que a imagem pode ser útil, ou até mesmo essencial no campo escolar, verifica-se também que a sua utilização não pode em caso algum ser uma utilização descoordenada, aleatória e sem preparação. “A imagem utilizada na sala de aula é vítima, por um lado da dispersão das metodologias usadas e por outro de uma carência a nível da preparação básica do professor no sentido de uma selecção e utilização técnico-didáctica adequada da mesma.”¹²⁴ A função essencial da mensagem no campo escolar, passa pela simplificação do processo de recepção da mensagem didáctica. Simultaneamente a isto, os alunos vão aprendendo a analisar as imagens em geral, sendo uma mais-valia ligada à outra. A imagem além de possuir uma função informativa de respeito, é também detentora de enorme função motivadora. Estas funções facilitam a transmissão de mensagens, sendo elas didácticas

¹²¹ *Idem*, p.104.

¹²² *Idem*, p.105.

¹²³ *Apud* José Henriques Chaves *et alii*, “A Imagem - Da publicidade ao ensino”, p.105.

¹²⁴ *Idem*, p.107.

ou não. “Como catalisador de experiências, o audiovisual faz uma organização do real, facilitando o conhecimento de uma determinada situação, ou de um aspecto concreto, provocando a análise e o debate das informações transmitidas. A imagem continua ainda limitada a desempenhar o papel de uma força complementar, de uma secundarização do discurso didáctico verbal, reforçando-o, explicando-o, completando-o ou simplesmente adornando-o.”¹²⁵

Por outro lado, olhando para a imagem publicitária, paralelamente com a imagem no ensino, verifica-se a urgência em promover uma educação crítica e técnica da imagem, para que esta não seja tão fascinante, e seja uma realidade, para evitar as falácias e manipulações que dela podem derivar, para se conseguir valorizar os contributos positivos que a mesma detém.

O uso da imagem é também benéfico na medida em que pode promover as relações interpessoais dentro da sala de aula, tendo desta forma um contributo no campo da interacção. O professor, com esta utilização, tem um papel menos activo, uma vez que as mensagens chegam aos alunos através de outras vias. Aqui, o professor assume uma figura mediadora entre as imagens, as técnicas utilizadas, e os alunos. Não obstante, é importante que se perceba que este é o papel que assume dentro da aula. Fora da mesma, o papel é mais exigente, uma vez que a escolha das imagens, métodos e materiais a utilizar requer uma atenção mais forte. O professor entrega-se um pouco à técnica e à imagem, então, a escolha deve ser bem ponderada, de forma a não perder o controlo, nem transmitir mensagens erradas, ou menos correctas.

“Embora, de uma maneira geral, o educador não esteja ainda em condições de poder preparar o aluno para que este venha a saber analisar e criticar a imagem, ficando assim em condições de poder utilizá-la, o papel do professor nesta educação para a imagem e com a imagem é fundamental, despertando no aluno o espírito crítico e proporcionando-lhe o contacto com imagens de qualidade.”¹²⁶ Daqui, parte a exigência já referida na selecção de imagens de qualidade, técnica, e poder didáctico.

Voltando à relação existente entre a imagem publicitária, e a imagem no ensino, Olhe-se então para o seguinte quadro:

Publicidade	Ensino
Mensagem seleccionada do total da informação, susceptível de ser transmitida.	Variável controlada do processo educativo, que também selecciona conteúdos para estruturar uma mensagem.

¹²⁵ *Idem*, p.108.

¹²⁶ *Idem*, p.109.

Através de códigos e suportes específicos.	Procura códigos e suportes adequados.
Chega a um destinatário com a função de provocar determinados comportamentos.	Tem a intenção de modificar certos comportamentos.
Tem como fim explícito e último vender.	Tem como fim informar.
A função educativa pode estar presente no processo, como um meio, mas está ausente na finalidade última.	Educar é a sua finalidade. A função educativa está sempre presente.
Utiliza a linguagem verbo-icónica com grande nível tecnológico e alta eficácia.	Utiliza a linguagem verbo-icónica empiricamente e sem grande eficácia.

Quadro representativo da mensagem visual na publicidade e no ensino¹²⁷

Como se verifica no quadro, o ensino e a publicidade têm várias coisas em comum. Não obstante, podem utilizar as mesmas técnicas, com finalidades e eficiências distintas. É necessário um grande estudo e uma grande análise a todas as situações, de forma a perceber o que pode ser útil ou prejudicial para os alunos. É deste modo imprescindível que exista da parte do professor um certo conhecimento técnico da imagem, e das suas técnicas, de forma a conseguir seleccionar documentos de qualidade. Assim como a publicidade carece de estudos de mercado, também o docente deve ter atenção e enquadrar socioculturalmente os alunos, adequando a mensagem ao respectivo público. “Uma utilização eficaz da linguagem visual, é também fundamental, uma vez que a publicidade, com um objectivo formal equivalente ao ensino, é mais eficaz do que este. A desmontagem dos métodos e meios utilizados na publicidade deve ser um caminho a seguir pelo professor para fazer chegar a sua mensagem visual.”¹²⁸ É fundamental a necessidade de existir uma educação da criança voltada para a imagem, para não só diminuir a sua dependência, como aumentar o seu estado de alerta, face à manipulação fortemente exercida pelos meios de comunicação e informação. É fundamental que se façam esforços no reforço da autonomia e segurança do aluno, para além de tudo isto influenciar a estruturação e apresentação de conhecimentos e raciocínios. No entanto, não devemos colocar a imagem num patamar superior, face a outras técnicas e realidades existentes. O ensino deve consistir numa mediação de métodos e técnicas, minimamente coerente, uma vez que só assim fará sentido e será útil na educação e

¹²⁷ *Ibidem.*

¹²⁸ *Idem*, p.110.

no ensino, na preparação do aluno para o futuro. Segundo estes autores, atingir um determinado objectivo, previamente proposto, é a única medida que poderá validar um instrumento de ensino. Ora, se somos críticos em relação ao ensino puramente verbalista, por não atingir o seu objectivo, também o teremos de ser em relação ao ensino puramente icónico. Desta feita, devemos seguir no caminho de uma conciliação. Um método - verbalista, não poderá anular o outro - icónico. O homem na sua globalidade, deverá compatibilizar ambos os caminhos na sua comunicação, e só assim a sua expressão terá em conta o seu ser. Ser que é global.

Atendendo a tudo o que foi dito anteriormente, tendo em consideração todas as teorias, artigos e estudos de investigação que foram referidos e analisados, conclui-se que a imagem é algo demasiado poderoso e influente na sociedade, algo imprescindível ao ensino, algo com força pedagógico-didáctica intrinsecamente positiva. A imagem tem lugar no ensino da filosofia, desde que se seja prudente, e não se utilize nenhuma “imagem má”, isto é, desde que não se utilize a imagem como forma publicitária, ou como forma de manipulação. Não obstante, ainda só estamos no campo da teoria. Segue-se então uma experiência prática com a imagem no ensino, que servirá para fundamentar ou para desarmar a teoria que foi explanada, fundamentada e criticamente comentada anteriormente.

Experiência prática com a utilização de Imagens e respectiva análise de resultados

Para analisar a pertinência de utilização de imagens no contexto da aula de Filosofia, e a respectiva pertinência, foi feita uma investigação que se baseou na utilização de questionários anónimos, e na aplicação prática de imagens no programa de uma aula de Filosofia. A turma analisada foi uma turma de 10º ano, composta por 25 alunos, num universo de 113 alunos inscritos à disciplina de Filosofia de 10º ano. O número total de alunos inscritos à disciplina de Filosofia de 10º e 11º ano é de 226, correspondendo os 25 alunos participantes a uma percentagem de 11,061%. Em relação aos alunos inscritos à disciplina de Filosofia de 10º ano, foi feita a análise aos 25 alunos referidos, num universo de 113 alunos, o que representa uma percentagem de 22,123%.

Ao longo do estágio, no decorrer das aulas assistidas, foram apresentadas algumas imagens aos alunos. Dessas imagens resultavam sempre grandes debates entre os alunos. Posteriormente foi feito um questionário prévio aos alunos, onde se questionava o seu sexo, e a sua idade. O questionário tinha oito afirmações, e com cinco possibilidades de resposta. As possibilidades de resposta estavam compreendidas por números de 1 a 5, correspondendo cada número à seguinte resposta:

- 1) Não concordo;
- 2) Concordo pouco;
- 3) Concordo;
- 4) Concordo muito;
- 5) Concordo plenamente.

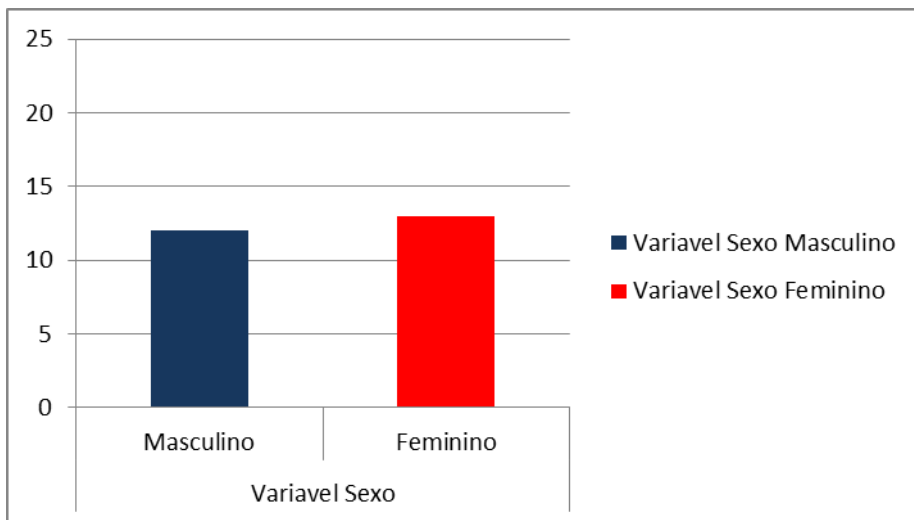
As afirmações que foram feitas foram as seguintes:

- 1) A imagem é uma ferramenta pedagógico-didáctica.
- 2) A utilização de imagens é pertinente numa aula de Filosofia.
- 3) A análise de imagens em contexto filosófico facilita a compreensão de conceitos.
- 4) A análise de imagens é um método importante de ensino.
- 5) A análise da imagem facilita a aprendizagem na disciplina de Filosofia.
- 6) A análise da imagem pode também ser desfavorável ao processo ensino-aprendizagem da disciplina de filosofia.
- 7) A imagem pode ser um factor de distração dos alunos, afastando-os da compreensão dos conceitos.
- 8) A utilização de imagens é um método inútil ao ensino de Filosofia.

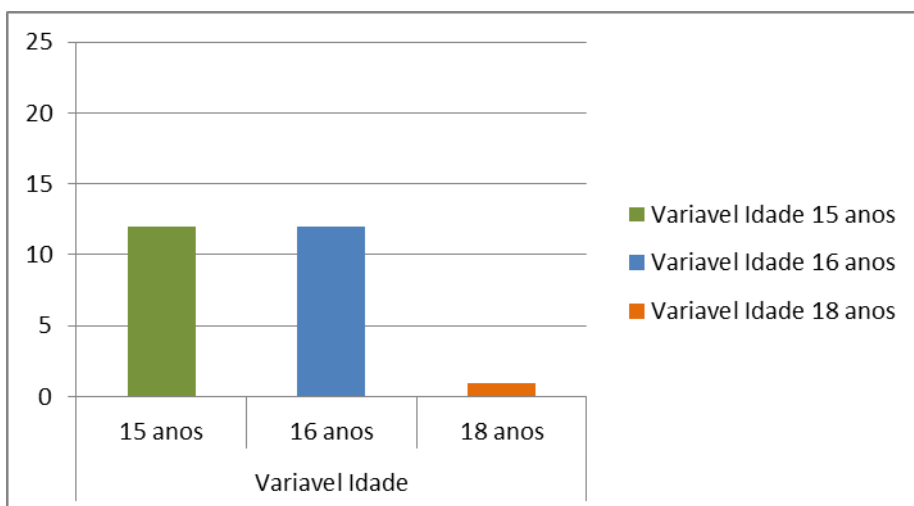
Depois foram dadas aulas onde se incidiu especialmente na utilização de imagens, para abordar e discutir temas diversos. Por último, foi pedido aos alunos que respondessem a um outro questionário, um questionário com as mesmas afirmações, acrescentando a possibilidade de justificar as respostas. As afirmações eram exactamente as mesmas no primeiro e no segundo questionário, no entanto, aos alunos não foi comunicada essa

informação. Nas páginas seguintes aparecem os gráficos correspondentes à idade e sexo dos alunos, e às respostas de cada questão, aparecendo dois gráficos por página, e cada um deles correspondendo a uma afirmação do questionário, sendo que o primeiro será relativo ao questionário pré-utilização de imagens, e o segundo relativo ao questionário pós-utilização de imagens na aula de filosofia. Para facilitar a análise, serão separados em dois grupos, sendo que na maior parte das vezes será tida em conta a percentagem de alunos que *não concorda* com a que *concorda pouco*, como grupo *não concordante*, e as restantes possibilidades de resposta como *concordante*. Salvo casos onde seja pertinente referir percentagens específicas de qualquer grupo. Os questionários e planificações de aulas com utilização de imagens encontram-se em anexo.

Variável sexo.



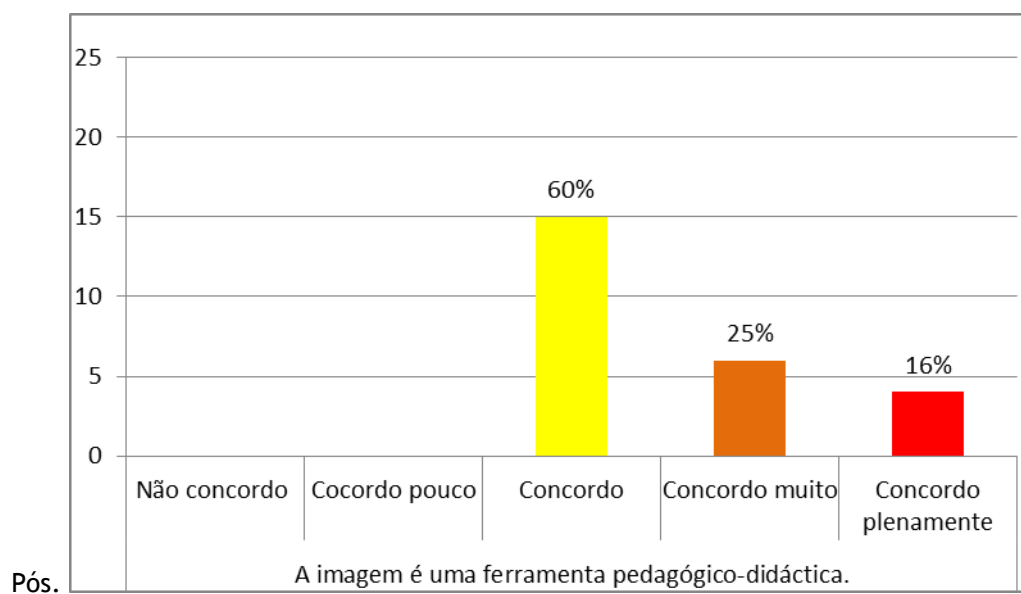
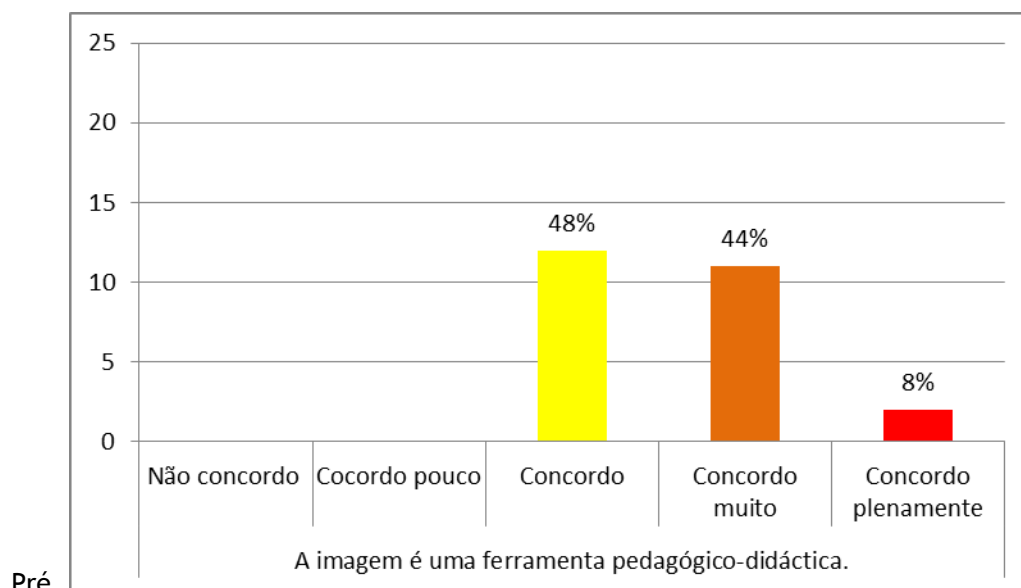
Variável idades.



A turma é constituída por 25 alunos, como já foi referido anteriormente, sendo que 12 são do sexo masculino, e 13 do sexo feminino, correspondendo a 48% do sexo masculino e 52% do sexo feminino.

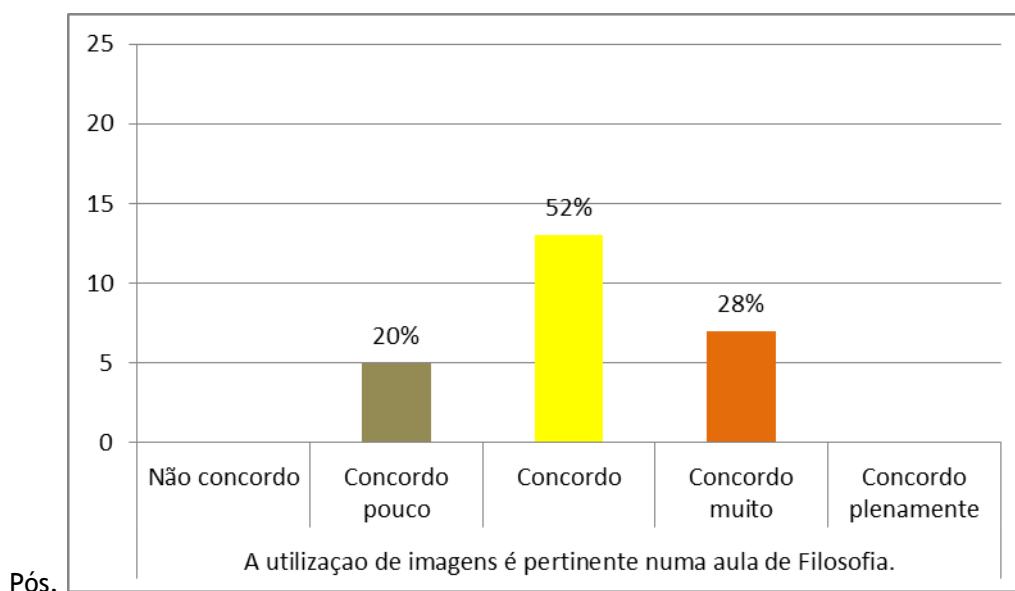
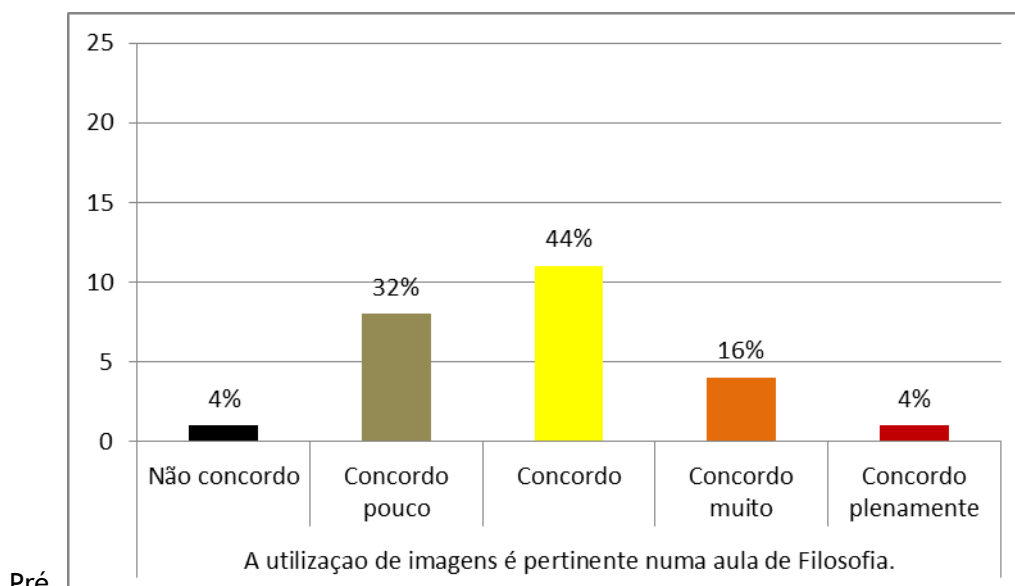
Relativamente às idades, a turma é constituída por alunos de 15, 16 e 18 anos. Tendo 12 alunos com 15 anos, outros 12 com 16, e 1 com 18. Estes números correspondem em percentagem a 48% com 15 anos outros 48% com 16 anos, e 4% com 18 anos.

1. A imagem é uma ferramenta pedagógico-didáctica.



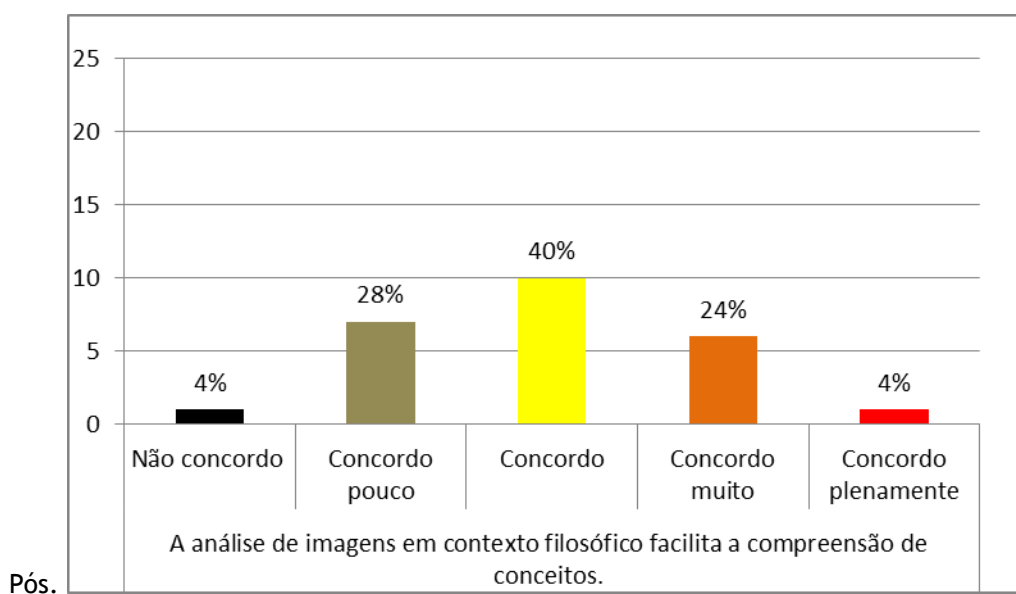
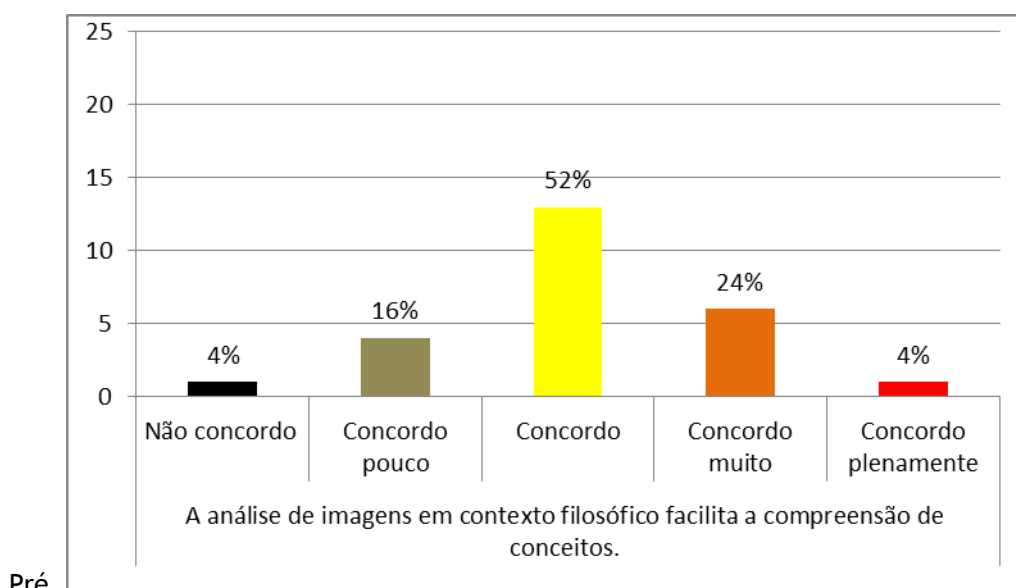
Relativamente à questão N.º 1, apesar de existirem movimentos entre o primeiro e o segundo questionário, podemos ainda concluir que os alunos consideram a imagem como ferramenta pedagógico-didáctica.

2. A utilização de imagens é pertinente numa aula de Filosofia.



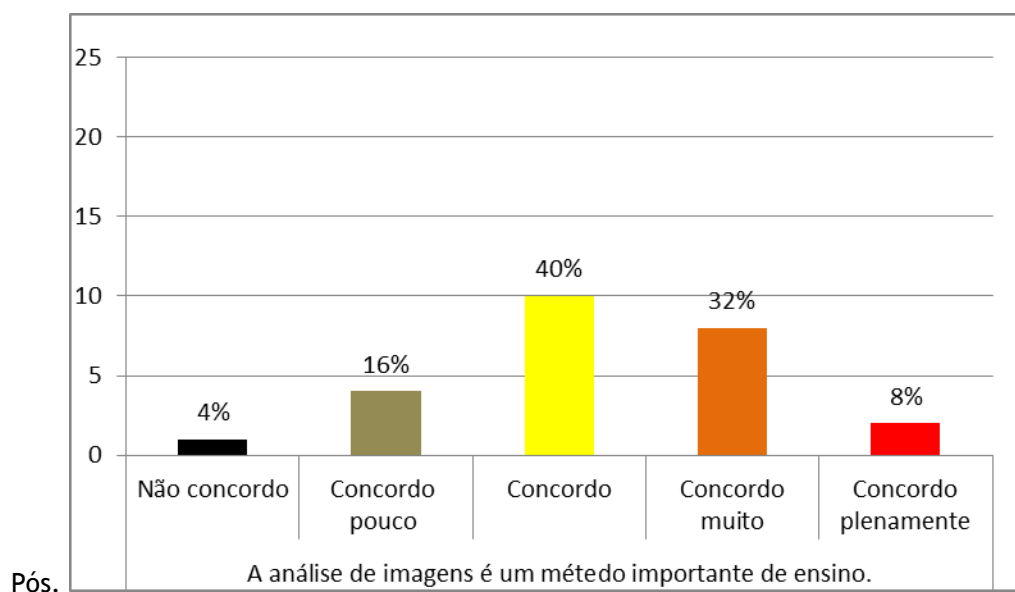
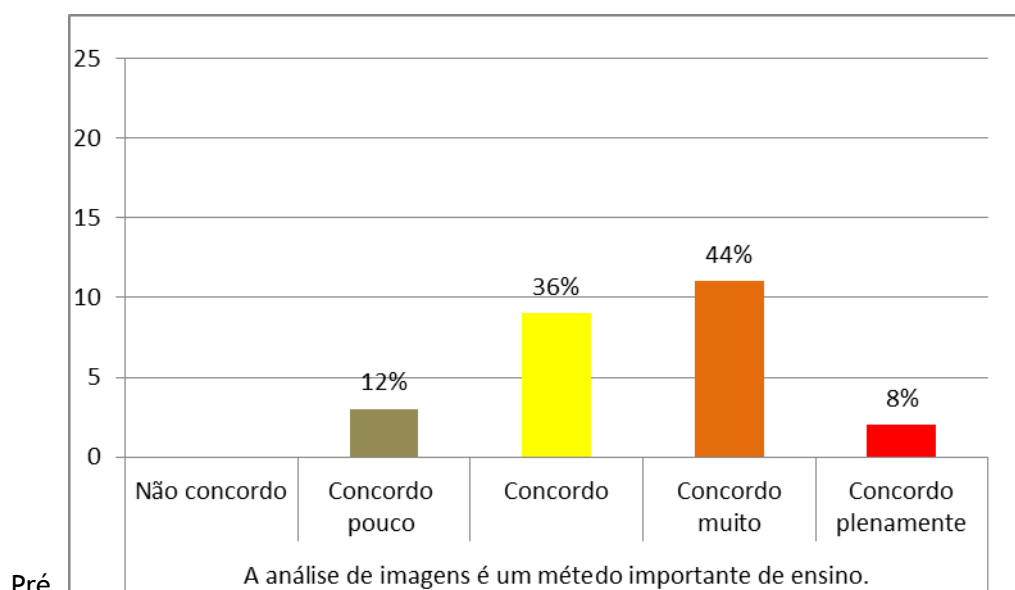
Quando a afirmação foi direccionada especificamente para a aula de filosofia, verifica-se que no primeiro questionário ainda existiam alunos com um certo cepticismo em acreditar nas potencialidades da imagem. Um total de 36% da turma não concordava com a afirmação. No entanto, após análise mais intensiva de imagens no ambiente de aula de filosofia, apenas 20% dos alunos não ficaram totalmente convencidos, ainda que não discordem completamente.

3. A análise de imagens em contexto filosófico facilita a compreensão de conceitos.



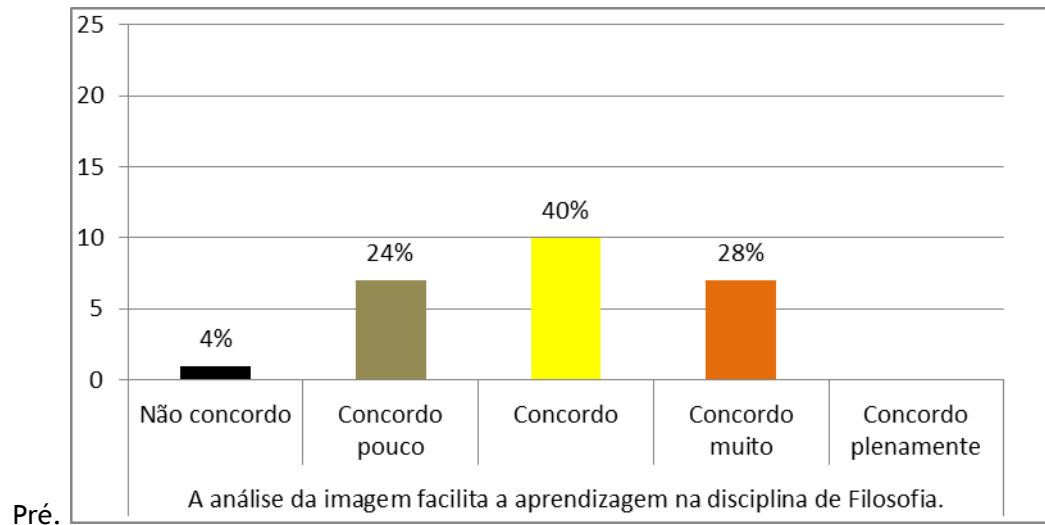
Relativamente à afirmação N.º 3, após análise das respostas dos questionários, verifica-se um aumento de alunos com dúvida acerca do papel da imagem, quanto a facilidades de compreensão de conceitos. Verifica-se no primeiro questionário que apenas 20% dos alunos não concordavam com a afirmação. No segundo questionário 32% dos alunos não concordavam com a afirmação, sendo que apenas 4% não concordava totalmente. Verificou-se também um movimento de retrocesso face à pertinência da imagem.

4. A análise de imagens é um método importante de ensino.

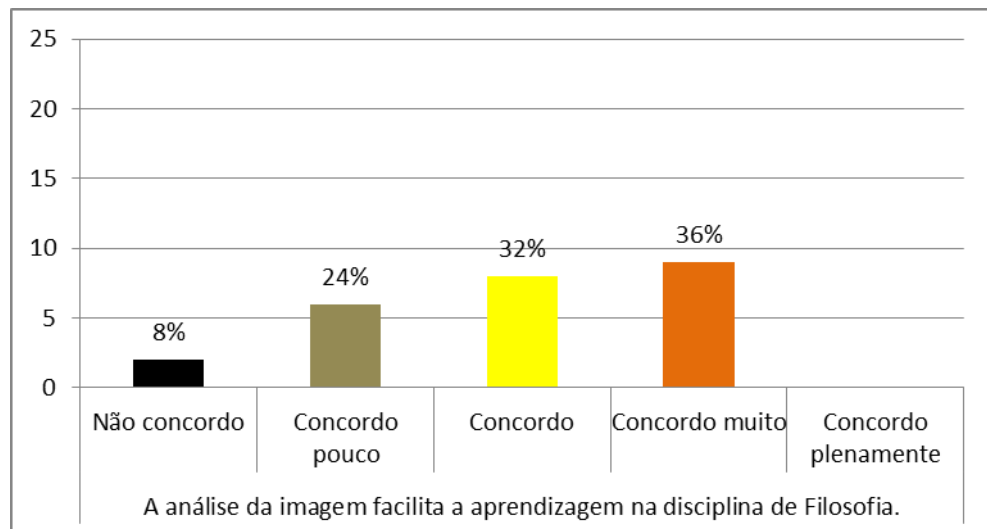


Neste caso, verificamos também um aumento de alunos que não concordam com a afirmação, face ao primeiro questionário. No primeiro questionário apenas 12% dos alunos não concordavam totalmente com a afirmação, enquanto no segundo questionário estes valores aumentaram para 20%. Não obstante, apenas 4% dos alunos discordaram totalmente com a afirmação. O movimento foi igualmente de retrocesso em relação à expectativa (primeiro questionário).

5. A análise da imagem facilita a aprendizagem na disciplina de Filosofia.

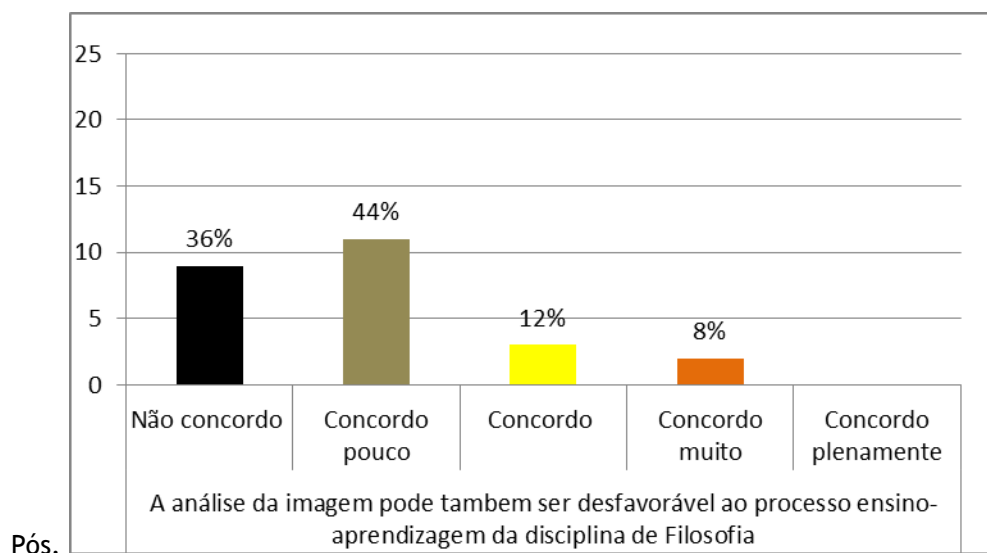
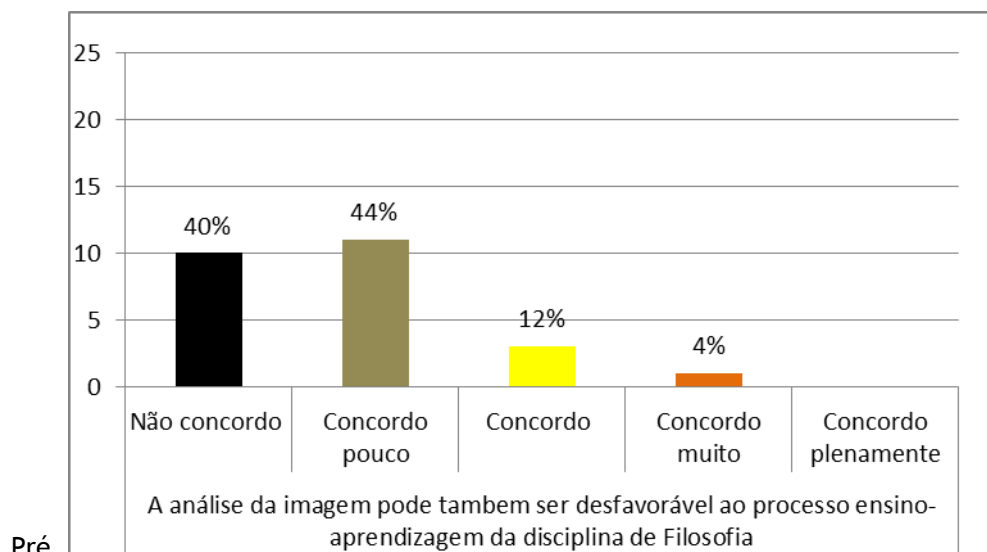


Pós.



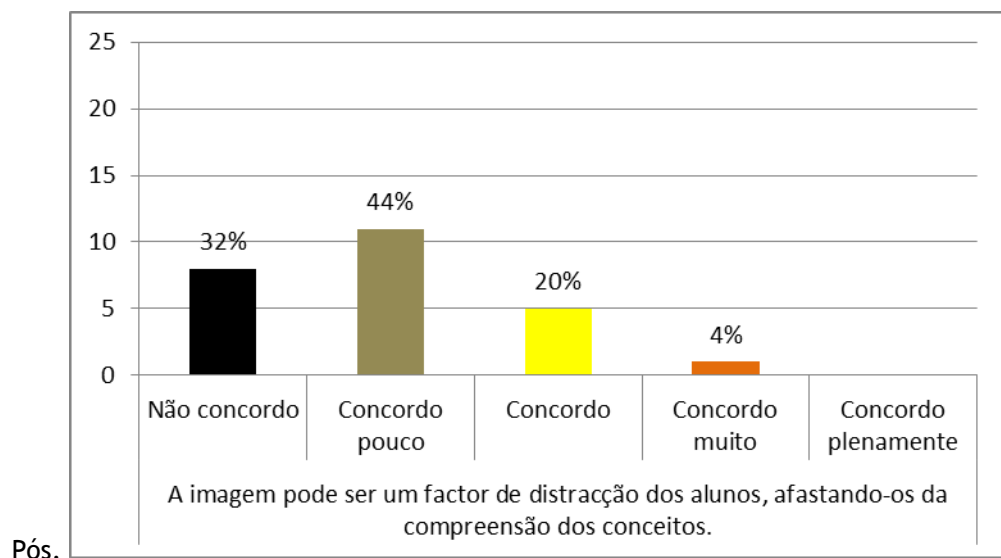
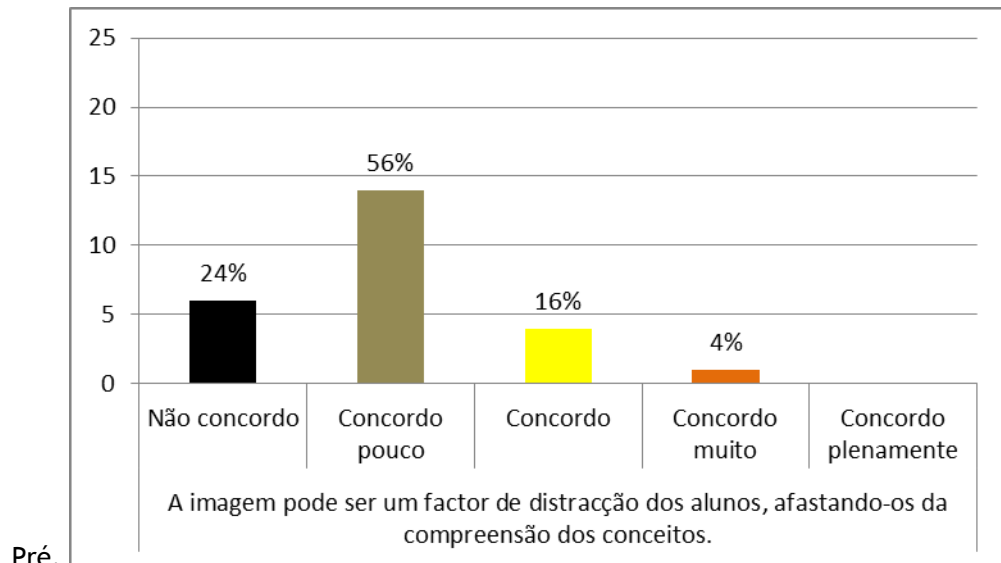
No primeiro questionário verifica-se que apenas 28% dos alunos não concordavam com a afirmação, e apenas 4% não concordavam completamente. Já no segundo questionário verifica-se novamente um aumento de alunos que não concordam com a afirmação. Foram 32% dos alunos que não concordaram com a afirmação no segundo questionário, e 8% dos alunos não concordava completamente. A tendência manteve-se no retrocesso da expectativa face à utilização de imagens.

6. A análise da imagem pode também ser desfavorável ao processo ensino-aprendizagem da disciplina de Filosofia.



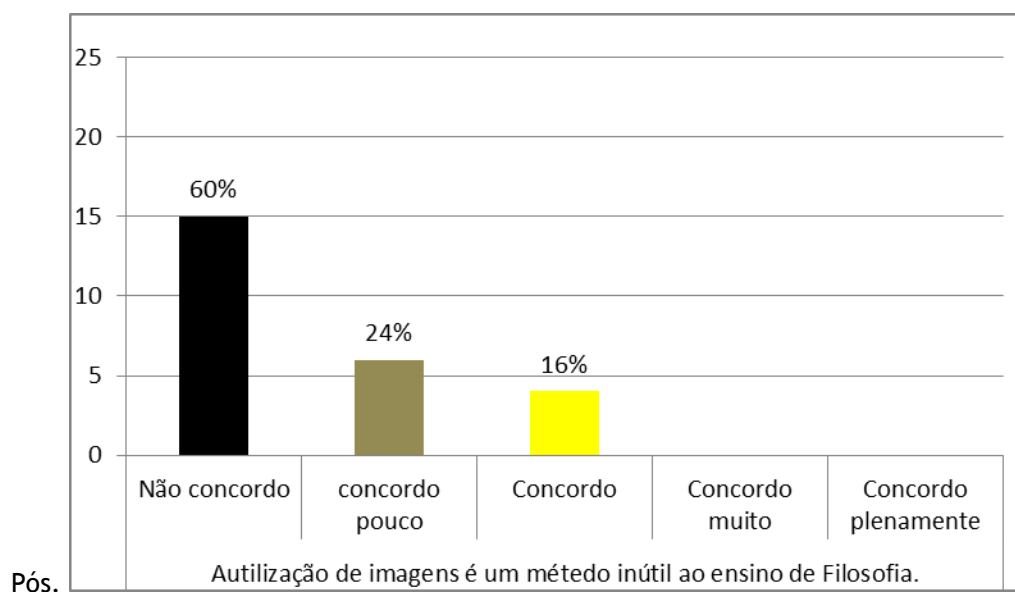
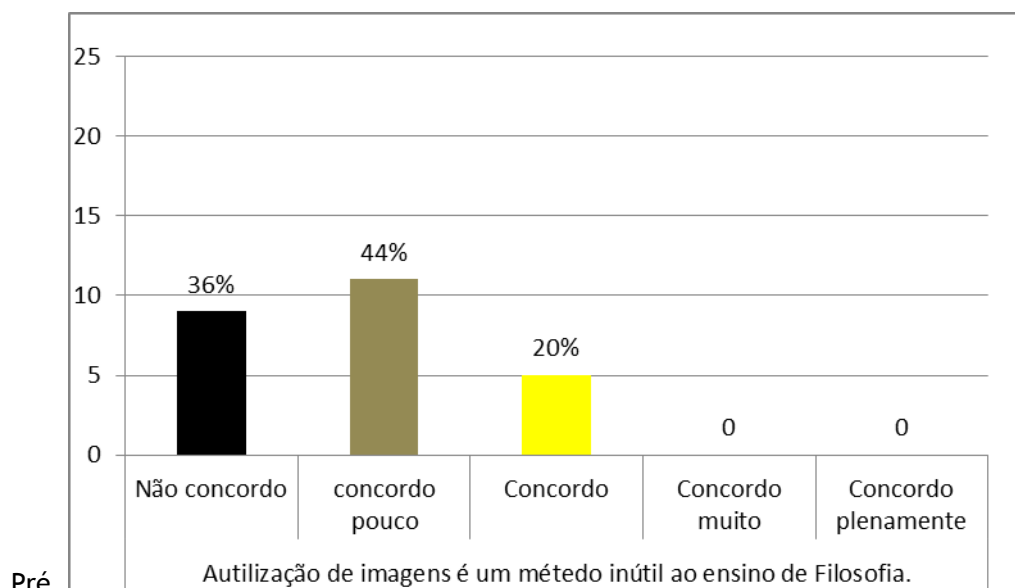
Relativamente a esta afirmação, conclui-se que 84% dos alunos não concordava com a mesma, logo no primeiro questionário, e apenas 16% concordavam. No segundo questionário os resultados foram idênticos, existindo apenas um ligeiro aumento para a concordância da questão, tendo 80% dos alunos a discordarem, e 20% a concordarem com a questão. O movimento alterou-se, no sentido em que a concordância aumentou, mas tendo em conta o sentido da afirmação, verifica-se que existe igualmente um movimento de recuo face à pertinência de utilização de imagens no ensino de Filosofia.

7. A imagem pode ser um factor de distração dos alunos, afastando-os da compreensão dos conceitos.



A questão da distração é uma questão muito pertinente, uma vez que factores de distração são absolutamente dispensáveis no ensino, já que os alunos se distraem constantemente sem a necessidade de nenhum factor específico. Relativamente ao primeiro questionário, 80% dos alunos discordou da afirmação, enquanto 20% concordou. No segundo questionário, 76% dos alunos discordou, enquanto 24% concordou. Tal como tem vindo a acontecer, verifica-se um movimento de recuo face à pertinência de utilização de imagens no Ensino de Filosofia.

8. A utilização de imagens é um método inútil ao ensino de Filosofia.



Relativamente à última questão, a questão N.º 8, pouco mais pode ser dito, uma vez que os valores são claros. Apesar de se ter verificado um movimento positivo entre o primeiro e o segundo questionário, e apesar de no segundo questionário se verificar que a maioria não concorda com a afirmação, a verdade é que ainda existe um número considerável de alunos a concordar com a afirmação, e não podem ser menosprezados. Conclui-se aqui que a imagem não é inútil ao ensino de Filosofia, mas é preciso precaução, uma vez que existem alunos que concordam com a afirmação.

“As imagens devem ser representadas frequentemente nas aulas para facilitar a aprendizagem”¹²⁹

As respostas nem sempre são esclarecedoras e coerentes, no entanto, conseguem-se sustentar algumas afirmações, ainda que condicionadamente. Relativamente à coerência das respostas temos que ter atenção ao facto de se ter lidado com alunos maioritariamente com 15 e 16 anos, e que os questionários foram anónimos, de forma a tentar evitar o surgimento de qualquer problema ou obrigação com a resposta a ser dada. No segundo questionário foi dada aos alunos, a possibilidade de justificarem as respostas, nessa justificação verificam-se algumas incoerências face às respostas fechadas. Conclui-se que muitos deles leram à pressa, e nem se quer entenderam algumas questões, como é o caso do aluno que responde à questão 8 -“A utilização de imagens é um método inútil ao ensino de filosofia” da seguinte forma: “Concordo”. E justificou assim: “Concordo porque é mais fácil de aprender.” Não é através destes questionários que conseguimos retirar uma conclusão consciente dos factos, mas foram estes que nos deram os primeiros indicadores, foram eles que nos forneceram resultados e que nos permitiram pensar acerca da imagem, do método, e até do próprio processo de investigação que foi utilizado. Provavelmente, a forma como se pensou a relação entre os questionários e a exemplificação na sala de aula pode não ter sido a melhor, pode não ter resultado positivamente. Os resultados não são de facto tão conclusivos como aquilo que era esperado inicialmente. Isto significa que é necessário repensar aquilo que foi feito, o caminho que foi percorrido. É difícil afirmar que os resultados são fruto das convicções dos alunos, ou se resultam de uma falha na investigação e respectivas abordagens. Se for fruto de uma falha de investigação, É preciso assumir a responsabilidade. O responsável, nestes casos, é o investigador, sempre e sem excepções. É necessário continuar a investigar, uma vez que, teoricamente se verifica pertinência e benefício na utilização de imagens, e na prática, os resultados não são nem conclusivos nem tão satisfatórios como era esperado.

¹²⁹ Justificação à questão N.º 4 do segundo questionário (pós-utilização de imagens), dada por um aluno do sexo masculino, com 18 anos de idade.

Seguem-se então algumas das imagens que foram utilizadas ao longo da investigação, utilizadas no ponto programático que aborda a temática da Ética.



Ilustração 1 - Fotografia de Kevin Carter.

Imagem tirada em 1993 no Sudão, pelo fotógrafo Kevin Carter. Esta imagem foi utilizada na questão do altruísmo e do egoísmo, em paralelo com a sua história. O fotógrafo suicidou-se, e da criança nunca mais se souberam notícias. O que se sabe é que estava a cerca de um quilómetro de um campo de refugiados, mas já sem forças para caminhar. O “pássaro” aguardava que ela morresse, para de seguida a devorar.

EU
VOCÊ
OS OUTROS

Ilustração 2 - A evidência do EU na temática do egoísmo.

Esta imagem serviu para os alunos entenderem em que medida o EU é mais evidente face a tudo o resto, quando se fala de pessoas egoístas.



Ilustração 3 - Turista oferece calçado a sem-abrigo.

Esta fotografia foi tirada no Rio de Janeiro, e é o retrato de um turista que tira os próprios chinelos dos pés, isto é, fica descalço para dar calçado a um sem-abrigo. Esta imagem serviu para explicar aos alunos o verdadeiro significado de altruísmo. O turista ficava descalço, mas tinha uma casa, tinha bens, tinha família. O sem-abrigo ficava calçado, mas continuava sem um abrigo, sem uma casa. A atitude do turista é altruísta na medida em que ajuda quem precisa mais que ele.



Ilustração 4 - Cartaz da Subway.

A placa diz: Refeições gratuitas todas as sextas-feiras, para pessoas sem-abrigo, das 15h as 17h. Esta imagem foi alvo de fortes discussões por parte dos alunos, na medida em que o cartaz não pode ser unicamente considerado como altruísta. Esta é também uma excelente forma de publicidade. E neste caso, os gestos altruístas são postos em causa.



Ilustração 5 - Fotografia de Meghan Vogel.

Meghan Vogel, atleta de alta competição de 17 anos não quis ultrapassar Arden McMath, que devido ao cansaço excessivo não conseguia correr mais. Para a Arden McMath não ficar em último, Meghan Vogel agarrou-a, e carregou-lhe o braço nos ombros durante 30 metros. Ao chegar à linha da meta, Meghan Vogel empurrou Arden McMath para cima da linha, antes de a atravessar, ficando ela em último lugar. Esta imagem foi também fulcral nas aulas, no sentido em que facilitou imenso a apreensão do altruísmo por parte dos alunos. Com ela, os alunos entenderam que por vezes, uma acção altruísta pode prejudicar quem a pratica, e perceberam também que o altruísmo por vezes requer esforços, e não é só algo que não nos prejudica. No entanto, o altruísmo é algo bom por natureza.



Ilustração 6 - Homem a ajudar um cão.

Esta imagem foi utilizada no mesmo contexto, contexto de altruísmo e egoísmo. Aqui os alunos perceberam que o altruísmo não é algo que possa ser somente praticado entre humanos. Esta imagem foi utilizada ao lado da lenda de Lincoln¹³⁰. Apesar da situação da Lenda de Lincoln não poder ser considerada uma situação altruísta.

¹³⁰ A lenda de Lincoln consiste numa viagem que este fazia com um amigo, em que a conversa se dedicava ao apoio ao egoísmo por parte de Lincoln, e quando de repente vai ajudar uma porca que está a beira de um rio a guinchar enquanto os seus filhos se afogam. Questionado pelo amigo sobre a sua atitude, Lincoln responde que aquilo foi o puro egoísmo, uma vez que ele não ajudou a porca por outro motivo a não ser o de ficar bem consigo próprio. Aquele seria então o maior dos egoísmos.



Ilustração 7 - Bill Gates / Filantropia.

Bill Gates, magnata filantropo a alimentar os pobres. Esta imagem foi extremamente útil para explicar aos alunos o que é a filantropia, e também que nem sempre o velho ditado dos “Ricos malditos” prevalece. Bill Gates é considerado um dos maiores filantropos de sempre.

Muitas outras imagens foram utilizadas em aula, e em vários contextos, e todas elas se verificaram úteis. A utilidade da imagem no ensino da filosofia, na tentativa de encontrar exemplos práticos, e de relatar factos e problemas do mundo contemporâneo é inquestionável.

Conclusão

Após reflectir sobre a história da imagem, analisar as várias teorias apresentadas, os estudos de investigação e os resultados dos questionários, conseguem-se retirar algumas conclusões. O papel da imagem foi crescente desde a sua origem até à contemporaneidade. A imagem afirmou-se na sociedade pelas mais diversas razões. Desde a tentativa de se eternizar, até à tentativa de representar algo ausente ou presente, passando ainda pela tentativa de manipulação de mentalidades e comportamento, o homem tem usado (e abusado) das imagens. Esta, por sua vez, possui um poder tremendo, podendo ser assim usada tanto para o melhor como para o pior. Como praticamente todas as coisas humanas, a imagem é ambígua e anfibológica por natureza.

Existem imagens; a história não seria compreensível sem elas; é por elas que o mundo anterior a nós chegou até aos nossos dias através de muitas representações.

“«E de que serve um livro», pensou Alice, «se não tem gravuras nem diálogos?»”¹³¹

Derivado à enorme importância que a imagem adquiriu e mantém nas nossas sociedades, a imagem está em permanente desenvolvimento e mutação. Ela sempre foi e é cada vez mais um *lugar de poder*; apresenta-se actualmente como um dos mais poderosos motores de manipulação e desenvolvimento da sociedade.

Por todas estas razões, e pelas enunciadas ao longo desta investigação, conclui-se que é efectivamente pertinente pensar a utilização de imagens no ensino da Filosofia. Com isto, vê-se a convicção inicial parcialmente justificada. Mas fica a faltar resposta à questão a que me propus responder na introdução. A questão era a da pertinência na utilização de imagens no contexto da aula de Filosofia; isto é, se se justificava a utilização de imagens no contexto das aulas de Filosofia (até porque há manuais que fazem gala em não ter imagens)? Para esta questão, a resposta que posso tirar dos questionários que apliquei pode não ser a que mais esperava. Não obstante, tentou-se desde sempre fazer um trabalho sério, coerente e, sempre que possível, justificado com dados recolhidos, ora nos teóricos ora nos estudos de investigação consultados, ora nos resultados dos próprios questionários. Desta forma, a resposta não foi positivamente taxativa, como eu esperava; factores relativos ao grupo em causa, a pequenez da amostra, o modo como a relação entre questionário e aula de controlo decorreu podem explicar em parte os resultados. Assim, uma resposta geral à questão pode não ser ainda bem fundamentada. É preciso continuar a investigar. Mas existe parcialmente um sentido, pois a grande maioria, em termos absolutos, confirma a ideia de que as imagens

¹³¹ Lewis Carroll, *As Aventuras de Alice no País das Maravilhas*, Relógio D'Água, Lisboa, 2000, p.9.

são importantes para o ensino, inclusive na Filosofia. Mas não é tão fácil explicar pequenas variações e deslocamentos entre o questionário pré-aula e pós-aula. Numa perspectiva teórica, ainda que se encontre sempre uma justificação mais ou menos reticente, a utilização de imagens é pertinente no contexto da aula de Filosofia. Tal resposta é adquirida com base nos pensamentos e investigações dos autores, anteriormente referidos. A imagem tem valor didáctico, valor explicativo, valor cultural, etc., A visão que é o sentido que adquire conhecimento através de imagens, é também um sentido de excelência na aprendizagem, e também se constatou que a mente humana e animal funciona através do processamento de imagens, pelo que, é legítimo concluir que nestes aspectos, a imagem não se encontra em inferioridade face a outros métodos; talvez até seja o contrário a avaliar pelo seu sucesso cultural. Quanto aos teóricos, verifica-se também elevada relevância da imagem em várias áreas e situações do quotidiano. Facilidade de aquisição de ideias, facilidade de memória, facilidade de aprender e incorporar novas ideias e conceitos.

Ainda que um certo Platão considere as imagens como meras representações enganadoras, até o próprio lhe reconheceu utilidade didáctica. É então evidente que se possa afirmar que, segundo os teóricos abordados, a imagem também é pertinente no ensino da Filosofia.

Quando se analisam os resultados dos questionários que apliquei, tendo em consideração o método utilizado, e a forma como os questionários foram aplicados, o cenário que se verificava até ali começou a alterar-se, como já disse. Não existem nos questionários, maiorias concretas ou certezas absolutas para enunciar. A análise a cada questão está junto de cada gráfico, se bem que não há muito a dizer, já que os resultados falam por si. O resultado está longe de ser negativo, mas não é tão positivo como era esperado. Os movimentos que se verificam entre o primeiro e o segundo questionário são quase sempre descendentes. Quer isto dizer que entre o primeiro e o segundo questionário os alunos não alteraram positivamente as suas expectativas face à imagem. Não sei se derivado ao facto da expectativa no primeiro questionário já ser bastante satisfatória, derivado ao método que pode não ter sido o melhor, ou pelo simples facto da imagem não ser na prática, aquilo que verificámos que era (devia ser?) teoricamente. Como se disse, relativamente a este aspecto, é necessário que se continue a investigar, de forma a tentar obter conclusões mais concretas; é necessário que o docente seja cauteloso com a utilização de imagens, de forma a não iludir os alunos, nem a fazer usos menos apropriados da imagem. É necessário que não se fique por aqui, que se foquem todos os aspectos em diversos contextos, e que se continue a investigar profundamente, de forma a se conseguir contribuir positivamente para o ensino da Filosofia e para o ensino em geral.

Quanto à experiência de utilização de imagens nas aulas assistidas, questionei o orientador de estágio de Filosofia do Agrupamento de Escolas do Fundão, o Professor João Teodósio, acerca do método de utilização e análise de imagens nas aulas, ao longo das regências. Colocou-se a seguinte questão: O que pensa acerca do método de exploração e análise de imagens que eu fui utilizando ao longo das aulas assistidas? E a resposta do

Professor foi a seguinte: «Acho que é uma interessante forma de abordagem dos conteúdos que estimula os alunos e favorece a reflexão acerca de problemas do mundo contemporâneo o que, de certa forma, contribui para a inovação pedagógica.» Pode não alterar grande coisa, pois o que importa é dar razões a esta convicção que também eu partilhava e ainda partilho. Mas a minha experiência pessoal foi muito gratificante a nível pessoal e profissional, uma vez que até eu cresci com a utilização de imagens nas aulas.

Bibliografia

- AAVV, “Imagem”, in: *Dicionário da Língua Portuguesa*, Porto Editora, Porto, 1996, p.353.
- AAVV, “Imitação”, in: *Enciclopédia Einaudi*, Vol. 25, Imprensa Nacional - Casa da Moeda, Lisboa, 1992, p.17.
- AAVV, *1965 Escola Industrial do Fundão - 2005 Escola Secundária do Fundão - 40 Anos*, Escola Secundária com 3º Ciclo do Fundão, Fundão, 2005.
- BRASIL Luiz Augusto Damasceno, “A força da imagem”, in: *Revista Proteção*, (Junho, 2009), p. 76 http://www.fundacentro.gov.br/dominios/PROEDUC/anexos/05a_A%20fora%20da%20imagem%20%20Rev%20Proteo%20ed%20210%20pg%2076%20JUN09.pdf (01-05-2013).
- CARROLL Lewis, *As Aventuras de Alice no País das Maravilhas*, Relógio D’Água, Lisboa, 2000.
- CHAVES José Henriques *et alii*, “A Imagem - Da publicidade ao ensino”, in: *Revista Portuguesa de Educação*, Universidade do Minho, Braga, 1993, pp.103-111.
- CORNFORD F. M., *Estudos de Filosofia Antiga*, Coimbra, Atlântida, 1969.
- COSSUTA Frédéric, *Didáctica da Filosofia*, Edições ASA, Porto, 1998.
- DEBRAY Régis, *Vie et mort de l’image*, Éditions Gallimard, Paris, 1992.
- DIDI-HUBERMAN Georges, *Imagens apesar de tudo*, KKIM, Lisboa, 2012.
- DIEUZEIDE Henri, *As técnicas Audiovisuais no Ensino*, Publicações Europa-América, Lisboa, 1965.
- FREITAS Manuel da Costa, “Símbolo”, in: *Logos, Enciclopédia Luso Brasileira de Filosofia*, Lisboa - São Paulo. 2000. pp.1132-1141
- GÉRARD François-Marie *et alii*, *Conceber e avaliar manuais escolares*, Porto Editora, Porto, 1998.
- HALICARNASSO Dionísio de, *Tratado da Imitação*, Instituto Nacional de Investigação Científica, Lisboa, 1986.
- HENRIQUES Fernanda *et alii*, *Programa de Filosofia*, Ministério da Educação. Lisboa, 2001.
- HOOKE Sidney, *Educação para o homem moderno*, Zahar editores, Rio de Janeiro, 1965.
- JOLY Martine, *Introdução à análise da imagem*, Edições 70, Lisboa, 2012.
- LOBO António, “Imagem”, *Dicionário de Filosofia*, Porto Editora, Porto, 1988, p.88.
- Herbert Marshall MCLUHAN, “L’univers des images”, in: *Théorie de l’image*, Éditions Gramond, Lausanne, 1975, pp. 8-23
- MARNOTO Isabel, *Didáctica da Filosofia - 1*, Universidade Aberta, Lisboa, 1990.
- MARNOTO Isabel, *Didáctica da Filosofia - 2*, Universidade Aberta, Lisboa, 1990.
- MORA José Ferrater, “Imagem”, *Dicionário de Filosofia*, Dom Quixote, Lisboa, 1991, p.196.
- PLATÃO, *Mênon*, Editora PUC-Rio, São Paulo, 2001.

PLATÃO, *O Banquete*, Edições 70, Lisboa, 2008.

PLATÃO, *A República*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1987.

RIBEIRO Henrique Jales *et alii*, *O lugar da lógica e da argumentação no ensino da filosofia*, Faculdade de Letras, Coimbra, 2010.

SAMARÃO Lilianny *et* Pedro Calabrez Furtado, “As imagens e as suas implicações”, in: *Revista Sociologia*, Brasil, (<http://sociologiacienciaevida.uol.com.br/ESSO/Edicoes/18/artigo98178-1.asp>; 21-05-2013)

SARAIVA M. Manuela, “Imagem”, *Logos, Enciclopédia Luso Brasileira de Filosofia*, Lisboa - São Paulo, 1999, Vol 2, pp.1328-1330.

VATTIMO Gianni, *A Sociedade Transparente*, Relógio D’Água, Lisboa, 1992.

VICENTE J. Neves, *Razão e diálogo*, Porto Editora, Porto, 2005, p.42.

VICENTE J. Neves, *Didáctica da Filosofia*, Coimbra, Ed. Do Autor, 2005.

VILLAFÑE Justo, *Introducción a la Teoría de la Imagen*, Ediciones Pirámide, Madrid, 2003.

<http://lyraterapeutica.com.br:8180/materiais/psicologia-jung-LT.pdf> (30-05-2013).

<http://www.fimdostempos.net/biblia-imagens.html> (20-05-2013).

Anexos

QUESTIONÁRIO DE INVESTIGAÇÃO

Relatório/Dissertação de estágio do Mestrado de Ensino de Filosofia no Ensino Secundário

Universidade da Beira Interior

Questionário aplicado aos alunos de 10º ano de escolaridade da turma CTLH na disciplina de Filosofia

Ano Lectivo 2012-2013

O questionário é anónimo, pede-se que seja claro e sincero nas suas respostas

As respostas são dadas por escala de 1 a 5. A correspondência será a seguinte relativamente a cada afirmação:

1 – Não concordo; 2 – Concordo pouco; 3 – Concordo; 4 – Concordo muito; 5 – Concordo plenamente

Sexo

M

F

Idade

1. A imagem é uma ferramenta pedagógico-didáctica.

2. A utilização de imagens é pertinente numa aula de Filosofia.

3. A análise de imagens em contexto filosófico facilita a compreensão de conceitos.

4. A análise de imagens é um método importante de ensino.

5. A análise da imagem facilita a aprendizagem na disciplina de Filosofia.

6. A análise da imagem pode também ser desfavorável ao processo ensino-aprendizagem da disciplina de Filosofia.

7. A imagem pode ser um factor de distração dos alunos, afastando-os da compreensão dos conceitos.

8. A utilização de imagens é um método inútil ao ensino de Filosofia.

Muito obrigado.

(João Tiago Costa Santos)

(Questionário pré-utilização de imagens em sala de aula)

QUESTIONÁRIO DE INVESTIGAÇÃO

Relatório/Dissertação de estágio do Mestrado de Ensino de Filosofia no Ensino Secundário
Universidade da Beira Interior

Questionário aplicado aos alunos de 10º ano de escolaridade da turma CTLH na disciplina de Filosofia
Ano Lectivo 2012-2013

O questionário é anónimo, pede-se que seja claro e sincero nas suas respostas

As respostas são dadas por escala de 1 a 5. A correspondência será a seguinte relativamente a cada afirmação:

1 – Não concordo; 2 – Concordo pouco; 3 – Concordo; 4 – Concordo muito; 5 – Concordo plenamente

*** EM TRÊS LINHAS JUSTIFIQUE A SUA RESPOSTA**

Sexo

 M F

Idade

1. A imagem é uma ferramenta pedagógico-didáctica.

2. A utilização de imagens é pertinente numa aula de Filosofia.

3. A análise de imagens em contexto filosófico facilita a compreensão de conceitos.

4. A análise de imagens é um método importante de ensino.

5. A análise da imagem facilita a aprendizagem na disciplina de Filosofia.

6. A análise da imagem pode também ser desfavorável ao processo ensino-aprendizagem da disciplina de Filosofia.

1	
---	--

2	
---	--

3	
---	--

4	
---	--

5	
---	--

7. A imagem pode ser um factor de distração dos alunos, afastando-os da compreensão dos conceitos.

1	
---	--

2	
---	--

3	
---	--

4	
---	--

5	
---	--

8. A utilização de imagens é um método inútil ao ensino de Filosofia.

1	
---	--

2	
---	--

3	
---	--


4	
---	--


5	
---	--


Muito obrigado.

(João Tiago Costa Santos)

(Questionário pós-utilização de imagens em sala de aula)

<p>Universidade da Beira Interior ... Agrupamento de Escolas do Fundão ... 2013</p>	<p>Sumário: - Conclusões sobre a aula anterior. - Introdução ao capítulo 5 “Estado, Direito e Justiça”. - O problema da justificação do Estado. - A noção de Estado de Natureza para Thomas Hobbes</p>	<p>Instituição: Escola Secundária do Fundão Âmbito: Planificação de aula assistida com objectivo de aquisição do grau de mestre em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário (Estágio Pedagógico). Turma: 10º CTLH Docente: João Tiago Costa Santos Orientador: Professor João Teodósio Data: 26-02-2013</p> <div style="text-align: right;">  </div>				
Objectivos Gerais	Conteúdos Programáticos	Objectivos Específicos	Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
<p>-Desenvolver o respeito pelas convicções e atitudes dos outros, descobrindo as razões dos que pensam de modo distinto;</p> <p>-Assumir as convicções pessoais, com convicção e tolerância, rompendo com a indiferença;</p> <p>- Desenvolver um pensamento autónomo e emancipado que, por integração progressiva e criteriosa dos saberes parcelares, permita a elaboração de sínteses reflexivas pessoais, construtivas e abertas.</p> <p>-Desenvolver actividades específicas de clarificação conceptual: definição, classificação.</p> <p>-Desenvolver a consciência do significado ético e da importância política dos direitos humanos, num campo global e vivencial.</p>	<p>-Responder à problemática: “Porque havemos de agir moralmente?”;</p> <p>-O Estado;</p> <p>-O problema da justificação do Estado.</p>	<p>- Responder ao problema da necessidade de agir moralmente;</p> <p>-Esquematizar a temática a estudar (Capítulo 5);</p> <p>-Recordar o conceito de Filosofia Social e Política como disciplina filosófica;</p> <p>-Clarificar o objectivo da Filosofia Social e Política;</p> <p>-Identificar as questões colocadas pela Filosofia Social e Política;</p> <p>-Exemplificar formas que questionar o Estado;</p> <p>-Distinguir clara e sucintamente Filosofia Social e Política de Sociologia e de Ciência Política;</p> <p>-Definir clara e sucintamente o conceito de Estado;</p> <p>-Definir clara e sucintamente o conceito de Política;</p> <p>- Definir clara e sucintamente o conceito de Justiça.</p>	<p>-Exposição;</p> <p>-Diálogo;</p> <p>-Leitura da página 220 do manual;</p> <p>Leitura das páginas 222 a 228 do manual;</p> <p>-Recurso a exemplos práticos;</p> <p>-Trabalho de grupo ou pares;</p> <p>-Exercícios de aplicação da página 228;</p> <p>-Análise de texto de Aires Almeida e Desidério Murcho;</p> <p>Análise de texto de Jean Hampton;</p> <p>-Recolha de informação a partir do manual;</p> <p>-Análise de imagens sobre altruísmo e Egoísmo.</p>	<p>-Projector;</p> <p>-Computador;</p> <p>-Quadro;</p> <p>-Manual;</p> <p>-Documentos cedidos pelo Docente (textos/fichas);</p> <p>-PowerPoint.</p>	<p>- Comportamento;</p> <p>-Respeito;</p> <p>-Rigor e riqueza conceptual;</p> <p>-Participação activa e com qualidade;</p> <p>-Pertinência da participação;</p> <p>-Expressão oral e escrita.</p> <p>- Correção na realização dos exercícios práticos.</p>	<p>1 Bloco = 90 Minutos</p>

<p>Universidade da Beira Interior ... Agrupamento de Escolas do Fundão ... 2013</p>	<p>Sumário: -Robert Nozick como alternativa à teoria de John Rawls. -A titularidade das posses justas. -A liberdade individual</p>	<p>Instituição: Agrupamento de Escolas do Fundão - Escola Secundária do Fundão Âmbito: Planificação de aula assistida com objectivo de aquisição do grau de mestre em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário (Estágio Pedagógico). Turma: 10º CTLH Docente: João Tiago Costa Santos Orientador: Professor João Teodósio Data: 30-04-2013</p> <div style="text-align: right;">  <p>Medalha de Prata de Mérito Municipal</p> </div>				
Objectivos Gerais	Conteúdos Programáticos	Objectivos Específicos	Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
<p>-Assumir as convicções pessoais, com convicção e tolerância, rompendo com a indiferença;</p> <p>- Desenvolver um pensamento autónomo e emancipado que, por integração progressiva e criteriosa dos saberes parcelares, permita a elaboração de sínteses reflexivas pessoais, construtivas e abertas.</p> <p>-Desenvolver actividades específicas de clarificação conceptual: definição, classificação.</p> <p>-Desenvolver a consciência do significado ético e da importância política dos direitos humanos, num campo global e vivencial.</p> <p>-Assumir o exercício da cidadania, informando-se e participando no debate dos problemas de interesse público, nacionais e internacionais.</p> <p>-Desenvolver a consciência crítica dos desafios culturais decorrentes da nossa integração numa sociedade cada vez mais marcada pela globalização</p>	<p>- A perspectiva de Nozick – uma outra proposta de justiça social.</p> <p>- A justiça legítima – a existência de direito de dispor livremente do que se ganha e adquire.</p> <p>- A questão da redistribuição da riqueza segundo Robert Nozick.</p> <p>-</p>	<p>- Caracterizar a teoria do estado mínimo para Nozick;</p> <p>-Explicar o conceito de “libertarismo político”;</p> <p>- Comparar a perspectiva de Rawls com a de Nozick em relação à justiça social.</p>	<p>- Exposição;</p> <p>- Diálogo;</p> <p>- Discussão;</p> <p>- Leitura das páginas 244 a 250 do manual;</p> <p>- Recurso a exemplos práticos;</p> <p>- Trabalho de grupo ou pares;</p> <p>- Exercícios de aplicação da página 246 e 252;</p> <p>- Recolha de informação a partir do manual;</p> <p>- Utilização de PowerPoint</p>	<p>-Projector;</p> <p>-Computador;</p> <p>-Quadro;</p> <p>-Manual;</p> <p>Imagens;</p> <p>-PowerPoint.</p>	<p>- Comportamento;</p> <p>-Respeito;</p> <p>-Rigor e riqueza conceptual;</p> <p>-Participação activa e com qualidade;</p> <p>-Pertinência da participação;</p> <p>-Expressão oral e escrita.</p> <p>- Correção na realização dos exercícios práticos.</p>	<p>1 Bloco = 90 Minutos</p>

<p>Universidade da Beira Interior ... Agrupamento de Escolas do Fundão ... 2013</p>	<p>Sumário: -A desobediência civil – Em que circunstância é justificável? -A desobediência civil em Estados democráticos.</p>	<p>Instituição: Agrupamento de Escolas do Fundão - Escola Secundária do Fundão Âmbito: Planificação de aula assistida com objectivo de aquisição do grau de mestre em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário (Estágio Pedagógico). Turma: 10º CTLH Docente: João Tiago Costa Santos Orientador: Professor João Teodósio Data: 03-05-2013</p> <div style="text-align: right;">  Medalha de Prata de Mérito Municipal </div>				
Objectivos Gerais	Conteúdos Programáticos	Objectivos Específicos	Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
<p>-Assumir as convicções pessoais, com convicção e tolerância, rompendo com a indiferença;</p> <p>- Desenvolver um pensamento autónomo e emancipado que, por integração progressiva e criteriosa dos saberes parcelares, permita a elaboração de sínteses reflexivas pessoais, construtivas e abertas.</p> <p>-Desenvolver actividades específicas de clarificação conceptual: definição, classificação.</p> <p>-Desenvolver a consciência do significado ético e da importância política dos direitos humanos, num campo global e vivencial.</p> <p>-Assumir o exercício da cidadania, informando-se e participando no debate dos problemas de interesse público, nacionais e internacionais.</p> <p>-Desenvolver a consciência crítica dos desafios culturais decorrentes da nossa integração numa sociedade cada vez mais marcada pela globalização</p>	<p>O Estado, a sociedade e a liberdade individual;</p> <p>- O problema da desobediência civil em democracia;</p> <p>- A legitimidade da desobediência às leis do Estado.</p>	<p>Relacionar o Estado, a sociedade e a liberdade individual.</p> <p>- Problematizar a legitimidade de existência de desobediência civil;</p> <p>-Problematizar a questão da desobediência às leis do Estado,</p> <p>-Relacionar a questão da desobediência civil com a democracia.</p>	<p>- Exposição;</p> <p>- Diálogo;</p> <p>- Discussão;</p> <p>-Leitura das páginas 249 e 250 do manual;</p> <p>- Leitura das páginas 254 a 257 do manual;</p> <p>- Recurso a exemplos práticos;</p> <p>- Trabalho de grupo ou pares;</p> <p>- Exercícios de aplicação da página 257 e 258;</p> <p>- Recolha de informação a partir do manual;</p> <p>- Utilização de PowerPoint;</p> <p>-Visualização de dois vídeos.</p>	<p>-Projector;</p> <p>-Computador;</p> <p>-Quadro;</p> <p>-Manual;</p> <p>-Vídeo (Excerto);</p> <p>-PowerPoint.</p>	<p>- Comportamento;</p> <p>-Respeito;</p> <p>-Rigor e riqueza conceptual;</p> <p>-Participação activa e com qualidade;</p> <p>-Pertinência da participação;</p> <p>-Expressão oral e escrita.</p> <p>- Correção na realização dos exercícios práticos.</p>	<p>1 Bloco = 90 Minutos</p>