

RAFAELA TZELIKIS MUND

DIFERENTES OLHARES:

Um “tour” com crianças pelo centro histórico da cidade

Florianópolis - SC
2012



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA - MESTRADO

DIFERENTES OLHARES:

Um “tour” com crianças pelo centro histórico da cidade

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia, Área de Concentração Práticas Sociais e Constituição do Sujeito, Linha de Pesquisa: Constituição do sujeito, relações éticas, estéticas e processos de criação. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Curso de Mestrado, Centro de Filosofia e Ciências Humanas.

Orientadora: **Dr^a. Andréa Vieira Zanella**

Florianópolis - SC
2012

Dedico essa pesquisa a todos os educadores que buscam cotidianamente ressignificar suas práticas pedagógicas exercitando novos olhares e às crianças que dialogam contribuindo para a mudança dos contextos.

RAFAELA TZELIKIS MUND

DIFERENTES OLHARES:

Um “tour” com crianças pelo centro histórico da cidade

Dissertação aprovada como requisito parcial a obtenção do grau de mestre em Psicologia, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Mestrado, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 13 de dezembro de 2012

Dra. Andréa Vieira Zanella
(Orientadora – PPGP/UFSC)

Dra Silmara Carina Dornelas Munhoz
(Examinadora – UnB)

Dra. Luciane Maria Shlindwein
(Examinadora – PPGE/UFSC)

Dra. Kátia Maheirie
(Examinadora – PPGP/UFSC)

AGRADECIMENTOS

À minha querida orientadora e professora, Andréa Vieira Zanella, pela acolhida e escuta afetiva neste meu vir a ser pesquisadora, por todas as vezes que nos encontros de orientação com ela vi possibilidades de avançar em meus desafios, objetivando meu sonho.

Aos alunos do Terceiro Ano Matutino 2011, da Escola Sarapiquá, por compartilharem comigo a alegria de transitar pela cidade.

Aos pais dos alunos do Terceiro Ano Matutino 2011, por confiarem em meu trabalho e autorizarem a realização desta pesquisa.

À Escola Sarapiquá, e todos os profissionais, em especial as diretoras: Mara Bastiani, Angela Tozini e Rosemeire Tozini por autorizarem e apoiarem a realização desta pesquisa.

À coordenadora do ensino fundamental 1 da Escola Sarapiquá, Sandra Ribes, pelo apoio, incentivo neste caminhar enquanto educadora, pesquisadora e colega na luta de educar a dor.

Aos companheiros e companheiras do cotidiano escolar: Silvia Faccio, Gustavo Telles, Luana Longhi e Julia Starke, que independentemente da forma, foram presenças fundamentais na realização desta pesquisa.

À colega, Maria Jaqueline Chula, pela leitura e contribuições na revisão do texto.

Aos colegas do Núcleo de Pesquisa em Práticas Sociais, Relações Éticas, Estéticas e Processos de Criação (NUPRA), pelos diálogos propostos nos encontros, em especial a grande amiga que constrói nestes momentos, Laura Kemp, minha auxiliar para assuntos gerais da pesquisa e do coração.

Às professoras: Kátia Maheirie, Luciane Maria Shlindwein, Silmara Carina Dornelas Munhoz pela leitura e discussão desse texto.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação, em Psicologia da UFSC, pelo conhecimento compartilhado e pelas intervenções realizadas neste processo.

Ao meu companheiro e tradutor, Décio Couto, pelo incentivo e disponibilidade e por me lembrar a cada dia de não perder a alegria.

À minha família, em especial a minha mãe, Eliane Tzelikis Mund (in memoriam), por me motivar e apoiar incondicionalmente nesta iniciativa de fazer um mestrado.

À minha filha, Pietra Mund Manzoni, por me lembrar a cada dia que crescer não é fácil e exige um re – inventar cotidiano.

O que é que eu entendo por “eu”,
ao falar e ao viver:
“eu vivo”,
“eu morrerei”,
“eu sou”,
“eu não serei”,
“eu não tenho sido”.
Eu-para-mim e
eu-para-o-outro,
outro-para-mim.
O homem em frente do espelho.
O não-eu em mim,
algo que é maior do que o eu em mim,
o ser em mim.”
(Bakhtin)

LISTA DE FOTOS

Foto 1 – Figueira, Praça XV de Novembro.....	38
Foto 2 – Catedral Metropolitana de Florianópolis, Igreja Matriz.....	39
Foto 3 – Largo da Alfândega.....	40
Foto 4 – Fachada Sul do Mercado Público.....	41
Foto 5 – Forte Sant’Anna e Ponte Hercílio Luz.....	42
Foto 6 – Mirante do Morro da Cruz.....	43
Foto 7 – Vista aproximada da parte continental (no mirante do Morro da Cruz).....	44
Foto 8 – Vitrais nas janelas da Catedral Metropolitana.....	46
Foto 9 – Brasão da Polícia Militar de Santa Catarina, no museu de Armas.....	47
Foto 10 – Figueira, Praça XV de Novembro.....	47
Foto 11 – Revólveres, Museu de Armas.....	48
Foto 12 – Ponte Hercílio Luz.....	49
Foto 13 – Fachada Sul do Mercado Público.....	49
Foto 14 – Hamster, agropecuária do Mercado Público.....	51
Foto 15 – Periquitos, agropecuária do Mercado Público.....	52
Foto 16 – Metralhadoras, Museu de Armas.....	52
Foto 17 – Hamsters, agropecuária do Mercado Público.....	53
Foto 18 – Porquinho da Índia, agropecuária do Mercado Público.....	54
Foto 19 – Polvo, peixaria do Mercado Público.....	54
Foto 20 – Fachada Catedral Metropolitana.....	56
Foto 21 – Escultura, interior da Catedral Metropolitana.....	56
Foto 22 – Mirante do Morro da Cruz.....	57
Foto 23 – Vitrais, Catedral Metropolitana.....	58
Foto 24 – Mirante do Morro da Cruz.....	58
Foto 25 – Museu Cruz e Souza.....	59
Foto 26 – Largo da Alfândega.....	60
Foto 27 – Hamsters, agropecuária do Mercado Público.....	60
Foto 28- Mirante, Morro da Cruz.....	61
Foto 29 – Figueira, Praça XV de Novembro.....	62
Foto 30 – Fachada da Catedral Metropolitana.....	62
Foto 31 – Escultura, Catedral Metropolitana.....	63

Foto 32 – Palmeiras, Praça XV de Novembro.....	64
Foto 33 – Figueira, Praça XV de Novembro.....	64
Foto 34 – Catedral Metropolitana.....	65
Foto 35 – Mirante, Morro da Cruz.....	66
Foto 36 – Forte Sant’ Anna.....	67
Foto 37 – Palmeiras, Praça XV de Novembro.....	67
Foto 38 – Fachada da Catedral Metropolitana I	81
Foto 39 – Fachada da Catedral Metropolitana II.....	81
Foto 40 – Fachada da Catedral Metropolitana III.....	82
Foto 41 – Escultura de Santos.....	83
Foto 42 – Escultura Senhor Morto.....	84
Foto 43 - Vitrais da Catedral Metropolitana.....	87
Fotos 44 – Porquinhos da Índia	88
Foto 45 – Periquitos.....	89
Foto 46 - Hamsters.....	89
Foto 47– Mirante do Morro da Cruz, por Uzoma.....	94
Foto 48 – Mirante do Morro da Cruz, por Mandú.....	95
Foto 49 – Mirante do Morro da Cruz, por Luna.....	95
Foto 50 – Mirante do Morro da Cruz, por Lorenzo.....	96
Foto 51 – Palmeiras, Praça XV.....	99
Foto 52 – Figueira, Praça XV.....	99
Foto 53 – Forte Sant’ Anna.....	106
Foto 54 – Ponte Hercílio Luz.....	106
Foto 55 – Mercado Público.....	108
Foto 56 – Escultura, Largo da Alfândega.....	111
Foto 57 – Brasão da Polícia Militar.....	114
Foto 58 - Metralhadoras	115
Foto 59 – Revólveres.....	115

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem (satélite) do centro da cidade com os pontos de referencia para a saída de estudos.....	33
---	----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
1. INICIANDO A CONVERSA.....	13
2. OLHAR ESTÉTICO E FOTOGRAFIA.....	20
2.1. Criança: aprendizagens, processos de desenvolvimento, vivências.....	Erro! Indicador não definido. 20
2.2. Imagens Fotográficas.....	25
2.3. Sobre o olhar.....	27
3. MÉTODO.....	30
3.1.Preparação da visita de estudos.....	33
3.2.A visita de estudos.....	36
3.3.Modos como os registros foram trabalhados.....	45
3.4. As crianças e as imagens escolhidas.....	46
3.5. Procedimentos para a análise dos dados.....	66
3.6. Os discursos.....	68
4. A CIDADE: O OLHAR DA PESQUISADORA.....	71
5. A CIDADE: OS OLHARES DAS CRIANÇAS.....	77
5.1. O tema <i>religioso</i> e <i>os animais</i> :entre o exótico e o familiar.....	80
5.2. A cidade e suas (in) visibilidades.....	94
5.3. O Museu de Armas, o possível afetivo.....	113
CONCLUSÕES	119
6. REFERÊNCIAS.....	122
7. ANEXO	126

RESUMO

A cidade é local em que diversos tempos se inscrevem e contam histórias de sua ocupação e da diversidade que a conota. O centro histórico por sua vez é local onde esses variados tempos se evidenciam, pois apresenta elementos possíveis de serem vistos, lidos, sentidos, aspectos de sua história, daquilo que o constituiu e constitui, e que estão presentes nos cotidianos atuais de quem transita pelo local. Na condição de professora de crianças, com idades entre 7 e 9 anos, organizei um “tour” com elas pelo centro histórico, a fim de que explorassem o local, neste evento cada uma de posse de uma câmera digital, pôde olhar e fotografar o que viu, escolhendo três, das muitas fotografias produzidas, para apresentar ao grupo de colegas e a professora. As fotografias escolhidas por elas e os discursos - que foram registrados por mim em meu caderno de grupo - que emergiram durante o transitar, bem como os enunciados durante a aula de apresentação das imagens, foram documentos utilizados na pesquisa que objetivou analisar os diferentes olhares das crianças sobre o centro histórico da cidade. Optei por não deter as análises sobre cada imagem fotográfica em particular: analisarei os aspectos de um modo geral a partir das suas similaridades, em categorias que foram organizadas a partir de diferentes temas como: *o religioso*, *os animais*, *as vistas da cidade*, *os pontos turísticos*, *as armas e a natureza*. As análises desses documentos fundamentaram-se nas contribuições de autores como Lev Semenovitch Vigotski e do Círculo de Bakhtin, que possibilitaram entender as condições culturais, sociais e históricas das crianças e da professora e as relações estabelecidas entre elas e os diferentes contextos observados e vivenciados. Através de conceitos como: olhar estético, experiência, dialogia, discursos, dentre outros, foi possível perceber o lugar da fotografia como instrumento de produção de memórias, imaginação e, portanto, criação de novos e outros sentidos, fundamental à mudança nos olhares e modos de agir no mundo, com os outros.

Palavras-chave: criança, olhar, fotografia, cidade.

ABSTRACT

The city is a place where several times are inscribed and tell stories about its occupation and the diversity that implies to it. The historic center is the spot where this times are evidenced, therefore shows elements that can be seen, read, sensed, history aspects, of what it was made of and makes it, and thus, are present in the daily lives of those who wander around it. Being a teacher of children aged 7 to 9 years old, I organized a "tour" with them to the historic center so that they could explore this place. During this event with them, each one had a digital camera and could look and shoot at what they saw, choosing three from many pictures produced, to share with their classmates and the teacher. The pictures and speeches chosen by them – filed in my group book – and also emerged during this walk around as well as the enunciation during the class when they showed the images, were documents used in the research that aimed analyzing the different sights of the kids about the historic center of the town. I opted not to detain the analyses about each image in particular: I analyzed the aspects in a general way beginning from their similarities in categories that were organized according to different subjects such as: The religious, the animals, the sights of the city, the sight-seeing spots, the weapons and nature. The analyzes of this documents were build upon the contributions of authors such as Lev Semenovitch Vigotski and the circle of Bakhtin, making the way to understand the cultural, social and historic conditions of the children and the teacher and the relations established between them and the different contexts both lived and observed. Through concepts such as: aesthetic look, experience, dialogic, speeches among others, it was possible to distinguish the employment of photography as an instrument of memory and imagination production and therefore, the creation of new and other senses, fundamental to changing sights and ways of acting in the world, with others.

Key-words: Child, look (sight), photography, city

APRESENTAÇÃO

“Tudo que existe, existe talvez porque outra coisa existe.
Nada é, tudo coexiste: talvez assim seja certo.”
Fernando Pessoa.

A pesquisa que apresento tem como temática a observação e análise dos modos como olhamos para a cidade, mais especificamente para o seu centro histórico. A investigação se deu a partir da apreciação das fotografias produzidas e escolhidas por um grupo de crianças, durante uma saída de estudos pela região.

As análises foram fundamentadas no enfoque histórico-cultural em Psicologia e nas contribuições do Círculo de Bakhtin. Na perspectiva que discute o sujeito como um ser que se constitui sócio e historicamente, a partir das diferentes relações possíveis, foi importante reconhecer e discutir os conceitos de: olhar, olhar estético, relações estéticas e afetivas, vivência, dentre outros. para mim

A escolha por estes autores: Vigotski¹ e Bakhtin, torna-se pertinente para mim na medida em que cria possibilidades de encontrar nas vozes destes, - que embora tenham nascido nos séculos XIX e XX respectivamente- aspectos da contemporaneidade. Os dois autores russos compartilharam a vivência de anos revolucionários, relacionando-se com teóricos de diferentes áreas como: música, filosofia, literatura, artes visuais, relações essas que constituíram marcas em suas formas de pensar. Neste ambiente “teórico-ideológico”², foi que começaram a desenvolver ideias aproximadas em relação ao mundo e aos sujeitos. Algumas dessas ideias tensiono e discuto nesta pesquisa.

Vigotski¹ e Bakhtin, embora trabalhassem em áreas diferentes, um na Psicologia e o outro na Linguística, mantinham diálogos com outros campos do conhecimento e apresentavam um olhar para a ciência, que agregava o tripé: ética-estética e afetividade . Buscavam ver o sujeito como um ser complexo, que age no mundo “como um ser histórico em um conjunto de relações sociais” mediadas a todo o momento as diferentes linguagens, diferentes sentidos. (FREITAS, 2005)

Inicialmente, no Cap 1 e 2, apresento o tema escolhido para a investigação destacando os motivos que me fizeram aproximar a minha prática pedagógica da

¹ Neste texto optei por esta forma de grafia, do nome do autor, embora tenha encontrado em outras referências, diferentes grafias.

² Conceito retirado de FREITAS, 2005.

pesquisa em Psicologia Social. Relações estéticas e afetivas, olhar estético e vivências são conceitos estudados pela linha de pesquisa: “Relações éticas, estéticas e processos de criação”, da qual me vinculo e que integra o Programa de Pós Graduação em Psicologia da UFSC³. Pensar esses conceitos aproximando-os da prática pedagógica foi o que almejei desde o início do mestrado, tentando observar também e entender, em outra perspectiva, a de professora, que mudanças poderiam ocorrer na prática pedagógica a partir desta aproximação, quais as possibilidades e impossibilidades desta discussão. Esse foco não tratarei especificamente nesta pesquisa, mas ficará reverberando em mim e certamente produzirá efeitos em minha atuação docente e, quiçá, em pesquisas futuras.

No Cap 3, apresento o trajeto desta pesquisa, os modos como se constituiu e os tipos de documentos que utilizei para analisar os sentidos produzidos pelas crianças sobre uma região que inicialmente pouco conheciam. Descrevo os procedimentos para a realização da saída de estudos, o modo de escolha das fotos e o momento de socialização das imagens produzidas, no qual emergiram diferentes discursos sobre o espaço visitado. Nas análises, apresentadas no Cap 5, a partir da observação dos documentos selecionados, procurei apresentar diferentes olhares e leituras possíveis sobre o centro da cidade, problematizando aspectos vistos e não vistos, ditos e não ditos pelas crianças e professora, buscando o distanciamento necessário para a interpretação desses discursos.

Apresento um trabalho que focou o estudo sobre os olhares, mas que, ao longo do seu percurso, deixou-se afetar por outros diferentes sentidos: os sons das ruas, o cheiro da cidade, os silêncios, os barulhos, as diferentes vozes, as texturas... E quando uso a palavra percurso me refiro a dois sentidos: o percurso trilhado para o passeio no centro, e o percurso constituinte do processo de pesquisar.

1. INICIANDO A CONVERSA...

³ UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina.

“Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas,
que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos,
que nos levam sempre aos mesmos lugares.
É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la,
teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos”.
Fernando Pessoa.

Impossível escrever sobre esta pesquisa sem antes contextualizá-la em minha trajetória profissional. Há dez anos leciono para turmas de terceiro ano do ensino fundamental, alunos na faixa etária dos 7 aos 9 anos, em uma escola particular, na cidade de Florianópolis/SC.

Nos últimos anos tenho percebido que os alunos ingressantes são oriundos de diferentes estados do Brasil, havendo também uma generosa parcela de estrangeiros. Estas famílias, em sua maioria, optam por morar nesta cidade por acreditarem que aqui é possível conviver com maior tranquilidade. Mudam de cidade para “fugir” dos grandes centros urbanos, especialmente Porto Alegre, Rio de Janeiro e São Paulo. Isto que aponto, percebo e escuto nas falas dos pais quando vêm se apresentar a mim no início do ano letivo. Esses motivos justificam também a escolha das famílias por esta escola, somado ao fato de residirem em bairros distantes do centro da cidade, próximos às praias, especialmente do leste e sul da Ilha e desta instituição escolar. Também optam por matricular seus filhos na escola porque, dentre as que existem na região, esta é umas das poucas que abriga em seu interior um espaço natural com vegetação nativa de Mata Atlântica, horta, cachoeira e que exercita o convívio com diferentes animais: patos, galinhas, galos, coelhos, jabutis, lagartos...

A escola tem como fundamento filosófico-pedagógico o sócio-construtivismo e a filosofia das diferenças. O sócio-construtivismo abarca aspectos do construtivismo e do interacionismo ao entender que o sujeito se faz no meio e o meio se faz no sujeito, numa interação contínua, mutável e dinâmica. A filosofia das diferenças destaca a busca de uma prática do cuidado de si, para assim cuidar também do outro. (Projeto Político Pedagógico da escola, 2000)

Ao longo dos dez anos que leciono nesta escola, percebi que algumas crianças, por residirem em regiões distantes do centro da cidade, desconheciam ou pouco conheciam alguns pontos turísticos deste bairro, lugares que historicamente marcaram a origem e a constituição da cidade, como por exemplo, os edifícios que compõem o centro histórico. Pude confirmar esta minha leitura inicial, no decorrer das aulas, especialmente naquelas referentes aos conteúdos de História e Geografia, nas quais eu

citava e apresentava a Praça XV de Novembro, a Catedral Metropolitana, o Mercado Público e a Ponte Hercílio Luz e obtinha como resposta apenas o olhar atento das crianças. Observando isso, registrando em meu diário este incômodo e me colocando em reflexão sobre a questão que se apresentava, entendi que estas aulas chamavam atenção das crianças por serem narrativas orais: a escuta do tema era do interesse delas, porém para mim aquilo que ouviam, aquela história, parecia construir pouco sentido para aquelas crianças. Essas aulas, meramente expositivas, começaram a soar para mim como eco de uma única voz, a minha, que lia, contava e comentava mais uma história. Sentia que o som da minha voz reverberava apenas em mim e para mim e lendo esta situação, passei a senti-la com certo estranhamento.

Em 2011 decidi que iria construir um projeto no qual buscaria trabalhar com meus alunos os conteúdos relacionados à história da cidade de forma diferenciada. Pretendia aproximar estes sujeitos de algo que inicialmente, parecia ser-lhes estranho ou desconhecido - o centro histórico - fazendo com que cada um pudesse se perceber também parte e constituinte da história, dos contextos. O fato de eu me sentir incomodada com isso que percebia fez com que eu saísse do lugar, e então comecei a me dar conta de que as aulas sobre este conteúdo, a história da cidade, precisariam ser modificadas, sentia a necessidade de modificar o currículo: essas aulas precisariam ter outros contornos, pois, mais do que conhecer aspectos da história da cidade, eu queria atravessar e ser atravessada por ela e ao mesmo tempo oportunizar às crianças essa vivência.

Numa certa manhã do início do mês de março de 2011, durante uma aula da disciplina de História, pensando na possibilidade de mudança na metodologia para o ensino e curiosa sobre o que os alunos conheciam ou não do centro da cidade, quis averiguar o quanto ou o que sabiam. Questionei-os: *o que vocês conhecem do centro?* Pouco me surpreendi quando obtive quase que por unanimidade a resposta: o Shopping Beiramar. Este foi o lugar mais citado por eles, uma das primeiras referências, para a maioria. Outros ainda pontuaram que conheciam o consultório do dentista, a casa da avó, etc. Afirmei a eles que este estabelecimento (o Shopping Beiramar) de fato situa-se no bairro centro, mas naquele momento eu queria saber o que eles conheciam do centro histórico da cidade, local ao qual eu me referiria em nossas próximas aulas. Para provocar uma retomada daquele pensar ou retornar à memória as imagens do local, na aula seguinte pedi que pensassem e desenhassem algo que fosse conhecido deles do centro histórico.

Na socialização dos trabalhos as respostas foram outras: alguns lembraram do Mercado Público porque já haviam ido com os pais, outros do Museu Cruz e Souza porque foram com a escola no ano anterior, mas alguns alunos apontaram questões diferentes, disseram que lembravam do centro por ser um lugar que: “*tem muitos prédios*”, “*carrinhos de pipoca*”, “*estacionamentos, bancas de revista, restaurantes*”, “*tem lojas de animais*”, “*o meu dentista trabalha*”.

Para mim, a falas das crianças já apontavam algo, e o que me diziam era que seus olhares para o centro da cidade eram fragmentados, recortados ou cristalizados por imagens captadas por sujeitos que vão ao centro para, no meio de um turbilhão de pessoas e coisas, ser mais um a dar conta de uma atividade, seja ir ao comércio, médico entre outros. A imagem construída por estas crianças, a meu ver, é de sujeitos que passam, ou simplesmente caminham pela cidade, guiados por outrem, geralmente o adulto, que planeja este caminhar, tem foco e objetivo e, na pressa, tanto a criança como o adulto pouco observam, contemplam, conhecem e exploram.

Diante desta condição, re-affirmei a idéia de que era preciso proporcionar a estas crianças uma saída de estudos pelo centro para que pudessem transitar, olhar, cheirar... Enfim, conhecer parte daquele contexto, vivenciando a cidade. Acredito que:

Uma proposta pedagógica é um caminho, não um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar. Toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada. Toda a proposta contém uma aposta. Nasce de uma realidade que pergunta e é também busca de uma resposta. Toda a proposta é situada, traz consigo o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui; traz também as dificuldades que enfrenta, os problemas que precisam ser superados e a direção que a orienta. E essa sua fala é a fala de um desejo, de uma vontade eminentemente política no caso de uma proposta educativa, e sempre humana, vontade que, por ser social e humana, nunca é uma fala acabada, não aponta “o” lugar, “a” resposta, pois se traz “a” resposta, já não é mais uma pergunta. Aponta, isto sim, um caminho também a construir (KRAMER, 1997, p.19)

Se “uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar”, era isso que eu desejava, colocar as crianças para caminhar pelo centro histórico da cidade. E para justificar e também fundamentar esta escolha, construí o rascunho de um projeto pedagógico⁴ cujo título era: *Diferentes Olhares, um “tour” pelo centro histórico de Florianópolis*.

Ponto que construí o rascunho de um projeto pedagógico porque acredito que esta proposta, embora possua algumas ideias como a descrição de procedimentos

⁴ A construção de projetos pedagógicos é uma prática recorrente na escola em que leciono: todo ano letivo cada professor constrói com sua turma esses projetos que tratam de temas interdisciplinares.

iniciais e objetivos específicos planejados pela professora, seu acontecer é processo, requer tempo, dedicação e comprometimento de todos os envolvidos. Eu acredito que um projeto só passa a existir quando acontece para todos, alunos, pais, professores, coordenação pedagógica, etc, e especialmente, quando acontece com as crianças, pelos caminhos que juntos construímos e do jeito que damos conta de fazer acontecer.

Caminhar pela ou na cidade foi uma forma que encontrei de colocar as crianças, posteriormente alçados à condição de sujeitos desta pesquisa, em contato com o nosso objeto de estudo. Penso na verdade que o verbo ideal para o que eu propunha a eles era mais do que caminhar: seria deslocar, pois eu tinha a intenção de fazer com que eles se “deslocassem” dos seus bairros, das suas casas, de si mesmos, ampliando a idéia de apenas ouvir uma história para conhecer o espaço topográfico do centro da cidade. Eu queria, junto com eles, atravessar ou transitar por ali, afirmando, duvidando, negando, transgredindo, modificando, interagindo socialmente no contexto, produzindo novas sensibilidades, queria e almejava isso a partir de um exercício constante de olhar.

Com base na perspectiva histórico-cultural, que fundamenta o meu pesquisar, a cidade, as pessoas, as coisas possuem uma história que se constrói no emaranhado de relações que se estabelecem ética-estética-afetivamente a todo o momento: somos todos sujeitos a permanências e mudanças, estamos em constante processo de constituição. “(...) pessoa, eu, você, nós, todos e cada um, (somos) síntese aberta de um processo incessante e intenso de se ser o que se é na relação intensa com o que se foi e o que se pode vir a ser(...)”, (ZANELLA, 2006 b, p.35) provocamos rupturas, nos modificamos e também ao outro que se relaciona conosco. Nós nos (re) inventamos!

Neste mundo de relações que se estabelecem afetivamente - e uso este termo porque para mim quer dizer que nos afetamos por um outro, podendo ser esse outro um colega, o professor, um desconhecido, ou mesmo um contexto, mas também afetamos o outro. Por meio dos encontros, das discussões e observações das situações cotidianas, construímos novos modos de ver e ler o mundo. (SAWAIA, 2006)

Conviver é o que a escola oferece de mais importante no processo de aprendizagem. Ninguém aprende sozinho, aprender é sair do lugar, romper com algo que já estava “acomodado”. Esse processo de aprender oportunizado aos alunos e a mim, com a saída de estudos ao centro da cidade, continuou acontecendo com a transformação deste projeto pedagógico na pesquisa do mestrado aqui relatada. O foco da investigação constituiu em analisar as produções fotográficas das crianças e

investigar seus olhares sobre a cidade, o que tem sido para mim outra possibilidade de reinvenção.

O centro de Florianópolis atualmente é um lugar de infinitos encontros, das mais diversificadas culturas: é o que eu considero um interstício multicultural, constitutor de uma polifonia⁵ urbana típica de metrópoles. Instituições de serviços públicos, escolas, restaurantes, hotéis, igrejas, comércio local, tudo acontece e ao mesmo tempo. O centro também apresenta vestígios, especialmente na arquitetura das construções mais antigas, dos primeiros colonizadores, vindos de Portugal. Foi no centro que fundaram a primeira póvoa e onde também foram-se constituindo alguns órgãos do poder público (executivo, legislativo, judiciário), bem como o comércio de produtos locais. Esses vestígios de colonização açoriana convivem com construções de uma arquitetura moderna, num contexto de urbanização cujo sincretismo cultural geralmente se apresenta pouco visível aos olhos daqueles que por ali transitam.

Com essas características plurais, eu sabia de antemão que as crianças teriam diferentes possibilidades para apreciar no local, por isso senti a necessidade de apurar com maior intencionalidade um de seus sentidos: o olhar. Mas não qualquer olhar, um que seria moldurado, ou melhor, retratado pelas lentes de uma câmera digital a partir do “clic” de cada criança. Propus, aos alunos, que neste deslocar-se pelo centro, além de caminhar, fizessem registros fotográficos de tudo o que lhes chamasse a atenção. As imagens realizadas seriam utilizadas para uma exposição *a posteriori*, para a comunidade escolar de um modo geral, por serem produtos finais do projeto pedagógico daquele ano letivo.

Naquele momento já tinha traçado meus objetivos para o registro de atividade e estava ansiosa para saber como seria a recepção do grupo à proposta. Imaginava que eles ficariam empolgados, afinal eu também estava e acredito que, se a professora, mediadora desta relação de aprendizagem, é ou está encantada com o trabalho que propõe; se estuda, observa, registra, intervém e encaminha para que os objetivos pedagógicos aconteçam, não há como o grupo de alunos não ser seduzido também. Eu acreditava e estava apostando nisso.

O desenvolvimento do projeto pedagógico correspondeu a essa expectativa, e a densidade dos acontecimentos e das produções fotográficas me inquietaram novamente:

⁵ A ideia de polifonia é trabalhada aqui, na perspectiva bakhtiniana, que entende que esta se constitui nas e por múltiplas e diferentes vozes emergentes nos e dos discursos sociais através das relações dialógicas. (BRAIT, 2008)

não bastava apresentar os resultados para os pais, eu sentia a necessidade de compreender o processo, de dar visibilidade à experiência, analisá-la. Motivos estes que me levaram a dar continuidade ao pesquisar, mas a partir de outro lugar social e condição, agora como pesquisadora. Condição essa que me colocou num movimento “exotópico” em relação ao que era um projeto pedagógico e se transformou em pesquisa.

Segundo Bakhtin (1995), cada um de nós ocupa um lugar único e determinado em certos momentos da nossa existência e isso faz com que tenhamos uma singularidade que é intransferível. Colocando-me num movimento “exotópico”, problematizaria o exercício de me posicionar do ponto de vista de um outro, para tentar ver o que o outro vê. Entendo que seria a possibilidade de, através do olhar deste outro ou de outro lugar, me ver de forma diferenciada. Porém, o movimento de exotopia não se resume à capacidade apenas de um sujeito se ver no outro como num espelho, mas descobrir por ele o que é novo para si, sobre si, o que pode ser visto a mais. É isso o que o autor denomina de “excedente da visão”. Estes movimentos de deslocamento do olhar se interpenetram e, portanto, não devemos entendê-los separadamente, de forma estanque.

O excedente da minha visão contém em germe a forma acabada do outro, cujo desabrochar requer que eu lhe complete o horizonte sem lhe tirar a originalidade. Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele o vê; devo colocar-me em seu lugar; e depois, de volta ao meu lugar, completar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo, fora dele, devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento. (Bakhtin, 2000, p.45)

Acredito que o sujeito é um ser em constituição e este é um processo inacabado, aberto, que se produz na relação com outros. Só um outro pode nos dar acabamento e somente nós podemos dar acabamento ao outro. Distanciado da sua obra, é deste lugar exotópico que o espectador se apropria, dá unidade e acabamento ao objeto estético. Entendo que ao exercitar esta relação que se constitui de forma “exotópica”, desloco-me do lugar de professora para o lugar de pesquisadora, condição para observar, registrar e analisar os documentos produzidos pelas crianças: as imagens e discursos sobre o centro histórico da cidade, registrados estes últimos, por mim no decorrer do projeto

pedagógico em meu caderno de grupo⁶, lugar em que eu costumo descrever as atividades realizadas com as crianças.

⁶ Caderno de grupo é o nome que utilizarei na escrita deste texto para falar de um caderno que tenho todo ano letivo, para cada turma especificamente, nele escrevo diariamente, meu planejamento e registro também aspectos que julgo importante: falas, atitudes das crianças, dúvidas, sugestões, dentre outros que emergem das relações cotidianas na escola.

2. OLHAR ESTÉTICO E FOTOGRAFIA

“Não basta abrir a janela
 para ver os campos e o rio.
 Não é o bastante não ser cego
 para ver as árvores e as flores.
 É preciso também não ter filosofia nenhuma.
 Com filosofia não há árvores: há idéias apenas.
 Há só cada um de nós, como uma cave.
 Há só uma janela fechada, e o mundo lá fora;
 E um sonho do que se poderia ver se a janela se abrisse,
 Que nunca é o que se vê quando se abre a janela”.
 Fernando Pessoa.

Nossos olhares, de um modo geral, sendo historicamente e socialmente constituídos, são e foram educados, desde sempre, de forma estereotipada, cristalizada na relação com o mundo das diferenças. E a escola, instituição constituída nestas mesmas condições históricas e sociais, é uma das responsáveis por essa fragmentação e cristalização. Sabemos que nos últimos anos vários autores se preocuparam com a ampliação deste olhar, mas ainda, através das normas, das sequências didáticas e dos currículos fechados, a escola coloca-se como a principal instituição que pouco amplia ou exercita um olhar diferenciado, transformador, por diferentes motivos. Na condição de professora, com o projeto pedagógico procurei exercitar a atenção e a presença, convidando os alunos a experimentar, problematizar, desestabilizar, desafiando-os à descoberta de novos caminhos, à construção de outros sentidos e formas de se expressar que rompessem com “(...) tudo o que enquadra, define, restringe” (ZANELLA, 2006, p. 147). Minha intenção com o projeto pedagógico era possibilitar, a cada um, a re-significação da forma de olhar para aquele espaço histórico e social.

2.1. Criança, aprendizagem, processo de desenvolvimento e vivências

Quando reconhecemos que a criança é um ser histórico e socialmente constituído, é importante saber que o conceito de criança, na área da Psicologia, passou a ser tratado com maior interesse a partir do séc XX, através de algumas teorias que buscavam entender o desenvolvimento infantil em uma perspectiva biológica, positivista, funcionalista (PINO, 2005). Assim, temos um quadro diversificado de teorias que refletem os trabalhos das diferentes escolas psicológicas sobre esse tema,

porém os primeiros estudos foram marcados por visões estereotipadas, constituídas ao longo dos tempos.

Pino (2005) aponta que Vigotski, em seus estudos, apresentou uma nova perspectiva para esta discussão. Reconhece que as crianças, assim como todos os seres humanos, possuem uma origem ou processos de desenvolvimento que são da ordem da natureza biológica humana, mas ultrapassam estes limites porque se constituem social e culturalmente. A questão da infância especificamente e seu desenvolvimento são discutidos pelo autor a partir do entendimento de que esses dois processos, biológico e social, se complementam e constroem um sistema ainda mais complexo, e é por esse motivo que se torna difícil entender como se dá o desenvolvimento global destes sujeitos.

Ao refletir sobre o desenvolvimento da criança, Vigotski afirma que esse ocorre na interrelação do nível social ou *interpsicológico* com o nível individual ou *intrapsicológico* e requer a experiência construída na relação com os outros. Para esse autor, a aprendizagem ocorre quando a criança, de acordo com o desenvolvimento já adquirido, interage agregando às suas possibilidades novos aspectos, constituídos nas relações estabelecidas com os outros (PINO, 2005).

Por sermos, nós, cada pessoa “um agregado de relações sociais encarnadas num indivíduo” (VIGOTSKI, 2000) só existimos porque somos e estamos inseridos em contextos que são históricos e sociais. Embora tenhamos nossas características singulares, estas são marcadas e se constituem no decorrer da nossa existência pelos eventos ocorridos na presença e com os outros. Entendemos que não há possibilidade de existir um ser “originário”, ou melhor, um ser em si mesmo, pois nós somos ao mesmo tempo singulares e coletivos.

Ao discutirmos a questão da criança e as suas aprendizagens, ressalto a importância de percebermos que, embora as práticas pedagógicas atuais já tenham sido observadas e modificadas, parte do processo de ensino ainda segue a tendência “tradicional”, aquela que coloca o professor e o aluno numa relação de assimetria, na qual o aluno aprende aquilo que o professor ensina. Nessa perspectiva: “(...) o processo de aprendizagem é assumido como transmissão-recepção de conhecimentos, espera-se que o outro transmita algo que possui, enquanto ao sujeito é atribuído o papel de receber os conhecimentos a que é exposto”. (GÓES, 1997, p.12)

Não discutirei neste momento as escolas pedagógicas, pontuo essa discussão apenas para lembrar que o método “tradicional” marca as relações instituídas há muito tempo e que só é possível criticá-lo quando podemos a partir dele pensar e recriar a prática diferenciada de fato. No campo das ideias, das teorias, é possível ousar, mas na prática cotidiana o tradicional muitas vezes é o chão que impulsiona o voo, o libertar.

Neste texto quero me aproximar da concepção histórico-cultural que entende a relação de ensinar e aprender como uma relação que está presente em todos os contextos, na qual o sujeito extrapola a condição de ser receptivo ou ativo, tornando-se construtor de conhecimentos e agente social. Conhecimentos estes socialmente produzidos através da “mediação do outro, da linguagem, pelo funcionamento dialógico”. (GÓES, 1997, p.12)

Entendemos, então, que o sujeito cognoscente aprende através das relações sociais que estabelece com os outros. Estes outros mediadores que possibilitam mudanças e geram desenvolvimento, podem ser: um sujeito, um objeto, uma imagem, uma música, um aroma, enfim, a própria cultura. “A mediação não se restringe a outros sujeitos fisicamente presentes, estende-se aos efeitos da incorporação de experiências nas relações sociais, vividas em diferentes contextos e de diferentes modos”. (ibid, p.14)

Cabe ressaltar que a relação mediada não ocorre de forma harmoniosa, pois dependendo do papel que o mediador ocupa, ela pode ser vivenciada de diferentes maneiras, sendo marcada por diferentes sentimentos. Nas atividades com grupos de crianças, é interessante perceber a forma como cada uma se coloca; não se limitam apenas a falar sobre a vivência, mas resgatam suas experiências e aprendizagens construídas que servem como pontes para os novos processos de aquisição de novas aprendizagens.

Apoiada na ideia, anteriormente apontada, de Vigotski, na qual as ações ocorrem concomitantemente num plano interpessoal e intrapessoal, resgato o conceito, do mesmo autor, de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) para fundamentar a função essencial que a mediação tem nos contextos. Para o autor, o desenvolvimento humano apresenta um nível “real” que consiste nas ações já apropriadas, as aprendizagens já adquiridas por cada sujeito e que de forma autônoma ele dá conta de fazer. Porém, existe também o desenvolvimento “proximal” que seria aquilo que precisa ser invertido, para então tornar-se “real”. “O desenvolvimento proximal, assim como o real, é criado e transformado nas relações sociais”. (ibid, p.24)

O que resumidamente quero apontar é que a criança que realiza suas ações com autonomia tem parte do seu desenvolvimento consolidado, porém é se relacionando com o mundo à sua volta que ela cria possibilidades de fazer “*mais do que faria autonomamente*”. (ibid, p.24)

Na saída de estudos as crianças tiveram seu olhar mediado por vários outros, a todo momento. Dentre a multiplicidade de mediações, destaco: colegas que apontavam algo para ver e que ainda não tinha sido percebido; a lente da câmera da máquina digital, que aproximava ou afastava o olhar; as impossibilidades de ver também por impedimento referente à relação entre a altura da criança e o fotografado; as minhas intervenções como professora, dentre outras.

Um grupo de crianças é constituído por diferenças, pluralidades. Na escola estas diferenças aparecem com intensidade e não raro são vistas negativamente, porém não são empecilho para as aprendizagens e o processo de desenvolvimento. As diferenças, sendo respeitadas e valorizadas nas mediações, tornam-se constituintes de ações e aprendizagens compartilhadas em grupo e no grupo. Exemplificando: na saída de estudos realizada, percebi que nem todas as crianças possuíam intimidade com a câmera fotográfica, a maioria delas sabia apenas clicar e por isso não utilizaram alguns recursos oferecidos pelas máquinas como zoom, flash, etc. O fato destas não saberem ampliar o uso da máquina não as impediu de fotografar: com a ajuda minha e dos colegas, conseguiram utilizar estes novos recursos e assim ampliaram suas possibilidades para produzir as imagens desejadas, intencionadas.

As relações entre o sujeito e os contextos na construção dos processos psicológicos são pontuadas por Vigostki (2001) como fundamentais, uma vez que sendo o humano um ser social, está cotidianamente em processo de constituição de novos modos de ver, ser, existir. Ainda para o mesmo autor, cada sujeito é co-responsável pelo seu próprio desenvolvimento, pois não somos apenas produtos de maturações biológicas ou determinações sociais, somos agentes e construímos história.

A discussão do autor sobre a importância do grupo social na mediação entre as multiculturas e os sujeitos nos leva a refletir sobre a intervenção pedagógica e o papel do professor enquanto mediador dos processos de desenvolvimento, reflexão esta que estendo para o meu ser e estar professora cotidianamente e que busco com esta pesquisa fundamentar. Geralmente o professor, ao mediar o encontro da criança com os objetos de estudo, acaba dando-lhe instruções de como fazer, sendo muitas vezes diretivo ao encaminhar as propostas, buscando com isso destacar os temas em estudo, focos a

observar ou aproximá-los dos significados a serem aprendidos, entre outros. O diálogo que ocorre entre as partes é marcado muitas vezes por devoluções, elogios e censuras. Porém, o diálogo que nos interessa é aquele que se constitui como:

“(...) o encontro dos homens para ser mais, (...) não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade”. (FREIRE, 1998, p.82)

Concluindo, Vigotski (2001) considera que o funcionamento psicológico da criança e do ser humano de um modo geral, está fundamentado nas relações sociais e no encontro com o mundo, com diferentes contextos, em suas vivências e experiências.

Quando me refiro ao termo “vivência”, a partir da fundamentação que utilizo, considero que esta acontece através das relações afetivas que produzem sentido entre um sujeito e outros.

[...] Aquilo que se institui como experiência se funda no vivido. Vivência enquanto acontecimento que, uma vez significado, uma vez objeto do discurso que o relembra, revive e reinventa, é alçado à condição de experiência [...] Experiência e vivência, portanto, são entrelaçadas através de produções discursivas que se reinventam como memória na relação com outros discursos cuja origem e autoria nos escapam: são vozes várias a ecoar tempos, contextos e condições reinventados nos encontros com outros onde ao mesmo tempo as pessoas ali se reinventam. (SANDER; ZANELLA, 2008, p.65)

Desse modo, utilizo o conceito de vivência quando remete a ideia de que é algo que passa, que acontece, que toca, atravessa, mas Vigotski chama a atenção para a questão de que estas ações acontecem em nós, não estão fora, desconectadas. As vivências nos passam, nos atravessam, nos tocam, nos marcam. Ao mesmo tempo,

“(...) A vivência é campo de conflitos, um verdadeiro entreposto do funcionamento psíquico concreto, linguagem do impacto vital do meio externo no sujeito, e de sua reação a isso, por meio de uma consciência operante num concerto de funções psicológicas que não pode ser, plenamente enquadrada nem nas regulações voluntárias nem nas reações espontâneas – lembrando que a espontaneidade é característica das reações emocionais, cujo caráter nos seres humanos, culturiza-se, mudando-se a qualidade da própria espontaneidade (...)”. (TOASSA, 2011, p.231)

Ainda nesse sentido, o sujeito da vivência é aquele que se deixa tocar, passar, atravessar. É aquele que se expõe, que se lança em situações de reflexão sobre a vida e sobre os contextos, modificando-se e ao seu meio concomitantemente.

Minha intenção com esta pesquisa se aproxima deste pressuposto, de que nós, sujeitos históricos, sociais, culturais, construímos vivências compartilhadas que nos transformam em um novo/outro sujeito e essa mudança que nos ocorre, reverbera também nos outros que compartilham da vivência conosco.

2.2 As Imagens Fotográficas

Ao observarmos imagens fotográficas mobilizamos outras imagens, os registros singulares das vivências, tendo com isso a possibilidade de nos encantarmos, emocionarmos, descobrirmos, ressignificarmos situações passadas.

A fotografia, para muitos, é aquilo que retrata, “congela” uma realidade. É a imagem de uma realidade cristalizada no tempo e espaço de um momento, e é por isso também produtora de memória. Uma foto registra um acontecimento, mas ela não é só o registro, ela não pode ser considerada um mero produto existente na relação entre o fotógrafo e o acontecimento. “Uma foto é tanto uma pseudopresença, quanto uma prova de ausência. (...) Toda foto tem múltiplos significados”. (SONTAG, 2006)

O sentido da fotografia, como elemento que comprova uma realidade, é restrito se entendermos que a realidade é algo composto por várias ações que acontecem simultaneamente. Assim, a fotografia passa a ter um caráter fragmentário, pois só pode mostrar parte desta realidade. Da mesma forma, por este motivo, ela não deixa de ser menos importante, uma vez que este fragmento que ela apresenta contém diferentes elementos que revelam os olhares, é como se ela fosse constituída de algo mágico: a função de reter um pedaço do tempo, produzindo uma imagem que apresenta uma realidade interpretada e, portanto, também transformada.

As imagens apresentam aspectos da realidade, algo que já foi e que não voltará a ser, ao menos não sobre aquela perspectiva (KOSSOY, 2007). A imagem, especialmente a fotográfica, tradicionalmente esteve vinculada a ilustração de fatos históricos: pensava-se que, por ser a fotografia um retrato da realidade, era possível conhecer o passado por meio dela, mas considero importante pontuar que a fotografia traz consigo, “indícios” de fatos que aconteceram num passado, pois sua maior contradição é esta: ela apenas “mostra a face externa das histórias que não se mostram, e que pretendemos desvendar” (ibid, p.31). Assim, a imagem fotográfica é marcada por paradoxos, pois apresenta aquilo que se vê e o que não se vê.

“Toda a fotografia resulta de um processo de criação; ao longo desse processo, a imagem é elaborada, construída técnica, cultural, estética e ideologicamente. Trata-se de um sistema que deve ser desmontado para compreendermos como se dá essa elaboração, como, enfim, seus elementos constituintes se articulam”. (KOSSOY, 2007, p.31, 32)

Dessa forma, a fotografia é considerada como um documento que é possível de ser investigado e analisado, considerando os diferentes conteúdos que por ela se

apresentam. Segundo o mesmo autor (KOSSOY, 2007), a fotografia pode ser vista, ao mesmo tempo, como um objeto a ser investigado, mas também como uma fonte de informações para as diferentes áreas do conhecimento, especialmente porque nelas estão contidos pequenos aspectos dos cenários, personagens e fatos que compõem uma memória histórica individual ou coletiva.

A fotografia é um caminho para a descoberta, para o desvelar, portanto é também conhecimento. Seu papel ultrapassa a condição de elemento que comprova a realidade, a verdade. Ela retrata estranhamentos, mobiliza sensibilidades e amplia com isso os modos de ver, pensar e viver a vida.

A ideia, metaforizada por Jochen Dietrich (2006), de que a fotografia seria como um quarto que possui uma abertura, uma janela para o mundo, é algo que eu considero interessante, pois, segundo ele, é a partir desta janela, de onde se vê ou não, que criamos perspectivas. “Sempre gostei de pensar a fotografia assim. Há um dentro e um fora, existe uma divisória/parede que separa o eu e o mundo, e uma série de relações que interligam um com o outro”. (DIETRICH, 2006, p.244)

O ato fotográfico realizado no curto espaço de tempo de um “clic” marca um contexto complexo e ao mesmo tempo singular. Alguns elementos são importantes na linguagem fotográfica, como a luz, a escolha do momento, o enquadramento, o ajuste focal, além das opções técnicas disponíveis nas máquinas fotográficas, como por exemplo, a opção de fazê-la em preto e branco ou em cores. Penso que é importante destacar aqui as diferenças que a possibilidade de escolher entre fazer uma foto em cores ou preto em branco traz: a cor na imagem fotográfica aproxima o leitor do contexto que se intencionou registrar, mas mesmo com a presença da cor, ainda não se é capaz de captar a realidade. A foto em preto e branco, por sua vez, apresenta uma nova imagem que foge da forma como vemos as coisas e possibilita com isso outras e novas interpretações da realidade. (GURAN, 1999, p.18,19-23)

Considerarei importante destacar a questão referente às cores ou não cores porque, especificamente nesta pesquisa, comentarei posteriormente, um dos alunos que estava apropriado do uso de sua câmera, durante o ato fotográfico escolheu realizar as fotografias ora fazendo-as em cores, ora em preto e branco.

A linguagem fotográfica é outra forma que encontramos no mundo para nos comunicarmos. Além da língua, aquela que falamos, lemos e ouvimos, também nos comunicamos através de imagens, gestos, sons, gráficos e etc. É tão enraizada a necessidade e o costume de nos comunicarmos através da língua, que pouco

percebemos que o nosso estar ou se colocar em relação com o mundo, como indivíduos sociais que somos, é mediado por “uma rede intrincada e plural de linguagem, isto é, que nos comunicamos também através da leitura e/ou produção de formas, movimentos; que somos também leitores e/ou produtores de dimensões, e direções de linhas, traços, cores...”(SANTAELLA, 2007, p.10)

Sendo assim, a foto é outra forma de comunicar, alguns acreditam que ela serve como testemunho para mostrar ou comprovar algum acontecimento, mas engana-se quem assim pensa, pois não é a realidade que ela apresenta: a fotografia torna imediata a observação de uma composição de imagens sobre algo, que alguém viveu. A leitura de imagens fotográficas, por conseguinte, é uma fértil estratégia para a investigação dos olhares que as cunharam e que com elas foram produzidos (SONTAG, 2006).

A partir do já exposto, a fotografia é compreendida aqui como possibilidade de “reconstrução da realidade” (DUBOIS, 2004), que se apresenta de maneira particular, fragmentada, mas ao mesmo tempo, nos remete ao todo de que faz parte. Assim, na e pela fotografia, podemos rememorar e recontar a vivência compartilhada durante o transitar pelo centro.

As vivências compartilhadas neste projeto me fizeram pensar que a fotografia e o ato fotográfico podem ser vistos como prática social, inserida na história e na cultura e podem ser exploradas no contexto escolar contribuindo para olhar, entre outros aspectos, a história de vida dos sujeitos e as suas relações interpessoais. Através da linguagem fotográfica, das histórias narradas nas imagens e a partir destas, ampliei meu olhar e as possibilidades de reflexão sobre a forma como reconhecemos ou exploramos a cidade, especialmente seu centro histórico.

2.3. Sobre o olhar

Um dos temas desta pesquisa é o olhar. O olhar que dialoga “com a magia e a técnica, com a visibilidade e a escuridão, com a singularidade e a padronização, com a liberdade e a exclusão”. (JOBIM E SOUZA, 2006, p.204)

Sendo cada pessoa social e historicamente constituída, é importante pensar sobre o quanto é necessário parar, observar e refletir sobre a forma como olhamos para o mundo, para as coisas, para as pessoas. Nosso olhar se torna limitado quando olhamos sempre numa mesma direção ou de uma mesma forma. Cotidianamente, pelos lugares por onde transitamos tendemos a olhar muito para frente, algumas vezes para os lados

ou para baixo. Com certeza, o leitor que dirige, já deve ter se surpreendido, quando andando de carona, pôde ver, admirar uma nova-antiga paisagem, aquela que estava ali mas que sem a atenção para olhá-la não pôde ser vista antes.

É sobre isso que tenho pensado: precisamos exercitar um olhar diferenciado, estranhado, que crie possibilidades outras de ver e também ouvir, sentir, pensar novos modos de nos relacionarmos com os outros e os contextos, com o mundo. Mas para que isso aconteça precisamos ver e nos fazer ver. E nos fazer ver nada mais é do que exercitar a observação reflexiva e manter a atenção rompendo com a ideia de um único ponto de vista, ampliando, confrontando, discutindo as diversas vistas possíveis sobre um mesmo ponto.

Se nossos olhares foram e são assim constituídos no tempo, na história, se desejamos modificar estas circunstâncias em busca de outros modos de ver o mundo e de nos relacionarmos com este e com todos os desafios que a isso se impõem, devemos re-educar nosso olhar, constituindo-o de forma sensível e estética. Um olhar constituído como possibilidade de estabelecer novas relações com os outros, com as coisas, com os contextos, de forma diferenciada e possivelmente mais sensibilizada. E quando pensamos num olhar diferenciado, que busque sensibilidade e possibilite a construção de novos vínculos afetivos, estamos dizendo que este olhar é necessariamente um olhar estético.

“Olhares estéticos, portanto, dependem não somente da visão, mas fundamentalmente das relações que pessoas concretas estabelecem, por seu intermédio com a realidade. Relações que são estéticas, na medida em que consistem em experiências pautadas por uma sensibilidade que descola a ambos, sujeito e realidade ad-mirada, do imediato, da existência física e concreta. Ainda que subsista, essa existência aparece como mera condição para afirmação do ser humano em sua plenitude”. (ZANELLA, 2007, p.151)

Tenho acreditado que um dos maiores desafios da humanidade contemporânea é o exercício do olhar, deste olhar estético. A atualidade apresenta uma grande demanda de informações que são veiculadas a todo o momento, em todos os lugares, das mais diferentes formas e muitas delas são imagéticas. As ferramentas tecnológicas são as principais mediadoras neste processo de ver e ler o mundo. Em sua maioria, apenas absorvemos as informações, enquanto deveríamos atentar para o que se enuncia concretamente e também para aquilo que não está enunciado, mas aparece nas invisibilidades, nos silêncios. Deveríamos estranhar, duvidar, criticar estas informações, mas muitas não nos atravessam, nem ao menos nos tocam, não estão no campo da sensibilidade, por isso não as significamos.

“Isso porque a proliferação de imagens técnicas acarreta a predisposição da sociedade para um comportamento mágico, ou seja, passamos a viver uma experiência repleta de objetos sem história e sem sujeito. A banalização dos usos da imagem é correlata a uma padronização dos modos de ver, dificultando, ou até mesmo impedindo, a manifestação de uma experiência sensível e singular. A abundância de estímulos visuais dificulta decifrar as imagens em seus significados, fazendo de nossa experiência no mundo um amontoado de estilhaços de imagens desconexas que invadem as retinas como choques”. (JOBIM e SOUZA, 2006, p.208-209)

Exercitar a sensibilidade consiste em se deixar tocar, atravessar, romper com tudo aquilo que está acomodado, para num simples momento se captar encantado, misturado, modificado, em processo de aprendizagem sobre aquele novo que se apresenta. Nesta proposta de sensibilização, o ver e o fazer-se ver é ampliado, torna-se experiência e história, que ao longo dos tempos vai marcando e constituindo os sujeitos, as relações, os contextos.

Estou de acordo com Pino, 2006, quando este pontua que a apropriação da imagem possui dois planos diferentes: o natural, que seria parte de um processamento biológico ocorrido no cérebro, e outro cultural, que remete ao processamento de um complexo de imagens com significação. Imagem seria, segundo este autor:

“(...) um fenômeno de origem bioneurológica que permite a certos organismos portadores de sistema nervoso captar a realidade externa tornando-a experiência interna. Diferentemente de outros fenômenos biológicos em que o organismo absorve elementos do meio externo que se torna parte dele (como ocorre nos processos respiratórios, alimentares, energéticos e outros), a captação da realidade pelo organismo não altera a natureza daquela, pois o que é captado não é a realidade “em si mesma”, mas os sinais físicos e químicos que ela emite ou reflete e que, após serem processados pelo cérebro, dão origem à imagem sensorial. Originariamente portanto é um fenômeno natural comum a organismos animais e humanos, mesmo se no caso destes últimos sua produção constitui um processo muito mais complexo, em razão do caráter cultural da natureza humana. (...) A imagem sensorial não é propriamente uma cópia da realidade externa, mas a sua reconstituição interna. (...) graças à imagem a realidade externa pode tornar-se experiência interno do sujeito, pode-se também pensar que a experiência interna do sujeito pode tornar-se realidade externa. Isso nos permite pensar que a imagem parece poder desempenhar uma dupla função no sujeito: a de subjetivação da realidade externa e a objetivação da experiência interna”. (PINO, 2006, p. 51 e 52)

Ao pensar sobre as ideias deste autor, vi-me capturada e então passei a observar e a refletir sobre as imagens que produzimos, especialmente as fotográficas. Nesta pesquisa, voltei meu foco de observação para as imagens fotográficas porque este foi o recurso utilizado na saída de estudos com as crianças e que possibilitou objetivarem os sentidos que atribuíram ao centro histórico da cidade, depois de transitarem por lá.

3. MÉTODO

No momento em que desejei transformar o meu projeto pedagógico em uma pesquisa de mestrado, procurei a coordenação e a direção da escola para compartilhar a ideia e também receber delas uma devolução acerca da possibilidade disso acontecer, ou seja, eu precisava que elas me autorizassem a realizar a pesquisa com os dados produzidos na escola. Percebi, desde o começo, abertura de ambas as partes - direção e coordenação - e quando esta possibilidade foi confirmada, expus a proposta de pesquisa aos pais, em uma reunião de turma, no primeiro trimestre do ano letivo. Apresentei a eles os tipos de materiais que eu utilizaria para as análises⁷ – fotografias, tarefas de casa, registros no meu diário de classe e de campo - e tive de todos os presentes um retorno positivo, alguns inclusive se colocaram à disposição para contribuir com meus estudos. Ainda assim, pedi que oficialmente fizessem a autorização do uso das fotografias e os registros das atividades desenvolvidas, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – (ANEXO), em atendimento aos requisitos do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC.

Outro momento - para mim o mais importante nesta etapa - foi apresentar ao grupo de crianças a proposta de pesquisa. Parti do meu objetivo geral, que era observar as formas como olhavam para o centro histórico, através da análise das fotos produzidas por cada um.

Destaco como de fundamental importância a participação das crianças neste processo de pesquisa porque, a partir da leitura de alguns autores (SOUZA e CASTRO, KRAMER, 2008), concordo que o ato de pesquisar é um exercício constante de autoria, mas que só é possível quando há interlocução. Neste caso a interlocução se deu fundamentalmente na relação com os registros das atividades, sendo estes pautados pelas relações entre a pesquisadora e as crianças, a observação da cidade, do centro da cidade, a produção e interpretação das imagens fotográficas realizadas.

Entendo que apesar de se partir na análise de documentos – os registros imagéticos e os realizados por mim durante o projeto pedagógico:

“(...) em vez de pesquisar a criança, com o intuito de melhor conhecê-la, o objetivo passa a ser pesquisar com a criança as experiências sociais e culturais que ela compartilha com as outras pessoas de seu ambiente,

⁷ Para as análises da pesquisa utilizei os documentos: fotografias e discursos enunciados pelos alunos registrados em meu caderno de grupo, que foram autorizados pelos pais ou responsáveis através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO).

colocando-a como parceira do adulto-pesquisador, na busca de uma permanente e mais profunda compreensão da experiência humana”. (SOUZA e CASTRO, 2008, p.53)

Busquei a partir do conceito de “relação dialógica”, dentro da perspectiva bakhtiniana, fundamentar meu olhar para as análises e escrita desta pesquisa. Nesse sentido, de acordo com Faraco (2009) dialogizar seria a possibilidade de colocar em confronto as vozes sociais que constituem os sujeitos e caracterizam os diferentes contextos, promovendo:

“(…) um encontro sócio cultural dessas vozes e a dinâmica que aí se estabelece (...) elas vão se apoiar mutuamente, se interiluminar, se contrapor parcial ou totalmente, se diluir em outras, se parodiar, se arremedar, polemizar velada ou explicitamente e assim por diante” (FARACO, 2009, P.58)

A pesquisa em ciências humanas, a partir deste enfoque, tem um objeto de estudo do qual se fala sobre ele, mas ele também é produtor de discursos. A pesquisa então é entendida como uma relação dialógica e polifônica, na qual os discursos enunciados são imbuídos de marcas históricas de outros que o constituíram. São essas outras vozes, marcadas pelo tempo, que o constituem.

Nessa perspectiva, todo dizer seria imbuído de uma dialogicidade e enunciado de diferentes formas: para Bakhtin, todo enunciado é construído a partir de um outro preexistente e é construído para alguém; possui um caráter sócio axiológico, tem papel constitutivo e de comunicação. Sua comunicabilidade é condição de existência.

Os discursos antes de serem externalizados passam por um processo de dialogicidade interno, no qual o sujeito articula as múltiplas vozes que o constituem. “Para haver relações dialógicas é preciso que qualquer material linguístico (ou de qualquer outra materialidade semiótica) tenha entrado na esfera do discurso, tenha se transformado num enunciado, tenha fixado a posição de um sujeito social”. (FARACO, 2002, p.66)

Todo discurso é dialógico e nós nos relacionamos através destes, por isso acredito que as relações que estabelecemos com os outros, podem ser vistas e entendidas como relações dialógicas. Os discursos que cada sujeito enuncia são diferentes e nesta pesquisa foram apresentados pelas crianças através das imagens, da escrita e da fala sobre as fotografias as quais registrei na condição de professora, em meu caderno de grupo. Estes materiais foram utilizados para as minhas análises com o objetivo de investigar as intervenções ocorridas ou não nos seus modos de olhar para o centro histórico da cidade.

No âmbito das reflexões dialógicas, a criança é vista como sujeito que também se insere no ato de pesquisar e não somente é o objeto de uma pesquisa. Assim, a criança é também produtora de discursos próprios, tem voz, interage socialmente, intervém e produz novos modos de ser. Então, em se tratando da análise dos discursos produzidos por elas, é importante perceber o que emergiu das relações, neste caso, entre a professora e os alunos, os alunos entre si, e da professora e os alunos nos contextos.

Cabe destacar que a forma como eles me viram, durante toda essa saída de estudos, foi do lugar de professora, pois ainda naquele momento não havia a intenção de transformar o projeto pedagógico em pesquisa. Confesso que escrever esta dissertação, este inter-lugar, por vezes me deixou confusa, me via e ouvia ora escrevendo como professora, ora como pesquisadora. Foi necessário um exercício constante de distanciamento, e para isso contei sempre com a mediação da minha orientadora, para poder ver dos diferentes lugares, deslocando do meu ponto de vista para assim criar o meu discurso, atravessado por estes muitos olhares que o compõem e das várias vezes que o constituem, num movimento de “exotopia” constante.

As fontes de informações desta pesquisa consistem, portanto, em documentos: utilizei os registros que estavam no meu caderno de grupo⁸, as fotos que cada um escolheu para socializar com o grupo, os discursos enunciados durante a aula de apreciação destas imagens, além dos diálogos que emergiram naquele momento. Do caderno de grupo, resgatei as anotações realizadas por mim sobre o “tour”, as observações e reflexões sobre a aula na qual as crianças, coletivamente puderam olhar e comentar suas fotos, socializar os motivos que levaram cada uma delas escolher especialmente aquelas fotos dentre tantas que haviam produzido. Momento este também em que cada uma pôde falar das suas vivências, dos sentimentos despertados nesse “tour”.

A escolha destes documentos atendem ao objetivo de investigar os sentidos atribuídos pelas crianças ao centro histórico da cidade após terem transitado pelo local, fotografando-o. A pesquisa assume um caráter documental porque se utiliza dos documentos produzidos no processo de realização e na conclusão do projeto pedagógico escolar, porém ela se constitui como algo mais que isso. Naquele momento de execução do projeto, a própria proposta de caminhar e fotografar o centro histórico já era uma

⁸ As anotações no caderno de grupo são práticas que realizo cotidianamente, neste pesquisar foram fundamentais enquanto possibilidades de produção de documentos para as análises.

forma de intervir nos modos de ver ou olhar daquelas crianças para aquele espaço. Com isso acredito que esta pode ser também considerada uma pesquisa intervenção, no sentido de que os olhares das crianças sofreram de alguma forma uma intervenção especialmente porque foram constantemente problematizados pelas diferentes linguagens apresentadas e vivenciadas nos contextos, assim como o olhar da professora que sofreu intervenções significativas.

A fotografia apresenta um caráter também interventivo, afinal ela não é apenas um recurso ilustrativo: ela pode ser intervenção tanto no olhar de quem fotografa, como no de quem vê e lê a imagem fotográfica. Ela não mostra apenas o conteúdo, mas também os registros das memórias. O que se apresenta através dela é a relação entre o verbal e o não verbal. As cores, o brilho, a luminosidade, o enquadramento produzem também texto. Nesse sentido, a fotografia pode ser entendida como objetivação e concomitantemente, através da memória e imaginação, produtora de um pensamento criativo, pois a imagem fotográfica não mostra apenas, ela cria possibilidades outras de ver, conhecer, vivenciar e explorar o que está dito e o não dito (SOUZA, 2006, p.266).

3.1. A Preparação da visita de estudos

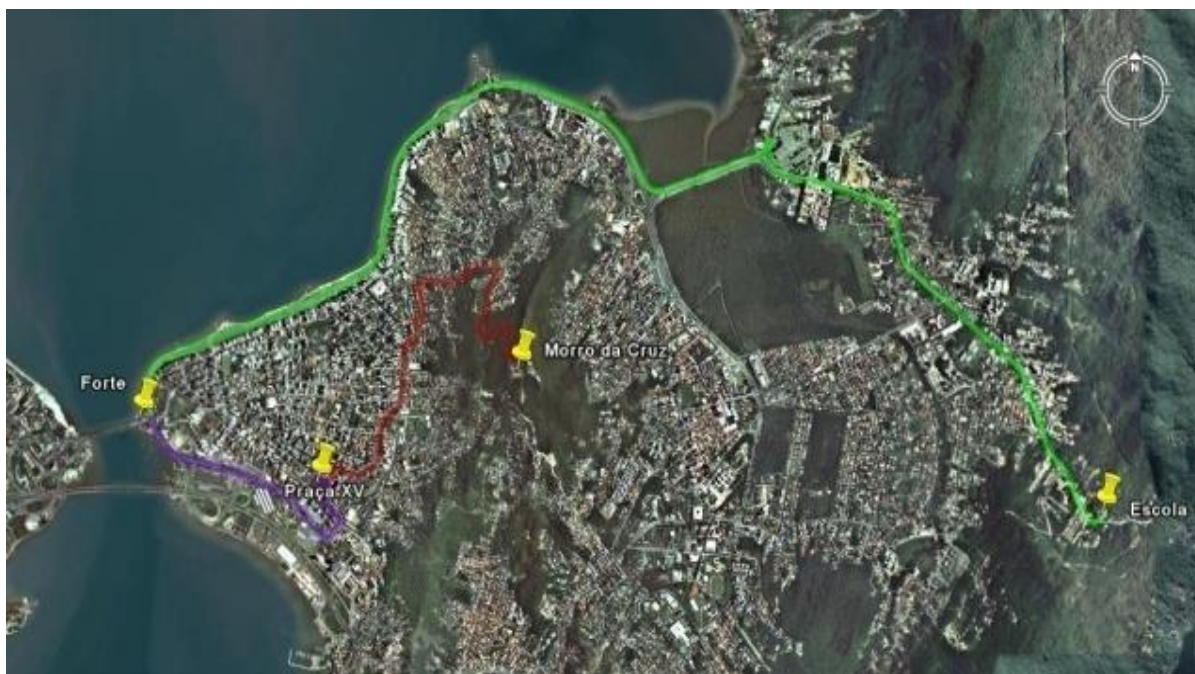
Para concretizar a visita ao centro histórico da cidade como uma experiência significativa aos alunos e a mim também, selecionei, com o apoio da coordenação pedagógica da Escola, alguns lugares específicos por onde transitaríamos. Escolhi visitar a Catedral Metropolitana, a Praça XV de Novembro, o Largo da Alfândega, o Mercado Público, lugares próximos uns dos outros e que trazem as marcas da história em seus diferentes momentos, desde a colonização até os dias atuais. Além destes locais selecionei mais dois para visita e registro: Forte Sant'Anna, pois ali conseguiríamos conhecer um pouco das fortificações e também observar a relação entre a ilha e o continente através da construção das pontes, em especial a Hercílio Luz, por ser a pioneira no avanço da comunicação entre ilha-continente. Outro lugar que escolhi para incursão com os alunos foi o alto do Mirante do Morro da Cruz, de onde era possível ver a Ilha praticamente inteira em suas várias direções geográficas. Tendo a lista dos pontos por onde transitaríamos definida, chegava o momento mais ansiado por mim: o de socializar com o grupo a proposta do projeto, algo que naquele momento eu queria muito fazer.

Assim, numa manhã, em meados de abril do ano de 2011, após conversar com a coordenação, reservar o transporte e encaminhar a confecção dos bilhetes para os pais

comunicando a saída da escola, contei para o grupo qual seria a nossa primeira saída de estudos. Disse a eles que faríamos uma caminhada pelo centro da cidade, que cada um levaria uma câmera fotográfica digital e poderiam fotografar tudo o que quisessem, menos o rosto das pessoas que estariam pelos lugares, uma vez que poderiam sentir algum constrangimento e também porque as fotografias seriam expostas pela escola. Então, por respeito ao outro, não produziriam este tipo de imagem.

Ao ouvirem a proposta, logo um tumulto aconteceu: ao mesmo tempo que falavam todos juntos, as falas externalizavam aquilo que subjetivamente estava sendo processado, construído. *Passear? Em grupo? Com uma câmera digital? Tirar foto de tudo? Uau!!! Que irado!* Essas expressões fui ouvindo e anotando enquanto os observava, o que me permitiu perceber que a ideia tinha sido acolhida pela turma com entusiasmo.

Um dia antes da data marcada para a saída de estudos realizei com o apoio da professora da sala informatizada da escola, uma aula na qual acessamos o programa Google Earth⁹ para localizar e marcar no mapa da região central alguns pontos de referência que visitaríamos e também conhecer e discutir os diferentes trajetos possíveis de serem feitos com o transporte no percurso da escola ao centro.



⁹ Programa que permite visualizar através da internet, pela imagem de satélites os pontos geográficos de determinadas regiões.

Figura 1 – Imagem (Google Earth) do mapa do centro de Florianópolis com as marcas de alguns pontos visitados no “tour”, registradas durante a aula na sala informatizada.

Para esta aula, eu e a professora da sala informatizada planejamos não trabalhar neste momento com a navegação ao programa individualmente, por acreditar que juntos poderíamos exercitar os diferentes olhares e também seria a possibilidade de construção de diálogos sobre a questão, a construção dos percursos. Obviamente que também levamos em consideração que os alunos desta turma não apresentavam, naquele momento, habilidades para trabalhar com autonomia e individualmente, no programa, para isso necessitaríamos de um tempo maior de aulas para garantir o que se propunha, tempo este que nós não tínhamos.

Decidimos então instalar o *datashow* e projetar as imagens na tela branca de reprodução, e esta escolha nos possibilitou compartilhar e apreciar as imagens via satélite, percebendo os possíveis caminhos de acesso. A sala escura, apenas as imagens projetadas à nossa frente, silêncio, olhos arregalados... O efeito cinema gerou um encantamento nas crianças, encantamento este permeado de curiosidade, ansiedade, expectativas. Percebi todos com os olhos bem abertos e atentos, parados à espera do que se apresentava para olhar. Viam o que estava sendo dito, mas principalmente viam o que ainda estava para ser dito, por dizer...

Enquanto projetávamos a imagem do mapa - e gostaria de pontuar que embora as imagens fossem de satélite, o que víamos ali era o mapa da região do centro, uma forma de representar a geografia do local. Não posso dizer que víamos imagens do território, porque para isso teríamos que acreditar que aquelas imagens apresentavam a realidade do local tal como é e isso seria impossível. Não temos total acesso a realidade, vemos de forma indireta, captamos fragmentos, apresentados nas suas várias formas, neste caso no mapa - e imaginávamos as possibilidades de caminhos, lugares para o nosso trânsito, aproximando o zoom para situar pontos de referência, afastando para ver as ruas pelas quais passaríamos, percebi, através das falas, que alguns alunos ficaram contemplando os contornos geográficos da Ilha, estabelecendo relações com o mapa da cidade visto anteriormente, na sala de aula.

No mapa de Florianópolis (figura 1), a região central fica situada numa ponta, a mais estreita, próxima da região continental, a oeste da cidade. O contorno desta ponta chamou a atenção, especialmente quando, através do programa de navegação, pudemos aproximar a imagem, ver de perto sem estar no lugar. Para alguns alunos aquele

contorno marcou e percebendo isso registrei em meu diário de campo, já pensando em manter minha atenção para observar se quando chegássemos ao mirante do Morro da Cruz, o contorno chamaria de novo a atenção.

3.2. A visita de estudos

Saímos da escola às oito horas e vinte minutos de uma sexta feira ensolarada no início do mês de maio. O dia havia amanhecido com aquele friozinho típico do outono, o céu estava infinitamente azul e dava mostras de que, em pouco tempo, e com as caminhadas, certamente nos aqueceríamos.

Antes da saída dos portões da escola, fomos para a sala de aula, realizei a chamada e confirmei a presença de apenas 10 dos 12 alunos: 2 meninas da turma que faltaram haviam justificado anteriormente. Retomamos alguns combinados para que a saída de estudos fosse segura, como por exemplo, andar sempre junto e avisar sempre que fossem se distanciar um pouco para algum registro. Verificamos se todos estavam com suas câmeras e vimos que apenas um aluno não havia conseguido, emprestei minha câmera a ele para que pudesse participar igualmente da atividade. Acompanhando o grupo fui eu, professora regente da turma, e uma professora auxiliar das turmas do infantil que naquele momento havia sido indicada pela escola para me acompanhar, de modo a zelar também pelo cuidado e segurança de todos.

Com os combinados retomados, rumamos ao portão de entrada, que naquele momento era o nosso portão de saída, para entrar no transporte, mas para a nossa surpresa este ainda não havia chegado, o que gerou certa expectativa e ansiedade em todos. O nosso tempo de espera foi de 20 minutos. Alguns para desacelerar a ansiedade se ocuparam jogando basquete na quadra da escola. Tenho que confessar que eu também estava ansiosa, mas este imprevisto só confirmava o que eu já supunha: este deslocar-se pelo centro seria possibilidade ímpar de encontro com o imprevisto, os atravessamentos, os diferentes tempos, os ritmos, as gentes...

Da escola, saímos de van e fomos direto para o largo da igreja Matriz, planejamos descer na calçada ao lado da Praça XV, próximo ao prédio dos Correios, pois ali estava planejada a nossa primeira parada. A chegada das crianças no primeiro ponto gerou grande euforia e encantamento com o novo que parecia se descortinar.

Um detalhe já neste início me chamou a atenção: durante o trajeto escola-centro as máquinas permaneceram guardadas, desligadas, porém, quando descemos do

transporte, já estavam preparados para fotografar, com as câmeras em punho. Na descida do ônibus escolar, alguns me perguntaram: *a gente já pode fotografar?* Resposta afirmativamente e logo foram fazendo seus primeiros registros. Iniciaram uma sequência de “clics” ali mesmo, na calçada onde estávamos, ao lado do transporte, esperando o momento oportuno para atravessar uma rua movimentada em direção à Praça XV.

Na Praça XV, andamos em volta da Figueira Centenária, como manda a tradição cultural local: *passar em volta da figueira 7 vezes pra arranjar sorte na vida*. Como muitas pessoas estavam sentadas nos bancos ao redor da árvore, decidimos passar em volta 2 vezes apenas, modificando um pouco o costume e respeitando o convívio coletivo, uma vez que os que ali estavam liam, conversavam, namoravam. Visitamos monumentos, esculturas, passamos entre os jardins, que chamaram a atenção das crianças em razão das folhagens coloridas e também do tamanho das árvores, e deles foram feitas muitas fotos, como esta em que se vê a Figueira situada à Praça XV (foto 1).

Interrompo a escrita, para esclarecer que, nesta parte do texto, optei por utilizar algumas fotos do meu arquivo pessoal, presente do aluno Uzoma Benedek Kovac's, que montou um CD para mim com todas as fotos feitas por ele durante a saída. Utilizá-las-ei para ilustrar os locais pelos quais passamos e os quais também referencio durante a escrita deste texto. Viso aproximar assim o leitor ou situá-lo em relação ao contexto visitado.



Foto 1 – Figueira, na Praça XV de Novembro.

Seguindo nosso trajeto, subimos em direção à Catedral Metropolitana, igreja Matriz da cidade. Chegando na escadaria frontal, os alunos fizeram vários registros da Igreja e aqui minha atenção voltou-se para o fato de que eles não olhavam para o que estava atrás deles. Lá de cima das escadas era possível ver diferentes arquiteturas que marcam a memória e o tempo, a história da cidade: casarios antigos, o Palácio Cruz e Souza¹⁰, e, nos entremeios destes espaços, uma feira de artesanato que acontece diariamente no largo da igreja matriz. Percebem-se outras construções mais recentes e o movimento intenso dos transeuntes, dos automóveis. Apesar de toda essa diversidade e possibilidades de olhar, naquele momento isso não foi percebido. Os alunos olhavam para frente e para cima, buscando o melhor ângulo para o registro da igreja porque estava difícil retratá-la por inteiro. Uzoma, num determinado momento, distanciou-se do grupo e conseguiu enquadrar a edificação, produzindo a seguinte imagem (foto 2):

¹⁰ Antiga Sede do Governo, que desde 1986 passou a ser a sede do Museu Histórico de Santa Catarina.



Foto 2- Catedral Metropolitana de Florianópolis, igreja matriz.

O silêncio se fez presente assim que entramos no local, exercício de respeito com o outro, nas suas diferenças religiosas. Combinamos silenciar, acalmar os corpos. Lá dentro olharam tudo com avidez, e mais registros fotográficos foram feitos neste local. De fato, estavam levando ao pé da letra a recomendação de que não precisariam economizar nas fotografias. Os vitrais com os santos e as imagens dos santos foram muito comentadas por alguns durante o percurso pela igreja, pois lhes chamava a atenção o tamanho das obras. Percebi que neste espaço, o encantamento, a surpresa das crianças com as imagens (santos, vitrais, colunas, etc) vinha de um estranhamento por não conhecerem o lugar, tendo em vista que as famílias da maioria não frequentavam missas ou igrejas, como foi dito pelas próprias crianças em um outro momento, de aula.

No trajeto entre a Igreja Matriz e o Largo da Alfândega, de aproximadamente 200 metros, não foram feitos muitos registros imagéticos: colocamos nossa atenção no caminhar junto, de mãos dadas, em busca do próximo destino e o zelo pelo cuidado de si e do outro. Lá chegando, retomaram as câmeras. No Largo da Alfândega havia

também uma feira de produtos coloniais e, em decorrência disso, nosso espaço para circular estava reduzido, por isso andamos e ficamos mais próximos, num emaranhado de gentes. Foi interessante neste momento observar a forma como se organizavam para fotografar, cada um com sua câmera, mas junto de um pequeno grupo que de vez em quando, modificava sua composição.



Foto 3 – Largo da Alfândega

Ali, retrataram a praça da Alfândega com o chafariz, a feira de alimentos (foto 3), os pombos revoando, a fachada sul do mercado público (foto 4), grafittis em uma parede de esquina, entre outros pontos observados. Por ali permanecemos durante um bom tempo, e dali rumamos para o interior do Mercado Público.



Foto 4 – Fachada Sul do Mercado Público.

A experiência olfativa, logo na chegada, denunciava o que encontraríamos pela frente e esta foi a primeira a nos atravessar. O cheiro gerou no grupo certo incômodo, mas como tudo que se modifica exige um estado anterior de incomodação, passar pelo mau cheiro foi necessário para entender e vivenciar o contexto, percebendo também o quanto daquele espaço já havia sido modificado e imaginando o quanto ainda seria. No Mercado Público havia variedades de produtos comercializados, dentro e fora do prédio: frutos do mar, artesanato, produtos coloniais, vestimentas, calçados, etc.

Neste local voltamos ao transporte escolar, que já nos esperava num estacionamento próprio para este tipo de veículo, rumo à próxima parada, que era o Forte Sant'Anna, situado em meio às Baías Norte e Sul. Ali chegando, além de observar e retratar o que viam, aproveitamos para fazer uma pausa e realizar um lanche-piquenique, outra possibilidade de compartilhar.



Foto 5 – Forte Sant’Anna e Ponte Hercílio Luz

Naquele espaço, canhões, maquetes de outras fortalezas da região e paisagens foram retratadas de diferentes formas (foto 5). Eu percebia os diferentes movimentos realizados por cada criança ao clicar. Ver o continente naquele momento muito perto de nós trouxe a sensação de que havia outra cidade na cidade. O mar refletia como um espelho o céu: liso, azul... Lindo de se apreciar e registrar!

Ainda nesta parada do Forte Sant’Ana, destaque especial para a visita que fizemos ao Museu Lara Ribas, conhecido como Museu de Armas. Esta parada não estava planejada, mas eu havia pensado na possibilidade de acontecer. O que definiria a nossa visita ou não seria o tempo que tínhamos para realizar o que estava previsto, e disse isso aos alunos. Até aquele momento, o tempo que tínhamos garantia a conclusão do programa, então combinei com eles que íamos visitar o museu, lembrei combinados para visitação e seguimos. Todos os alunos ficaram encantados ao apreciar os diferentes tipos de armas que havia ali, desde os pequenos revólveres até as grandes metralhadoras. De certo modo, fiquei surpresa pela forma como se encantaram com este local: não que eu não imaginasse que isto pudesse acontecer, mas como não é

comum aparecer este tipo de conteúdo na escola, imaginei que talvez não dessem tanta importância, porém justamente o contrário aconteceu.

O último ponto a ser visitado, o mirante no Morro da Cruz, foi durante todo o percurso muito esperado, pois queriam olhar a cidade de cima, em todas as suas direções. O momento final foi de fato espetacular! Os contornos da geografia do bairro, os mesmos vistos num primeiro momento através do mapa (Google Earth), mas agora mais reais e mais próximos de nós, foram retratos de encher os olhos.



Foto 6– Mirante do Morro da Cruz.

Tentamos situar alguns locais conhecidos: o primeiro deles foi o Shopping Beiramar, na sequência, identificamos onde, no meio daqueles “arranha-céus” (foto 6) estavam os espaços visitados por nós anteriormente, olhar esse um pouco mais difícil de ser concebido tendo em vista a infinidade de prédios que atravessavam, amontoados, o caminho.



Foto 7- Vista aproximada da região continental (mirante do Morro da Cruz).

No mirante do Morro da Cruz, a atividade foi mais individualizada, sendo que cada criança pôde explorar o espaço com liberdade de escolha em relação aos movimentos. Algumas foram para cima das rochas, outras fizeram novas trilhas, sempre acompanhadas de uma de nós, ampliando as diferentes possibilidades de olhares. Outros alunos guardaram as máquinas e ficaram sentados dizendo estarem exaustos da caminhada, o que também me chamou a atenção tendo em vista que não tínhamos caminhado tanto assim. Do mesmo modo, por estas atitudes é que reafirmamos as diferenças de um grupo.

Na volta para a escola, da janela do ônibus alguns ainda arriscaram mais uns clics, mas logo se concentraram no filme infantil “os Guardiões” que passava na televisão da van escolar. Chegamos na escola e os pais já os aguardavam. Percebi pelas expressões das crianças e os comentários feitos que esta saída tinha mesmo valido a pena, estavam cansados, porém com muitas novidades para contar e mostrar. Aquela manhã para mim não foi apenas uma etapa realizada do projeto pedagógico, mas o começo de muitas outras que viriam. Eu me sentia atravessada, emocionada, sensibilizada com o contexto, com a vivência compartilhada.

A possibilidade de realizar esta saída de estudos afirmou a ideia de que viver em grupo é o que há de mais importante em nosso processo de nos constituirmos humanos. Embora o mundo pareça caminhar cada vez mais por percursos solitários, acredito que o sujeito só se reconhece quando se encontra no e a partir do outro, fazendo deste encontro uma possibilidade de vivência, que modifica a sua forma de ver e ler o mundo e, portanto, o seu modo de ser humano.

3.3. Modos como os registros imagéticos foram trabalhados com as crianças

Após a saída de estudos, os alunos tiveram como tarefa escolher entre as inúmeras fotos que realizaram, três que fossem para eles as mais significativas. Cabe neste momento destacar que, tendo em vista que a escolha das fotos foi realizada pelos alunos, em casa, acredito que seja possível que em alguns casos esta escolha tenha sofrido intervenção de um adulto, mas como havia alertado aos pais para o cuidado de deixarem a critério das crianças a seleção das imagens que seriam apresentadas, independentemente das que fossem, considerarei que as fotos reunidas como material a ser analisado nesta pesquisa foram escolhas das crianças.

Na semana seguinte ao passeio, no momento da retomada da tarefa, iniciei uma conversa com as crianças, comecei perguntando o que tinham achado da saída, se tinham comentado com os pais ou com mais alguém, etc. A maioria achou “ *muito maneiro*”, alguns reclamaram que “ *tinha que caminhar muito*”, um deles comentou que voltou ao centro no final de semana com os pais para passear mais, houve também aquele que disse que não aprendeu nada porque já conhecia tudo. Fui rapidamente anotando o que diziam.

Diante dos conteúdos apresentados pelos alunos ao observar as fotos que as crianças escolheram e que me foram entregues, elaborei algumas categorias para melhor organizar os dados coletados e utilizados como materiais de análise. Eu tinha naquele momento um total de trinta fotos, todas escolhidas pelas crianças, imagens diversas que se aproximavam, mas também destoavam entre si.

3.4. As crianças e as imagens escolhidas

A turma de alunos com a qual esta pesquisa foi realizada era composta por doze alunos, porém no dia da saída de estudos, apenas dez puderam participar, 2 meninas e 8 meninos. Destas 10 crianças que participaram, apenas 4 nasceram na cidade, as outras eram oriundas de outros estados ou países. Apresento a seguir cada uma delas, e algumas de suas características que podem auxiliar a leitor a conhecê-las:

a) Arthur, 7 anos de idade, nasceu em Florianópolis e mora na praia do Campeche ao Sul da Ilha, cerca de 15 quilômetros do centro. Estuda na escola há 2 anos e disse conhecer do centro da cidade: o Palácio Cruz e Souza, o shopping Beiramar e a casa da avó, situada neste mesmo bairro. Participou da saída pela cidade sempre com atenção e cuidado, observando atentamente os espaços, demonstrou pouca habilidade no manuseio da câmera. As fotografias escolhidas por ele foram de um vitral da Catedral Metropolitana, do brasão da Polícia Militar de Santa Catarina no museu de Armas e também de parte da Figueira na Praça XV.



Foto 8 – Brasão da Polícia Militar de Santa Catarina, no Museu de Armas.



Foto 9 – Vitrais das janelas da Catedral Metropolitana (parte interna)

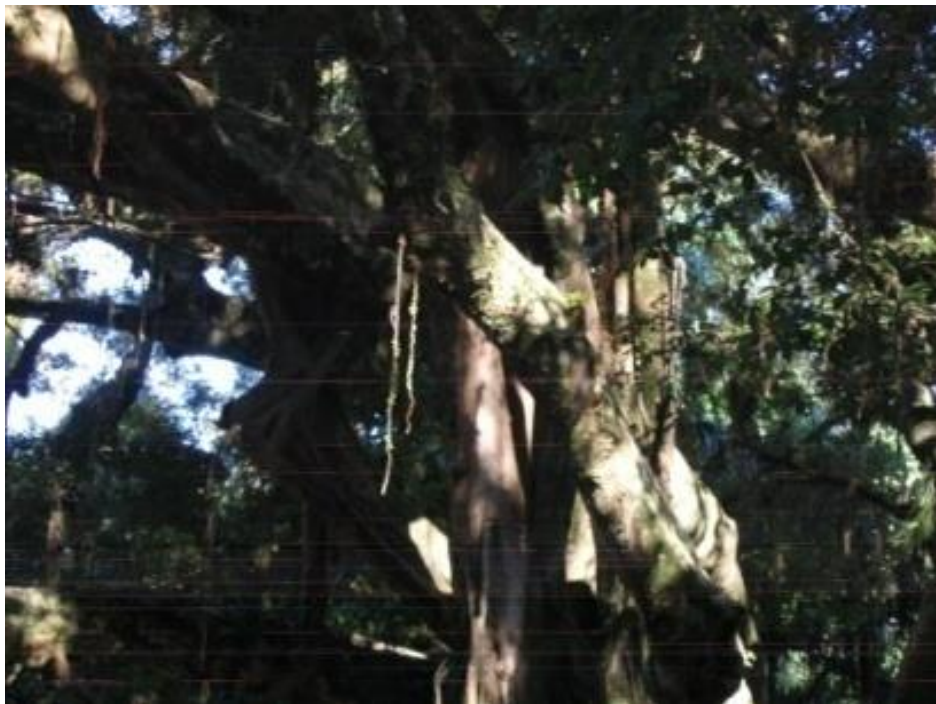


Foto 10 –Figueira da Praça XV.

Ao rever as fotos Arthur socializou os motivos pelos quais tinha escolhido estas dentre tantas que havia produzido. Ao olhar para a foto do vitral, comentou que o colorido dos vidros havia lhe chamado a atenção, pois nunca tinha visto janelas assim; conhecia igrejas porque já tinha ido com a avó em algumas missas. A foto do brasão realizada na porta de entrada do Museu de Armas havia sido feita por causa da estrela, foi esta imagem que lhe chamou a atenção e o fez fotografar. Já a escolha da Figueira foi porque gosta das árvores e da natureza, achou aquela uma árvore diferente por ser grande e antiga.

b) Brian, 8 anos, nasceu em New Jersey – EUA, estava matriculado na escola apenas para 2011, pois a família voltaria para os Estados Unidos assim que o ano letivo no Brasil terminasse. Mora no Ribeirão da Ilha, um bairro que se localiza, cerca de 25 quilômetros distante do centro. Quando falamos sobre o centro ele não conseguiu inicialmente citar o nome de nenhum lugar conhecido, disse lembrar apenas que tinha muita gente e muitos carros. Lembrava também que certa vez tinha ido com o pai, que visitava o Brasil na época, e conhecido um lugar que tinha um cheiro ruim de peixe, entendi no momento de que lugar estava falando. Escolheu a imagem de alguns revólveres expostos no museu de Armas, a Ponte Hercílio Luz e o Mercado Público.



Foto 11 Revólveres, no Museu de Armas.



Foto 12 – Ponte Hercílio Luz.



Foto13 – Fachada Sul do Mercado Público.

Na aula em que reviu as fotos, socializou que havia escolhido as armas porque ele gosta de armas e tinha algumas de brinquedo parecidas com estas. A foto em que aparecia a ponte foi enquadrada de forma que aparecesse tanto este ponto turístico, como o prédio residencial onde morava seu tio, no lado continental (fundo da foto) da cidade, Demonstrava aí sua escolha bem pontual para o enquadramento. O Mercado Público foi escolhido porque o lugar havia sido visitado por ele, junto com a sua família, num passeio turístico, quando chegaram na cidade. Em relação a esta foto, devo pontuar que já havia cogitado e anotado em meu caderno a possibilidade do Brian escolher uma foto do Mercado Público porque, na época do projeto pedagógico, ele havia mencionado esse espaço como um lugar conhecido. Imaginei na época que possivelmente ele fizesse esta escolha para de alguma forma aproximar-se afetivamente da sua família, ao transformar o espaço num lugar de memórias daquilo que ele vivenciou na companhia dos pais.

c) Eduardo, 8 anos, nasceu em Florianópolis, estuda na escola há 1 ano, mora em Coqueiros, na parte continental da Ilha, cerca de 4 quilômetros do centro. Lembrava que no centro tinha o shopping Beiramar, a casa da avó, umas ruas movimentadas e lojas que vendiam animais. Eduardo adorava bichos e como já sabia deste gostar imaginei e registrei também que possivelmente ele fizesse fotos de animais, mas na minha hipótese, ele faria registros das pombas que voavam em bandos nos vãos do Mercado Público. Aquilo que eu imaginava se objetivou, mas através da escolha de outras imagens. Ele escolheu duas fotos da loja de animais do Mercado Público, uma em que aparecem Porquinhos da Índia e outra de periquitos. A loja de animais ele reconheceu assim que passamos por ela. Escolheu também uma foto de metralhadoras no museu das Armas.



Foto 14 – Hamster, Agropecuária do Mercado Público.



Foto 15 – Periquitos na Agropecuária do Mercado Público.



Foto 16 – Metralhadoras, Museu de Armas.

Para se entender a paixão de Eduardo por animais, é preciso dizer que ele criou na varanda do seu apartamento uma galinha caipira. Já teve e tem cachorros, passarinhos, hamsters, peixes e um cavalo marinho. Segundo ele, o motivo da escolha das duas fotos com animais foi em razão de ele gostar muito de bichos e ter tido estas duas espécies em casa. A foto da metralhadora foi escolhida porque, além de gostar de armas, tem algumas em casa para brincar, especialmente uma metralhadora de água. Eduardo disse ter ficado surpreso com o tamanho daquelas, nunca tinha visto tão de perto, somente por imagens da internet e de livros.

d) Zé Bonitinho, 7 anos, nasceu em Florianópolis, foi o único da turma que não quis ser identificado pelo nome nesta pesquisa. No dia da visita de estudos foi também o único que não trouxe a máquina fotográfica, utilizou a minha emprestada para realizar as suas fotos. Zé Bonitinho vivia, naquele momento pedagógico, desafios em relação à sua postura de estudante, apresentando constantemente atitudes que acarretavam discussões entre ele e os colegas, especialmente quando não podia fazer as coisas do seu jeito, com atitudes de resistência nas quais se colocava alheio a qualquer proposta,

assumindo atitudes de caráter irônico e algumas vezes até desrespeitoso, pouco se comprometendo com as suas aprendizagens e com a dos outros. Todas estas questões vinham sendo discutidas com a família e principalmente com ele, através do exercício de se ver e ao outro nos contextos. Ele estuda na escola há 5 anos, mora no bairro Rio Tavares, cerca de 12 quilômetros do centro, na região leste da Ilha. Recordava de poucas coisas do centro: o Museu Cruz e Souza era o que conseguia nomear, pois havia ido com a escola no ano anterior. Escolheu duas fotos de animais da agropecuária que fica no lado externo do Mercado Público e a foto de um polvo tirada dentro do mesmo estabelecimento.



Foto 17 –Hamsters, Agropecuária do Mercado Público



Foto 18 –Porquinhos da Índia, Agropecuária do Mercado Público



Foto 19– Polvo, na peixaria do Mercado Público.

Zé Bonitinho disse que as fotos dos hamsters e porquinhos da Índia tinham sido escolhidas porque ele achava estes bichinhos *bem fofinhos* e também porque pretendia mostrar à sua mãe para que ela lhe comprasse um. A foto do polvo lhe chamava a atenção porque nunca tinha visto um, achava interessante os tentáculos. Durante o caminhar pela cidade, percebi que ele não apresentava tanto interesse em fotografar, optava por sentar logo que encontrava esta possibilidade. Próximo do final da saída de estudos, quando chegamos ao mirante do Morro da Cruz, ele me falou que estava *morto de cansaço* e que ia ficar sentado olhando, me entregou a câmera encerrando ali a sua atividade. Depois desta fala não o vi mais explorar o lugar, diferente da maioria que estava ainda encantada.

e) Lorenzo, 8 anos, nasceu em Florianópolis, estuda na escola há 3 anos, mora no bairro Santa Mônica, perto da escola, a 8 quilômetros do centro. Do centro da cidade lembrava do Museu Cruz e Souza por ter ido com a turma no ano anterior e também dos carrinhos de pipoca que ficam pelas ruas, o cheiro da pipoca feita na hora ficou como marca do lugar para ele. Lembrou que, nas poucas vezes que foi ao centro com o pai ou a mãe, ficava procurando para ver se via o carrinho de pipoca. Escolheu duas imagens da Catedral: uma da fachada e outra de uma estátua de Jesus morto. Fotografou também uma paisagem do Morro da Cruz. Ele disse que escolheu a foto da fachada porque dava para ver a igreja inteira, mas ao ver a imagem retificou: *na verdade eu pensava que dava pra ver inteira, mas não aparece toda a parte de baixo*. Interessante esta observação de Lorenzo, pois ele denunciava, nesta fala, que a imagem que ele planejava fazer não tinha se realizado, pois não conseguiu enquadrar todo o prédio da igreja, como realmente desejava. Ele não comentou que também parte do alto da igreja, as cruces que ficam em cada torre, não aparecem no seu recorte. Isso foi algo que ele não percebeu, mas eu sim e registrei.



Foto 20 – Fachada da Catedral Metropolitana



Foto 21 – Escultura Senhor Morto, Catedral Metropolitana.

A imagem do Senhor Morto exposta dentro na igreja, segundo Lorenzo, foi escolhida porque era *bizarra*, o sangue que aparecia e os machucados chamaram sua atenção, deixaram-no impressionado. Para ele, nenhuma pessoa se machucaria assim e ficaria sangrando tanto. Lorenzo, embora tenha dito que visitara uma vez uma igreja, não conseguia atribuir o nome a imagem, desconhecia a história de Jesus, portanto aproximando a imagem dos contextos que para ele eram possíveis, fundamentou sua fala.

No mirante do Morro da Cruz, lembro-me que estava muito próxima dele quando produziu a foto, seu interesse maior era incluir no registro fotográfico a imagem de um barquinho próximo ao trapiche situado na avenida Beiramar, e ao rever as fotos disse que não sabia porquê tinha escolhido essa foto.



Foto 22 – Mirante do Morro da Cruz.

f) Luna, 8 anos, nasceu em Porto Alegre - RS, mora no bairro Rio Vermelho, na região nordeste da Ilha, cerca de 32 quilômetros do centro, estudava há 3 anos na escola. Lembrava que no centro tem a Praça XV, a Ponto Hercílio Luz, o Museu Cruz e Souza, muitos carros transitando, além do shopping Beiramar. Escolheu as fotos dos vitrais da parte interna da igreja Matriz, a Catedral, de uma paisagem do Morro da Cruz e da fachada do Museu Cruz e Souza.



Foto 23 –Vitrais das janelas na parte interior da Catedral Metropolitana.



Foto 24 – Mirante do Morro da Cruz.



Foto 25 – Museu Cruz e Souza.

A foto dos vitrais foi escolhida porque Luna ficou encantada com o que tinha na igreja, a riqueza dos detalhes, muitos e pequenos. Também lhe chamou a atenção a quantidade de cores que tinham e que com a luminosidade externa dava para perceber bem os contrastes entre as cores na composição. O tamanho das janelas também foi destaque para ela, achava-as muito grande. A paisagem do Morro da Cruz, foi escolhida por ela simplesmente porque achou linda a vista e porque dava para ver todo o centro. O Museu Cruz e Souza foi fotografado porque aquele tinha sido um dos primeiros pontos turísticos que ela tinha visitado no centro, com a escola no ano anterior.

g) Mandú, 8 anos, nasceu em Piracicaba, SP, está estudando seu primeiro ano na escola, mora no bairro Córrego Grande, próximo a escola e cerca de 8 quilômetros do centro. Ele não conhecia o centro de Florianópolis, mas imaginava que fosse igual ao centro da sua cidade natal, com muito movimento de pessoas e carros. Ele escolheu uma foto do largo da Alfândega, uma de animais da loja do mercado e uma paisagem do Morro da Cruz.



Foto 26 –Largo da Alfândega.



Foto 27 –Hamstes, Agropecuária do Mercado Público

A foto dos animais foi escolhida porque ele adora bichos, gostaria de ter um mas não pode porque mora em apartamento e sua mãe decidiu que era melhor não ter. Os hamsters para ele são bichos fofinhos.

Na foto obtida no Morro da Cruz, contemplou a parte central e continental da cidade, mostrando as pontes que, lembro-me bem, era sua intenção naquele momento. Mandú, ao realizar esta foto, preocupou-se em não contemplar a cerca de proteção: para isso pendurou a câmera com a alça de segurança no pulso, posicionou-a um pouco além da cerca e clicou.



Foto 28 – Mirante do Morro da Cruz.

h) Paula, 8 anos, nasceu no Rio de Janeiro, mora no bairro Lagoa da Conceição, região leste da Ilha, cerca de 10 quilômetros do centro e estuda na escola há 3 anos. Do centro lembrava do Palácio Cruz e Souza porque tinha ido com a turma no ano anterior, da Praça VX porque ficava ao lado do museu e disse lembrar também que era um lugar com escolas, restaurantes e muitos prédios. Ela escolheu uma foto da Figueira, na Praça XV, a fachada da catedral e uma foto de imagens de santos.



Foto 29 – Figueira, Praça XV de Novembro.



Foto 30 – Fachada da Catedral Metropolitana.



Foto 31 – Escultura na parte interior da Catedral Metropolitana.

A foto da Figueira foi escolhida por Paula porque ela acha que é uma árvore muito bonita e grande. O tema da igreja foi escolhido porque, para ela, era interessante: o tamanho da construção (vista na fachada) e das esculturas dos santos. Para ela tudo era muito grande e isso que chamava a atenção, comentou também que nunca tinha visto as imagens de santos antes.

i) Rafael, 9 anos, nasceu em Brasília, mora na praia do Campeche distante 15 quilômetros da escola. Estuda nesta há 3 anos. Foi ao centro poucas vezes com a mãe, lembrava que já tinha visto lojas de bichos e que lá era um lugar com muitas árvores. Escolheu duas fotos de diferentes árvores da Praça XV, sendo uma delas da Figueira e outra foto da fachada da Catedral. Disse que escolheu a foto das árvores porque gosta da natureza e por causa da luz que tinha aparecido considerou que “ficou diferente, bonito”! A igreja chamou a atenção dele pelo tamanho, que para ele era *muito grande*.



Foto 32 – Palmeiras, na Praça XV.



Foto 33 – Figueira, na Praça XV.



Foto 34 – Catedral Metropolitana.

j) Uzoma, 8 anos, nasceu na Hungria, mora no bairro Itacorubi, próximo da escola cerca de 7 quilômetros do centro, estudava nesta há 2 anos. Disse conhecer tudo do centro porque já havia transitado por lá com sua família assim que chegaram na cidade. Uzoma, na saída de estudos, desde o início apresentou intimidade e apropriação ao lidar com sua câmera fotográfica, de modo que pôde escolher fazer algumas fotos em preto e branco. Penso que por já conhecer alguns dos lugares visitados, para o ato fotográfico sua preocupação não estava relacionada à escolha do lugar para fotografar, mas sim ao tipo de foto que produziria, por isso intencionou, enquadrar e posicionou bem a câmera de diferentes ângulos, ora abaixando-se, ora virando o corpo de lado, ensaiando possibilidades antes do clic. Esteve durante toda a saída de estudos concentrado em fazer boas fotos. Escolheu uma foto do mirante do Morro da Cruz, uma do forte Sant'Anna e outra das palmeiras da Praça XV. Conforme fazia as fotos pelo caminho, por vezes, encantado com as suas produções, corria para me mostrar, e fui percebendo neste processo que de fato ali havia um diferencial, Uzoma apresentava a incompletude do ser que desejando ser mais utilizava as aprendizagens adquiridas para ousar.



Foto 35 – Mirante do Morro da Cruz.

A foto da paisagem no Alto do Morro da Cruz foi considerada por ele uma foto importante porque mostrava a cidade, *“achei a vista bonita, com essa foto poderia mostrar bastante coisa. E a vista aqui de cima mostra que é uma cidade bonita, maravilhosa!”*

A foto realizada no Forte Sant’Anna foi escolhida por ele porque, segundo o mesmo, mostra como era realmente um forte antigamente e também porque a vista que tem de lá é bonita. *“Eu escolhi fazer a foto em preto e branco porque dá a idéia de uma cena de antigamente”*.



Foto 36 –Forte Sant’Anna.

Quando viu a foto das palmeiras (37), ele corporalmente me mostrou o movimento que fez de virar a câmera pra cima para pegar o topo das árvores, com o sol refletindo, disse que sabia que em preto e branco ia dar para perceber a luz do sol, o que ele sabia na verdade, e me verbalizou, é que ia fazer uma *foto bonita*.



Foto 37 – Palmeiras da Praça XV.

3.5. Procedimentos para a análise dos dados

Das trinta fotos escolhidas, vinte contemplaram os pontos marcados por nós na aula realizada na sala informatizada da escola, no momento inicial do projeto pedagógico, sendo seis delas da Catedral (fachada e interior), cinco da Praça XV (Figueira e outras árvores dos jardins), duas do Mercado Público (fachada e interior), uma do Forte Sant'Ana, uma da Ponte Hercílio Luz e quatro paisagens do alto do Morro da Cruz, a mesma região sobre diferentes recortes. Estas imagens foram organizadas em grupos a partir das suas possibilidades agrupei como: A) imagens **previsíveis**, aquelas nas quais os pontos marcados para a visita eram locais certos de passagem e eu previa que certamente produziriam fotografias nestes locais. B) Outras imagens agrupei como **as possíveis** fotos produzidas pelas crianças, pois estas não contemplavam os lugares previsíveis, mas dentro dos percursos trilhados eram possíveis de serem realizadas, uma vez que os espaços ficavam em lugares de passagem, como o Museu de Armas e o Palácio Cruz e Souza. C) Ainda um terceiro grupo foi necessário criar, aquele na qual entraram as imagens **escolhidas**, produzidas a partir do interesse das crianças e que de certa forma surpreenderam porque traziam um outro olhar.

A partir da observação das fotos de cada grupo, surgiram as categorias de análises que trabalharam os diferentes temas: 1) *o religioso*, que incluiu as 7 fotografias produzidas da Catedral Metropolitana: 3 das fachadas, 2 dos vitrais e 2 de esculturas; 2) os *animais*, nas 5 fotos produzidas numa agropecuária, no vão central do Mercado Público; 3) *as vistas da cidade*, nas 4 fotos realizadas no mirante do Morro da Cruz; 4) *os pontos turísticos*, marcados nas fotografias da fachada sul do Mercado Público (1), o Museu Cruz e Souza (1), a ponte Hercílio Luz (1), o Forte Sant'Anna (2), a Alfândega (1); 5) as *armas*, nas 3 fotos realizadas no Museu das Armas e 6) a *natureza*, nas 5 fotografias produzidas das árvores da Praça XV.

Para a realização das análises, considerei, além das fotografias produzidas e selecionadas pelas crianças para compartilhar com o grupo, os discursos enunciados durante a apreciação das imagens num momento posterior, no qual cada aluno, encontrando-se com a imagem da sua fotografia, pôde falar sobre a escolha daquela foto.

Nessa aula o mais interessante foi perceber que, no primeiro momento de contato das crianças com as imagens, ao se depararem com as imagens expostas na parede da sala para que cada uma olhasse e tentasse descobrir quais eram as suas, as

crianças que retrataram paisagens tiveram dificuldades de saber quais exatamente produziram, não conseguiam identificar quais eram as suas. Discutiam entre si, alegavam que o objeto foco do olhar durante o ato fotográfico não aparecia ali na fotografia. Eu sabia exatamente a quem pertencia cada uma porque, anteriormente, procurei numerá-las no verso e anotei no meu caderno de grupo os números das fotos e a quem pertenciam, caso contrário, se não tivesse feito esta organização, apenas ao olhar a exposição eu também não conseguiria identificar os autores.

Neste momento percebi que o que estava subjetivamente enunciado era o quanto a fotografia não apresenta a realidade, ela congela e retrata parte do que é visto, mas também apresenta coisas que não vemos, por isso a fotografia é compreendida aqui como possibilidade de “reconstrução da realidade” (Dubois, 2004) que se apresenta de maneira particular, fragmentada, mas, ao mesmo tempo, nos remete ao contexto de que faz parte. Após algumas discussões e exercício de atenção para olhar e selecionar as próprias fotos, numa roda, cada um pôde falar sobre os motivos que os levaram a fazer as suas escolhas, apresentando-os aos colegas.

3.6. Discursos

No trabalho de análise dos discursos produzidos na pesquisa com crianças, há que se reconhecer que dentro da proposta encaminhada, de cada criança olhar para as suas imagens e falar sobre as fotos para os colegas e a professora, o lugar que a criança se coloca na relação é o de “respondente”, aquele que precisa dizer algo para o adulto, e dizer algo significa ter a possibilidade de: dizer para o adulto algo que ele ainda não sabe, ser gentil, útil, agradável; é também dizer qualquer coisa sem refletir ou pensar sobre, só para se livrar da tarefa, dentre tantas outras possibilidades. Desta forma, os discursos produzidos por cada criança foram construídos e constituídos do lugar em que cada uma delas se colocou para falar ou até mesmo não falar sobre as fotos produzidas.

Nesta pesquisa, a observação e as análises das imagens produzidas, bem como os motivos pelos quais foram escolhidas são mais do que dados de pesquisa, são, para mim, modos de conhecimento. Entendo que é tarefa do pesquisador procurar distanciar-se, estranhar, colocar-se no lugar do outro, empreender um movimento “exotópico” para analisar, registrar e organizar em forma de texto os recortes do que vê e não vê do real, a dinâmica, a multiplicidade e a polifonia características de toda a comunicação. Considerando que “os textos pesquisados (falados ou escritos) – para serem entendidos

exigem que se explicitem as condições de produção dos discursos, práticas e interações. Texto e contexto são, para o pesquisador, importantes ferramentas conceituais”(CRUZ, 2008, p.83), faço lembrar que o olhar, o ouvir e o escrever do pesquisador nunca são neutros, são marcados pelas condições do contexto que se constrói histórico e socialmente.

Por ser esta pesquisa do campo das Ciências Humanas, quero destacar que foi necessário analisar “as relações” que se estabelecem entre as crianças e destas com os diferentes meios em que convivem, vendo e ouvindo o que dizem. De novo quero lembrar que não é a criança o objeto da pesquisa, mas seus modos de ver o centro da cidade, objetivadas nas fotografias produzidas por elas:

“Ver: observar, construir o olhar, captar e procurar entender, reeducar o olho e a técnica. Ouvir: captar e procurar entender; escutar o que foi dito e o não dito, valorizar a narrativa, entender a história. Ver e ouvir são cruciais para que se possa compreender gestos, discursos e ações. Esse aprender de novo a ouvir (a estar lá e estar afastado; a participar e anotar; a interagir enquanto observa a interação) se alicerça na sensibilidade e na teoria e é produzido na investigação, mas é também um exercício que se enraíza na trajetória vivida no cotidiano”. (CRUZ, 2008, p.86)

Sendo assim, o exercício de ver e não ver das crianças, da professora e da pesquisadora, dos diferentes lugares em que cada uma destas se colocou, o objeto desta pesquisa - o centro histórico da cidade - foi, na medida do possível, considerado no registro e nas análises empreendidas.

A análise do discurso fotográfico por sua vez, permite experimentarmos outras possibilidades com a fotografia, é possível colocá-la num lugar que se interpõe entre as palavras e as coisas. Nesta perspectiva, a fotografia é vista como:

“(…)plano sobre o qual o olhar de fixa convocado a interpretar o que vê. Assim, estes dois modos materiais de sustentação do sentido – o verbal e não verbal – não remetem à relação de forma e conteúdo. Ambos designam superfícies que entram em conexão pela intervenção de um espaço a significar. Trata-se antes do confronto entre duas formas materiais de discurso que se entrecruzam na mesma memória discursiva” (SOUZA, 2006 p.270).

4. A CIDADE: o olhar da pesquisadora

Falar sobre o centro histórico e suas características é possibilidade de contextualizar o porquê da escolha deste lugar como foco de estudo do projeto pedagógico, bem como reconhecê-lo também em seus movimentos, sua história, e nas relações que se estabeleceram e estabelecem por meio desse, entre outros.

Florianópolis é uma cidade cujo passado é marcado por aventuras, um pouco de mistério, algumas conquistas e lutas. Considero importante mostrar, ainda que de forma resumida, aspectos da constituição da cidade ao longo dos anos para que possamos entender o motivo pelo qual o centro histórico foi o lugar escolhido por mim, dentre tantos outros, para realizar a saída de estudos no projeto com a turma e, por consequência, esta pesquisa.

Arqueólogos estimam que os primeiros habitantes viveram aqui há quatro mil e quinhentos anos. Alguns pesquisadores, ainda nos dias de hoje, através da análise dos sítios arqueológicos, tentam desvendar aspectos da cultura destes povos. Observa-se em algumas regiões litorâneas, registros deixados por eles, como: inscrições rupestres (desenhos feitos em pedras) oficinas líticas (locais onde poliam, esculpam pedras para transformar em instrumento de trabalho para sua subsistência) e sambaquis¹¹ (montes de conchas que eles habitavam) ainda existentes na Ilha, especialmente nas praias dos Ingleses, Santinho, e também nas Ilhas do Arvoredo e Campeche (KLUEGER, 2004).

Por volta do ano 1100, um novo grupo começou a se estabelecer aqui, os índios Guarani. Eles chamavam a Ilha de Meimbipe, que significa “montanha ao longo do mar”, porque este era o seu formato quando observada do continente. Este povo desenvolveu a agricultura, a cerâmica e a cestaria. Além disso, caçavam e pescavam, moravam em cabanas próximas ao mar.

Nos primeiros anos após o descobrimento do Brasil, de tempos em tempos, embarcações européias navegavam pela costa catarinense em direção ao sul, com a intenção de explorar as riquezas da região do Rio da Prata. Por volta de 1514, comerciantes portugueses entraram em uma das baías e, percebendo que ali existiam muitas aves como: gaivotas e biguás, passaram a chamar a terra de Ilha dos Patos. Dois anos depois, um navio comandado pelo espanhol Juan Dias Solis naufragou ao entrar na

¹¹ Sambaquis são grandes montes de conchas encontrados ao longo das regiões litorâneas na América do Sul.

Baía Sul e esta situação fez com que a ilha ficasse conhecida também por outro nome: Baía de Los Perdidos. Nesse tempo, essas terras já faziam parte da rota de alguns navegadores, pois serviam como ponto de parada para reabastecimento e concerto dos navios (PEREIRA, 2002).

Os Guaranis conviviam amistosamente com os viajantes europeus, que os chamavam de Carijós. Os Carijós ajudavam os “homens brancos” no abastecimento dos navios, davam-lhes produtos que plantavam, caçavam e pescavam para ajudar na alimentação e também mostravam onde ficavam as fontes de água cristalina. Em troca, ganhavam dos europeus anzóis e outros artefatos para a caça e pesca, objetos que inclusive desconheciam.

Em 1526, o italiano Sebastião Caboto, ao entrar com uma frota de navios pela Baía Sul e ter um deles naufragado, recebeu o auxílio dos Carijós e da tripulação para a construção de um novo navio. Caboto acabou ficando pela Ilha durante quatro meses e deu-lhe um novo nome: Ilha de Santa Catarina. Não se sabe ao certo se escolheu este nome em homenagem à sua esposa Catarina ou à Santa Catarina de Alexandria.

A Ilha tinha se transformado em um local comum de chegadas e partidas de navios, tornou-se um excelente ponto estratégico para reconstrução e abastecimento. Algumas vezes naufragos e tripulantes ficavam morando nela por um tempo, depois seguiam viagem em outros navios, servindo de guia para os novos desbravadores das terras. (CORRÊA, 2005)

No final do século XVI, a Ilha já não era muito habitada pelos Carijós, pois, a partir do convívio com os homens brancos, muitos aspectos da cultura nativa foram alterados e a tranquilidade deles passou a ser ameaçada. Por estes tempos também havia os bandeirantes Vicentistas, vindos da capitania de São Vicente - SP, que percorriam longas distâncias atrás de índios para escravizar. Queriam que estes trabalhassem nos engenhos da Região Sudeste e, em decorrência disso, muitos Guaranis fugiram para o interior do continente e outros acabaram sendo capturados, ficando a Ilha praticamente desabitada.

Passaram-se algumas décadas e nenhuma póvoa havia se constituído. Nessa época, os bandeirantes aproveitavam as longas distâncias percorridas para fundar povoados. Assim, em 1662, um bandeirante chamado Francisco Dias Velho veio com “(...) *sua mulher, dois filhos, três filhas, um homem branco e sua família, dois padres e quinhentos índios(...)*”(CORREA, 2005, p.40) e aqui se instalou. Construíram um pequeno povoado, na parte da Ilha mais próxima do continente, com choupanas e uma

pequena igreja em homenagem à Nossa Senhora do Desterro. Esta igreja localizava-se no mesmo local onde hoje se encontra a Catedral Metropolitana, e o povoado passou a se formar no local hoje reconhecido como Largo da Catedral e Praça XV, visitados na saída de estudos.

Francisco Dias Velho tratou de cuidar, cultivar e povoar a terra, defendendo-a também dos invasores Ingleses, Espanhóis e Holandeses, guerreando e armando emboscadas quando necessário para a defesa das terras. Nessas batalhas, muitos invasores foram mortos e outros expulsos. Certa vez, porém, um navio pirata aportou em uma das praias e vieram tripulantes em direção da vila, incendiando as casas, causando pavor nos moradores. Era o início de uma emboscada: pretendiam matar Dias Velho por vingança, uma vez que ele havia capturado, pouco antes, outro navio pirata e lhes roubado alguns pertences. Neste ataque, percebendo que não teria chances, o bandeirante refugiou-se com sua família dentro da igreja, onde acabou sendo morto. As pessoas que viviam ali decidiram procurar outros lugares mais seguros e novamente a Ilha ficou despovoada (CORREA, 2005, p. 42).

Depois que Dias Velho morreu, o povoamento da Ilha tornou-se mais lento. Por volta do séc XVII chegaram algumas famílias vindas da região de São Vicente- SP, que tinham poucas posses e sonhavam com um pedaço de terra e uma condição de vida melhor. Estes que chegavam iam construindo suas casas na mesma região onde havia se constituído a primeira póvoa.

Por volta do século XVIII, Portugal e Espanha defendiam sua colônia mais ao sul do país e a Ilha servia-lhes como um porto seguro. Ciente disso, Portugal tratou logo de fundar uma primeira vila, garantindo a posse das terras, transformando o pequeno povoado no que seria posteriormente a Vila de Nossa Senhora do Desterro; nomeação esta que foi dada oficialmente no dia 26 de março de 1726, por integrantes da primeira Câmara Municipal. Antes desta data, a terra era conhecida apenas como Ilha de Santa Catarina.

“Em 23 de março de 1726, o Ouvidor Geral da Comarca de Paranaguá, Antonio Alves Lanhas Peixoto, esteve na Ilha quando foi realizada a primeira eleição para preencher os cargos de Juiz e Oficiais da Câmara. Para tanto, convocou os moradores que colocaram no chapéu três pelouros relativos aos três anos seguintes em que as autoridades iam exercer as funções. A seguir, mandou que um menino de seis ou sete anos, conforme a lei, tirasse um deles e o abrisse diante dos presentes. Os pelouros eram bolas de cera nas quais os eleitores depositavam os votos. Em seguida, procedeu-se ao Ato de Separação da Câmara da Vila de Nossa Senhora do Desterro da de Laguna, colocando no centro da vila, um pelourinho, símbolo da justiça, de acordo com as Ordenações Vigentes”. (CORREA, 2005, p.46)

O centro da Vila reunia neste início as casas de alguns moradores, a Igreja frequentada por todos, e também o poder político representado. Com a colonização, Portugal responsabilizou-se por cuidar, proteger e desenvolver a Vila e, para isso D. João V, rei da época, enviou das regiões de Açores e Madeira muitas famílias para o povoamento. As famílias que vinham passavam por um alistamento. Para recebê-las e garantir sua subsistência aqui, o governo Brasileiro assumiu o compromisso de não deixar faltar “*farinha e peixe fresco ou seco, a cada oito dias*”. Ao governador brigadeiro José da Silva Paes cabia também escolher as áreas para a ocupação e iniciar as construções dos “*ranchos de taipas cobertos de palhas para receber os primeiros habitantes*”. (CORREA, 2005, p.78)

“O primeiro transporte chegou a Ilha de Santa Catarina na galera Jesus, Maria e José, em 6 de janeiro de 1748, após pouco mais de três meses de viagem em travessia do Atlântico. Seguiram-se até 1756, mais dezoito transportes de açorianos e madeirenses. Os primeiros chegados e recebidos por Silva Paes, foram colocados na própria Vila sede da capitania, seguindo-se da criação das freguesias de Nossa Senhora da Conceição da Lagoa, na Ilha de Santa Catarina, e Nossa Senhora do Rosário da Enseada de Brito, no continente, em 1750 e no ano seguinte, de São José da Terra Firme. (...) Nossa Senhora das Necessidades e Santo Antonio, na Ilha de Santa Catarina, em 1755”. (CORREA, 2005, p.79)

Os novos moradores da Ilha inicialmente estranharam o local, decepcionados especialmente porque o tipo de solo não era favorável ao plantio daquilo que eles sabiam produzir: o trigo. Retomaram então o cultivo da mandioca e do milho, herança dos Guaranis, desenvolvendo também a produção de farinha nos engenhos. Algumas famílias ficavam morando no centro da Vila ou nas freguesias já constituídas. Posteriormente, conforme chegavam novas famílias, estas eram encaminhadas para outras regiões que iam se formando como: Trindade, Ribeirão, Ratonos, Santo Antonio de Lisboa, Canasvieiras, Rio Tavares e Rio Vermelho. (PEREIRA, 2010, p.36)

Silva Paes foi o primeiro governador da Ilha, era militar e tinha a responsabilidade sobre a segurança. Iniciou, em 1739, a pedido de D. João V, a construção das primeiras fortalezas com o objetivo principal de defender a terra da invasão dos Espanhóis. A primeira a ser construída foi a Fortaleza de Santa Cruz, na Ilha de Anhatomirim. Um ano depois construíram a Fortaleza de São José da Ponta Grossa, na praia de Jurerê e a Fortaleza de Santo Antônio, na Ilha de Ratonos Grande. O conjunto destas fortalezas era responsável por atacar os navios de invasores que entrassem na Ilha pela Baía Norte. Na entrada da Baía Sul, em 1742, em frente à praia de Naufragados, foi construída uma quarta fortaleza: Nossa Senhora da Conceição da Barra do Sul.

Ainda preocupado com os ataques Espanhóis, o rei de Portugal reforçou a defesa construindo novas fortalezas dentre estas: os fortes de São Francisco e São Luiz, na praia de Fora (Beira Mar Norte), forte de Sant'Ana, embaixo da Ponte Hercílio Luz (lugar também visitado por nós na saída de estudos), a Bateria de São Caetano (também em Jurerê) e a fortaleza de Nossa Senhora da Conceição (nas proximidades da Lagoa da Conceição). No continente, na área do Estreito foi construído ainda o Forte de São João que deveria cruzar os tiros com o forte Sant'Anna e no centro da cidade o Forte de Santa Bárbara (CORREA, 2005)

“Enquanto isso, novas construções e casas comerciais foram surgindo na região central o mesmo local onde estava a igrejinha erguida por Dias Velho, começou a ser construída, em 1753, a Igreja Matriz de Nossa senhora do Desterro. Perto dela foi concluída a nova Casa do Governo, (...) Em 1780 ficou pronta a Casa de Câmara e Cadeia, (...). No pavimento superior funcionava a Câmara Municipal e no inferior a cadeia. O largo da Matriz localizava-se bem no centro destes prédios, onde hoje é a Praça XV”. (SANTOS, 2011, p.18)

Em 1821, o rei de Portugal elevou a capitania à categoria de província, e em 1823, com a Independência do Brasil, a Vila passou à categoria de cidade e recebeu o nome de Cidade de Desterro. Neste momento, já havia na cidade ruas calçadas e alguns casarões de dois andares. Ao longo da avenida Beiramar havia chácaras, onde eram cultivados diferentes alimentos e produziam a farinha de mandioca nos engenhos. A população havia aumentado e agora chegava a quase quatro mil e quinhentos habitantes. “Os escravos africanos, (...) estavam presentes em todos os setores da economia: vendendo o produto dos seus senhores, trabalhando nos engenhos, construindo casas e igrejas”. (SANTOS, 2011, p. 20)

O Mercado Público foi inaugurado em 1851 e ficava próximo à praia, na lateral direita do largo da igreja. Lá eram vendidos os produtos artesanais agrícolas e os pescados. O primeiro mercado foi utilizado até 1899, sendo construído um novo no local. O meio de transporte da época para a região do continente eram as balsas e estas transportavam pessoas, animais e as mercadorias, sendo que o ponto de embarque ficava no Trapiche Municipal situado em frente ao largo da Matriz. Havia também um segundo trapiche, junto ao Forte Sant'Anna. (VEIGA, 2008)

Poucas e isoladas famílias haviam se estabelecido no interior da Ilha após a fundação da Póvoa de Desterro, em locais que posteriormente seriam conhecidos como: Santo Antonio de Lisboa, Ratonés e Lagoa da Conceição, que vieram a se desenvolver durante o século XIX.

O século XX foi marcado por transformações, especialmente com o surgimento da luz elétrica, substituindo o querosene ou gás. Os bondes puxados a burro, aos poucos eram substituídos por veículos automotores. Dois aspectos evidenciaram a mudança na atividade sócio-econômica: a crise na atividade portuária e a estagnação da agricultura. Foram mudanças rápidas e significativas, que modificaram significativamente o contexto e suas características, herança de quatro séculos.

Referente a essas mudanças, importante destacar a urbanização crescente, as alterações nos espaços e o êxodo rural, especialmente na década de 50 do século XX. É época também em que já haviam sido abandonadas as tradicionais atividades como pesca e cultivo. A pesca artesanal, por exemplo, que servia outrora para abastecer a Ilha, nessa época, servia apenas para a subsistência de algumas poucas famílias.

Desde então, Florianópolis, começou um processo acelerado de urbanização, apresentando, no século XXI, uma cidade com caráter burocrático, sem indústrias, mas com diferentes comércios e serviços públicos. Uma cidade que, embora reconheça a sua origem, nos últimos anos passou por uma forte transformação, em vários âmbitos, principalmente: econômico, geográfico e populacional, entre outras características. Pode-se dizer que temos atualmente outra cidade, ou melhor, outras cidades na cidade, que necessitou ampliar rodovias, construir novas pontes, reorganizar o trânsito e o transporte urbano. Se antes habitava-se nas proximidades do mar, atualmente até as encostas dos morros estão tomadas por construções irregulares, num crescimento desordenado. A população tem aumentado e as redes de saneamento, as vias e o transporte urbano, não dão conta de atender essa demanda. Infelizmente estas são questões que as cidades em desenvolvimento, quando não são bem administradas, sofrem, porém essa questão não discutirei neste momento.

Na sequência deste texto será possível (re)conhecer, através dos olhares das crianças objetivado nas fotografias por elas produzidas, vestígios dessa história e ao mesmo tempo do processo de vir a ser dessa cidade.

5. A CIDADE: os olhares das crianças

Nesta pesquisa as fotografias produzidas e escolhidas pelas crianças apresentam o movimento de olhar, com a mediação da fotografia, para o centro histórico da cidade e perceber, através das diferentes imagens apresentadas, os olhares possíveis e impossíveis ali objetivados. A partir do diálogo entre os autores, interlocutores e fotógrafos que vivenciaram o “tour” pelo centro de Florianópolis, as imagens foram consideradas produção de sentidos únicos e plurais. Únicos porque é o sujeito que escolhe o tempo e o que vai fotografar, e plural porque este sujeito que escolhe, bem como o objeto escolhido, são historicamente e socialmente constituídos nas relações mediadas por outros que co-habitam e que intervêm naquele espaço e tempo. Os outros mediadores no centro da cidade podem ser muitos e variados: os sons, os cheiros, a arquitetura, o movimento...

O nosso olhar está vinculado à forma como nos movemos pelos lugares por onde transitamos. O movimento dos olhos associado ao do pensamento e o deslocamento corporal possibilitam a construção de diferentes informações que nos chegam através dos órgãos dos sentidos, embora na contemporaneidade, tempos de virtualidades, o conhecer pode também ultrapassar essas condições, compreendendo bem mais que olhar, sentir, ouvir, tocar, degustar... Nesta pesquisa atentarei, entretanto, ao exercício de olhar, com a intenção de, a partir deste, construir sentidos, resgatando e produzindo memórias.

Quando nos colocamos a olhar certas imagens, independentemente do tipo de imagem que seja ou da forma como se apresenta, mobilizamos outras na memória ou na imaginação. Neste movimento entramos em contato com aspectos da nossa própria história, das experiências várias e de como as significamos. São estas experiências e os sentidos que a seu respeito produzimos, em constante movimento, que nos fazem ler, ou seja, interpretar os textos imagéticos de forma única, a partir de um olhar produzido sócio e historicamente. A fotografia apresenta de forma fragmentada essa complexidade, o dito e o não dito, o que se vê e o invisível.

“A fotografia é a visão de uma realidade interpretada, escolhida muitas vezes a partir de sonhos pouco duráveis. Alucinação retida e vivida só na imaginação. Só lembranças. Uma espécie de viagem impune, na busca de razões. Ineficiente tentativa de explicar, mas que faz pensar”. (HUMBERTO, 2000, p.47)

A memória é responsável por registrar experiências vividas e por resgatá-las quando necessário diante de situações nas quais o contexto exige esse relembrar. Poder resgatar estas experiências é possibilidade de criar ideias e pensamentos novos ou ainda, possibilidade de criar novas formas de ver e de agir no mundo.

O nosso cérebro é responsável, através da sua plasticidade, não apenas por resgatar memórias e com isso reproduzir ações, ele tem também a possibilidade de produzir uma ação que é combinatória, na qual as imagens guardadas na memória e os produtos da imaginação, quando se aproximam de novas imagens, criam outras e produzem, com isso, outros olhares e possibilidades de significações de contextos (VIGOTSKI, 2009, p.13-14).

A memória e a imaginação constituem a atividade criadora, pois a partir delas é possível criar novas imagens e modos de ver, ser e viver a vida. É comum associarmos a imaginação a tudo o que não é real ou que não pertence à realidade; é fantasia. Também acreditamos por vezes que a atividade criadora é factível apenas para alguns sujeitos especiais: artistas, cientistas, entre outros. Porém, Vigotski (2009) aponta que a atividade criadora é própria de cada sujeito, uma vez que todos são capazes de imaginar, combinar, modificar e com isso criar algo novo.

Segundo o mesmo autor, é possível perceber já na criança pequena, através da observação de suas brincadeiras, elementos do processo de criação, pois quando brinca a criança não reproduz apenas experiências vivenciadas anteriormente, já que essas são recriadas a partir da imaginação. Conforme a criança vai crescendo, as novas experiências ampliam as possibilidades combinatórias entre a vivência da realidade e a elaboração de novas imagens modificando sua forma de agir no mundo, marcada por um conjunto de diferentes valores axiológicos.

Vivências, portanto, propiciam a imaginação, não sendo possível dizer que imaginação e realidade são coisas distintas: elas se complementam, uma se sustenta na outra. Como aponta Vigotski (2009, p.22):

“(…) a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela (...)”.

Outra questão que julgamos importante considerar é que, em algumas situações, o produto da imaginação é construído na interrelação com experiências de outros (amigos, desenhos animados, personagens da literatura infantil etc). Portanto, ao

compartilharmos momentos de convivência com estes outros, podemos ampliar nosso campo criativo, modificando nossas formas de agir, conhecer e pensar a realidade.

Frente à realidade, porém, não é qualquer coisa que nos afeta. Somos seres constituídos por emoções e são as emoções que selecionam num determinado momento aquilo que da realidade vai ser vivência em nós, aquilo que nos deixará marcas. E essas marcas são carregadas de medo, angústia, frustração, alegria, felicidade... Afetos. Segundo, Sawaia (2006, p.87), “ é o afeto que promove a passagem da heteronomia passiva à autonomia corporal e intelectual, ou vice versa(...). Não há ética, tampouco transformação social, independente dos afetos. Ambas estão relacionadas à nossa intersubjetividade corporal, isto é, à nossa capacidade de experimentar o mundo e de atuar sobre ele”.

A fotografia não é uma imagem imutável, estanque, parada no tempo, pois cada imagem quando vista pode ser interpretada de forma diferente, e esta interpretação parte das relações de afeto, das experiências do leitor da fotografia. No caso desta pesquisa, ainda que o grupo tenha vivido a experiência do “tour” pela cidade, as fotos, ao serem lidas, ganharam olhares outros, e ao falarem sobre as fotografias produzidas no centro cada criança pôde narrar a sua vivência de certo modo ressignificá-la com a participação dos colegas e da professora.

Este movimento foi possível de perceber especialmente na atividade em que cada aluno apresentou a sua foto, bem como os motivos da sua escolha. Nessa atividade, o discurso do autor/fotógrafo era comentado pelos espectadores que, não se contendo em apenas olhar e escutar, participavam intervindo nos modos de ver, ora apontando o que viam, ora aproximando a história narrada da sua, com comentários de suas próprias vivências.

Ao serem também interlocutores, naquele momento, a atividade de compartilhar e produzir novos sentidos se constituiu de forma estética e dialógica. Estética quando, ao apreciar as imagens, fomos afetados com as diferentes produções que resgatavam as sensações daquela experiência e as criadas a partir dela. A imagem da Ponte Hercílio Luz trouxe a memória da casa do tio de uma das crianças por estar no fundo da imagem. Os bichos fotografados, quando vistos, engendraram um coro: *Ai que fofinhos!* As vistas do centro da cidade produzidas no mirante do Morro da Cruz, os azuis do céu e do mar nas fotografias lembravam os momentos de calor que sentimos enquanto caminhávamos, o cheiro das peixarias do Mercado Público, dos bueiros no Largo da

Alfândega também mobilizaram memórias. Diferentes sentidos foram resgatados nesse momento de apreciação, e muitos outros foram produzidos.

Das 30 fotos escolhidas pelas crianças, pude observar que havia entre elas aspectos em comum, portanto, optei por não deter as análises sobre cada imagem fotográfica em particular: analisei os aspectos de um modo geral a partir das suas similaridades, dentro das categorias apresentadas anteriormente no método (cap. 3). Na busca pelos olhares das crianças para a cidade, ou melhor, para o seu centro histórico, procurei investigar que sentidos produziam as crianças para a sua relação com este espaço urbano, por elas percorrido. Voltei-me para a leitura e compreensão das imagens produzidas por elas, buscando através da análise das imagens fotográficas e dos discursos produzidos, promover o encontro ou desencontro dos olhares, das vozes.

Para Gilberto Velho (1978), seria importante para o pesquisador tomar “distância social e psicológica” do contexto pesquisado, mas o próprio autor defende que o social-cultural convive em relação com o psicológico, por isso ainda que os sujeitos sejam diferentes e que pertençam a culturas diferenciadas, existem temas que os aproximam e proporcionam experiências que podem ser partilháveis. Velho apresenta como exemplo a esta discussão o fato de alguns sujeitos falarem a mesma língua mas isso não os aproximar, uma vez que as palavras produzem sentidos, que ainda que produzidos sócio historicamente, em cada sujeito se constituem de uma forma única e diferente dos demais.

Nessa discussão, o que me chama a atenção é o desafio que o autor coloca ao pesquisador de estranhar aquilo que parece familiar:

(...) o que sempre vemos e encontramos parece familiar, mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico, mas até certo ponto, conhecido. No entanto estamos sempre pressupondo familiaridades e exotismos como fontes de conhecimento e desconhecimento respectivamente”. (VELHO, 1978, p.5)

Esse movimento de estranhamento, a partir da posição exotópica de pesquisadora, é o que procurei empreender ao analisar as fotografias produzidas pelas crianças e o projeto pedagógico do “tour” pelo centro da cidade.

5.1 – O religioso e os animais... Entre o exótico e o familiar

O primeiro tema que analisarei, o *religioso*, foi apresentado nas imagens realizadas na parte externa e interna da Catedral Metropolitana. Foram escolhidas, no

total 7 fotos sobre esse tema, quantidade que surpreende por ser superior aos demais, aproximando-se apenas ao tema *os animais* (6 fotos).



Foto 38 – Fachada da Catedral Metropolitana I



Foto: 39 – Fachada Catedral Metropolitana II



Fotos 40– Fachada da Catedral Metropolitana III

O tema *religioso* apresenta aspectos importantes de serem discutidos, a começar pela questão de que a maioria dos alunos desta turma, segundo os comentários dos próprios familiares em conversas informais, não têm o costume de frequentar igrejas. Alguns poucos já tiveram alguma vivência ao acompanhar a avó numa missa ou ir a um casamento, mas essa não é uma prática social característica dos contextos em que vivem.

As igrejas localizadas nos bairros onde moram, possuem suas histórias e mantêm na arquitetura, em sua maioria, aspectos da cultura da cidade, porém em tamanho e proporção recebem pouco destaque em relação à igreja Matriz. A grandiosidade do edifício para as crianças é possível de se perceber ao observamos o movimento utilizado por elas ao fotografar: algumas procuravam andar mais pra trás, virar as mãos posicionando a câmera mais para o alto a fim de conseguirem captar a fachada da igreja por inteiro. No entanto, ao olharmos as imagens da fachada (fotos 38, 39, 40), as 3 fotografias não conseguiram captar em seu enquadramento a igreja por completo, ora foram cortadas as cruzeiras das torres, ora a escadaria e entrada principal. Também pela posição em que a igreja aparece nas imagens (foto 38), de forma inclinada, podemos

perceber o movimento realizado pelas crianças de olhar e posicionar a câmera inclinada para cima para poder captar a imagem. Este movimento demonstra ao mesmo tempo cuidado, atenção e foco.

Outra questão a ser pontuada está relacionada aos conteúdos de nossos estudos em aula. Lemos textos que nos diziam que, na época em que a cidade era ainda Vila, foi construída a primeira capela no mesmo lugar onde hoje está situada a Igreja Matriz. Lembro-me que, durante as aulas sobre este conteúdo, esta questão especificamente foi por diversas vezes abordada, discutida, lembrada. Esse foi um conteúdo significado pelo grupo e acredito que, por estarem na escola, acabaram escolhendo fotos que ecoavam o que foi estudado nas aulas. Afinal, nos processos de escolarização, necessário se faz não só aprender, mas poder contar do aprendido, fazer ver ao outro – o professor - que as temáticas trabalhadas em aula foram ouvidas, aprendidas, apropriadas.

As fotografias da Igreja Matriz, portanto, escolhidas para a apresentação aos colegas e à professora, apresentavam na tríade dialógica como respostas das crianças ao processo de ensinar e aprender, as suas vivências e curiosidades em relação ao tema, às suas necessidades e motivações, não necessariamente conscientes.

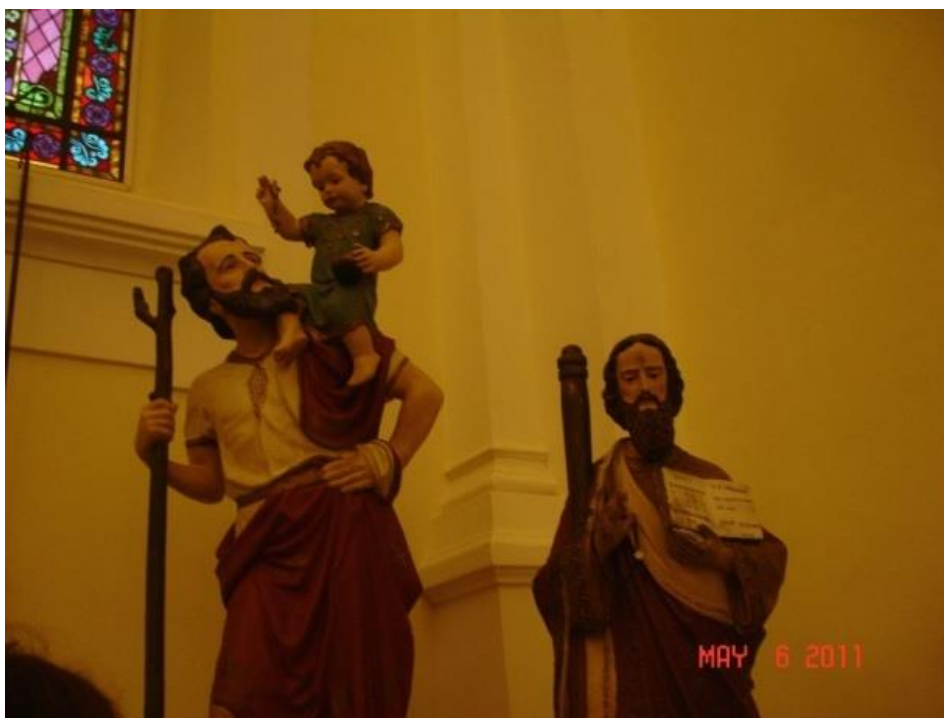


Foto 41: Esculturas de santos



Foto 42: Escultura Senhor Morto

Além das fotografias produzidas no exterior da Igreja Matriz, as crianças produziram imagens em seu interior, sendo algumas escolhidas para compartilhar com os colegas e a professora.

As esculturas dos santos (foto 41) e do Senhor Morto (foto 42) apresentam características realistas não só pelo tamanho que têm, mas pela expressão, que nos remete a uma relação estética.

“ (...) A relação estética acontece quando, em relação com um objeto, o sujeito mobiliza-se pela contradição entre razão e emoção e busca superá-la, uma vez que se relaciona com este mundo como um sujeito inteiro, e não fracionado. Então, esta forma de relação propicia ao sujeito o enfrentamento de confrontos, a produção de reflexões que conduzem a negociações e a transformações de emoções e processos psicológicos superiores (...)” (MUNHOZ e ZANELLA, 2008, p.293)

Nesta visita à Catedral, ao olhar, por exemplo, para a imagem do Senhor Morto (foto 42), revivi a sensação que tive anos atrás, quando criança, com 7 anos de idade, ao visitar o local pela primeira vez na companhia de minha avó. Na ocasião me senti atravessada ao olhar para aquela imagem, a expressão de dor que retratava a fisionomia era algo impactante. Na foto (42) é possível ver traços disso que aponto, a boca entre aberta, o vermelho do sangue, as costelas a mostra, bem como as marcas de ferimentos... Imagens que à época geraram em mim desconforto. Se estes aspectos

geraram em mim, naquele momento, certo desconforto, esse também poderia ter sido o motivo que levou as crianças a registrar estas imagens.

“ A fotografia é capaz de lembrar e é capaz de fazer com que re-conheçamos o que conhecíamos anteriormante, isso porque ela conserva em seu suporte (na sua imagem) os dados que não estão mais acontecendo, ainda que estes dados estejam distituídos de vida ou, (...) sejam dados de uma natureza morta (...) Ela carrega em si mesma o índice de uma especulação propriamente filosófica e permite que consideremos e acessemos dados dos sentidos que não mais estão presentes.”(COSTA E MAUTONE, 2009, p.41)

Tal vivência reafirmou a ideia de que o uso da fotografia possibilita, segundo Costa e Mautone (2009, p.41), “preservar e prolongar algumas experiências e sensações que não estão mais presentes”. A lembrança daquele momento e daquele sentimento me fez necessariamente refletir e atentar o olhar para as sensações que meus alunos estavam tendo ali, naquele momento em que apreciavam aquela imagem em especial. Eu pensava: será que sentiam medo? Será que conheciam aquela imagem e o personagem histórico? Sabiam por que ele sangrava? Reviver aquela experiência, mas agora de um outro lugar, foi possibilidade de me ver no(s) outro(s), de me desvelar, de me deslocar e ao mesmo tempo possibilidade também de modificar alguns aspectos marcados e constituídos na minha história, que agora sobre outros olhares era transformado, ressignificado.

Compartilhei minha vivência com os que observavam junto comigo a imagem e naquele momento, na igreja, pude perceber o quanto aquele incômodo era vivenciado por todos nós: as expressões de desconforto, a passagem rápida de alguns pela imagem, uma simples espiadela por cima da caixa de vidro que guardava a escultura, dentre outras ações, objetivavam aquilo que era sentido, também para os que não quiseram ver. Ainda que de forma diferente, passamos por sensações que se aproximavam: admiração, estranhamento, tensão, atravessamento. Cada um de nós sentiu de uma forma o que aquela imagem tinha para nos dizer, e conversar sobre o que sentíamos, naquele momento, foi importante para que os que ali estavam pudessem se rever ou se ver a partir dos sentidos socializados pelos outros. Movimento possível uma vez que as relações que ali se constituíram ocorreram de forma dialógica e alteritária.

“ (...) as relações dialógicas são relações de sentido que se estabelecem entre enunciados produzidos na interação verbal. Nesse sentido, o conceito de dialogismo sustenta-se na noção de vozes que se enfrentam em um mesmo enunciado e que representam os diferentes elementos históricos, sociais e lingüísticos que atravessam a enunciação. Assim, as vozes são sempre vozes sociais que manifestam as consciências valorativas que reagem a, isto é, que compreendem ativamente os enunciados (...)”. (ZOPPI-FONTANA, 2005, p.110)

Após esta nossa conversa – que por estarmos dentro de uma igreja aconteceu em volume baixo e quando estávamos bem próximo um dos outros - percebi que as crianças voltavam e olhavam com maior tranquilidade para a escultura, davam-se um tempo maior para a apreciação, percebiam os detalhes, conversavam entre elas, olhavam mais para a coroa de espinhos e as marcas feitas com tinta vermelha representando um sangue vivo, forte. Durante a conversa, achei interessante o comentário feito por Lorenzo que, desacreditando do que via, discutia a impossibilidade da pessoa morrer e ficar com aquela expressão de sofrimento que aparecia na imagem.

Lorenzo era um dos alunos que apresentava em seus discursos um olhar crítico, defendia com bravura seu ponto de vista e isso foi possível de perceber na aula em que apreciamos as imagens realizadas pelos colegas. Nas vezes em que eu intervi ou algum colega interviu mostrando a ele outras formas de ver aquela imagem, reconhecendo a história ou a intenção da igreja em ter uma imagem daquelas para apreciação dos sujeitos, enfim, apresentou um olhar cristalizado no real, no possível, não se permitindo criar outros sentidos. Afirmava com convicção que para ele, de qualquer forma, aquilo era impossível de acontecer: essa inadequação da imagem ou o incômodo que ela gerou nele fez com que concluísse e verbalizasse para nós que aquela imagem para ele era *bizarra*.

Procurei naquele momento intervir, explicando um pouco ao grupo que as características que destacavam o sentimento de dor naquela escultura eram intencionalmente marcadas para produzir este desconforto nas pessoas que apreciavam, tentando aproximá-los do desconforto sentido pelo personagem, em seu determinado tempo histórico. Disse ainda que poderiam aprender um pouco mais pesquisando e conhecendo a história do personagem e também refletindo sobre os motivos que fariam a igreja ter dentro dela uma imagem como aquela. Meu discurso foi ouvido por todos, mas não encontrei resposta verbal: naquele momento foi o silêncio deles e o olhar distante que me disseram que as minhas palavras ficaram reverberando.

Os vitrais nas janelas laterais da igreja (foto 43), outros detalhes registrados pelas crianças, foram clicados por Luna e Paula que, enquanto apreciavam o colorido, comentavam que deveria ter demorado muito tempo para concluir a pintura.

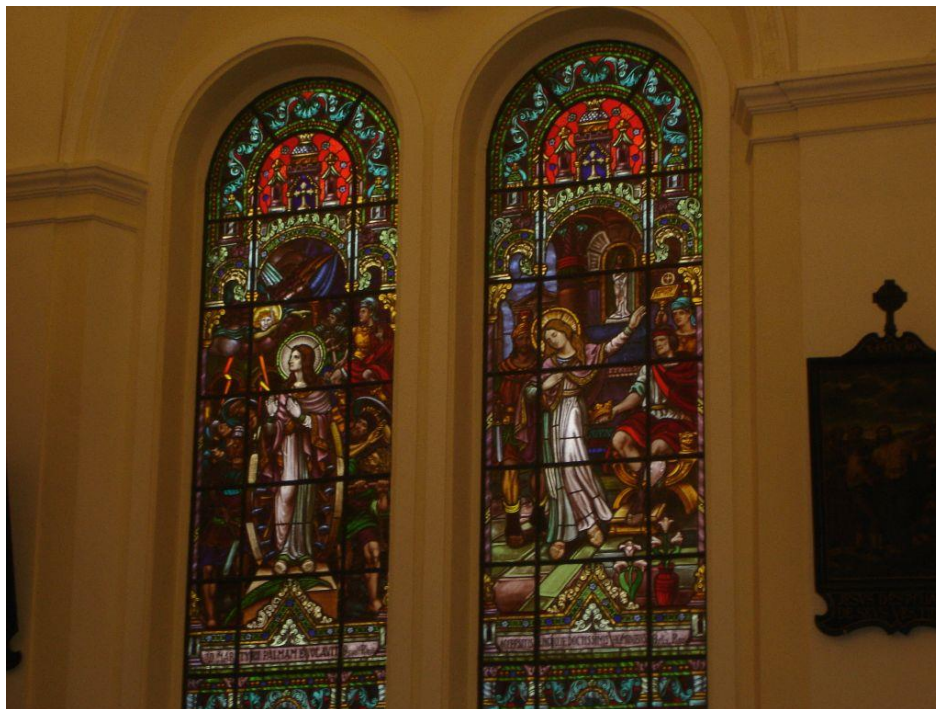


Foto 43: Vitrais da Catedral Metropolitana

Durante a visita no interior da Igreja Matriz, as crianças, Luna e Paula, observaram atentamente os detalhes, admiradas com o tamanho das janelas, grandes em relação, por exemplo, aos quadros que adornavam as paredes, admiradas também com a variedade de detalhes nas pinturas dos vitrais. A iluminação na parte interior da igreja, apresentava um tom amarelado e o dia no lado de fora era de um sol intenso. Sua luminosidade refletia nos vitrais de forma que podíamos perceber ali de dentro os contrastes de luz na relação do ambiente externo com o interno. O colorido e o efeito de luz e sombra encantaram a todos.

Outro fator que chamou a atenção das duas crianças era a quantidade de dourado que tinha nas pinturas das paredes no altar. Esta observação fez surgir o seguinte enunciado de Luna: *A igreja deve ser rica pra ter tanto dourado*. Interessante isto que se enuncia especialmente porque em seu discurso aparecem aspectos de caráter axiológico.

Considerando que Luna convive em família, tem a escola e outros espaços como possibilidade de viver em grupos sociais, é possível considerar que o texto que enuncia traz emoções, que são ao mesmo tempo próprias e compartilhadas, pois enunciam também julgamentos de valor produzidos histórica e socialmente. Mesmo não conhecendo ou estudando profundamente a forma como se constituiu a história das igrejas no Brasil e no mundo, Luna é capaz de enunciar que se a cor dourada está

socialmente relacionada a ouro, se a igreja tem muito dourado, então ela tem muito ouro e é rica.

Outro tema a ser discutido e que esteve em 6 fotos escolhidas foi o dos *animais*. As fotos produzidas, especialmente na agropecuária do Mercado Público, foram escolhidas todas por meninos. Eduardo, Zé Bonitinho e Mandú foram os que clicaram os animais na loja e por motivos parecidos: eram fofinhos, segundo eles. Dos três meninos, Eduardo era o que desde o início do ano letivo apresentava certo encantamento por bichos, lia muito a respeito e conseguia nomear diferentes espécies. Sempre que tínhamos uma dúvida sobre algum animal, perguntávamos para Eduardo que, se não soubesse no momento, preocupava-se em conversar com o pai, engenheiro agrônomo ou pesquisar sobre o assunto para nos dar respostas no dia seguinte.

Na atividade inicial de nossos estudos referentes ao projeto, quando perguntei a eles se conheciam o centro da cidade, tenho anotado que Eduardo respondeu que se lembrava de uma loja de animais que conhecia e ficava perto do Mercado Público. Nas fotos que ele escolheu sobre a visita de estudos, 2 das 3 que poderiam ser selecionadas eram de animais desta loja, o que me faz pensar: sendo os animais seres com o qual ele mantém uma relação afetiva de cuidado e carinho; sendo a agropecuária do mercado um lugar conhecido, possivelmente seu discurso imagético tenha se constituído a partir deste lugar de conforto, já conhecido e familiar.



Foto 44 – Porquinho da Índia



Foto 45- Periquitos



Foto 46 - Hamsters

Na aula de apresentação das imagens, na qual cada um falou das suas escolhas e dialogaram sobre o que viram, chamou-me a atenção o fato de, quando apareciam as imagens dos animais, haver um borbulhar no grupo e cada um tecia seu comentário: *Ai que fofinhos!! Aiii que bonitinhos! Eu também queria um! Eu já tive!* As crianças olhavam para as imagens e se encantavam. Isso me marcou, especialmente o fato de que eles não perceberam que os animais estavam em gaiolas, fechados, limitados num espaço. Os passarinhos co-habitavam os mesmos poleiros, assim como os hamsters a mesma toca, e os porquinhos da Índia... Todos co-habitavam espaços restritos.

Lembro-me de ter comentado com o grupo, enquanto víamos as fotos, depois de ouvir as frases de encantamento, que aqueles animais eram *fofinhos*, mas estavam presos na loja, que eu gostava mais e achava mais bonito quando estavam soltos na natureza. Quis colocar esta entonação em meu discurso para, de alguma forma, problematizar a questão, mas não encontrei vozes para dialogar e por isso fiquei na dúvida se o que havia dito teria engendrado em meus interlocutores um pensar sobre a questão.

As não vozes, o silêncio foi observado por mim como uma atitude das crianças de me dizer, ou melhor, naquele contexto dizer à professora, que eles, na condição de crianças, apreciavam os bichos pelo simples motivo de serem bichos. O tipo de reflexão que eu sugeri enquanto professora não cabia naquele momento que estava destinado e apreciar e se encantar, não importando as condições em que os bichos se encontravam. A minha observação de alguma forma “quebrava” o encantamento, e o silêncio era um limite que me colocavam. Escutei e respeitei este movimento do grupo, buscando outras imagens que mudassem o foco da discussão.

As imagens religiosas e de animais, embora diversas, são aqui apresentadas conjuntamente porque permitem dialogar com aquilo que Velho (1978) pontua: a relação entre o exótico e o familiar. Chama a atenção o fato de que as fotos que foram escolhidas em maior quantidade traziam como tema aspectos do exótico e também do familiar. A quantidade de imagens realizadas na Igreja, por exemplo, recebe destaque pelo conteúdo, a meu ver, de estranhamento, uma vez que não é do costume das famílias destas crianças ir a igrejas. As imagens, neste sentido, marcam aquilo que para as crianças é desconhecido e que desperta de certa forma diferentes sensações, que perpassam entre curiosidade, incomodo, atenção, dentre outras.

No momento em que as imagens fotográficas foram vistas e socializadas no grupo, as crianças, ao comentarem sobre a foto do Senhor Morto (foto 42),

apresentavam maior tranquilidade, conseguiam dizer que era estranho, que não tinham gostado, ou ainda que depois daquele momento já tinham percebido outras imagens do mesmo personagem, mas sem a expressão de dor e sem sangue. Essas falas e a observação do movimento deles nesta aula me fez pensar que, por terem se aproximado da imagem, pela possibilidade de conversarmos sobre o porquê daquela expressão e ainda sobre os meus sentimentos em relação ao que eu tinha visto anos atrás, quando criança, criou neles certa familiaridade com o tema. Isso fez com que, ao apreciarem as imagens produzidas por eles mesmos, pudessem falar sobre o visto e o vivido com maior proximidade e tranquilidade.

Em pesquisa com crianças, na perspectiva da qual venho me fundamentando, segundo Silva, Barbosa e Kramer (2008, p.90) o que se deve problematizar são as “relações”, mas especificamente, as relações que são estabelecidas com os temas sugeridos. Da mesma forma, assim como a criança, o pesquisador, ainda que seja adulto é também sujeito. Resguardando as diferenças que existem entre ambos, importante considerar que o adulto, por já ter constituído alguns sentidos acerca das coisas, tem por vezes o desafio de romper com olhares que aparecem em alguns momentos de forma cristalizada.

Como já pontuei anteriormente neste texto, o pesquisador nessa relação com a sua pesquisa e com os sujeitos desta, no caso as crianças, não exercita um lugar neutro, pelo contrário, o que ele vê, observa e registra é e está impregnado, marcado por tudo o que histórica e socialmente foi constituído nele, que fez e faz parte da sua realidade, somado à condição também de que, ao interagir com outros, se torna também construtor de outras realidades. Neste sentido, *ver* e *ouvir* se tornam instrumentos fundamentais do pesquisador no ato de pesquisar:

“Ver: observar, construir o olhar, captar e procurar entender, reeducar o olho e a técnica. Ouvir: captar e procurar entender; escutar o que foi dito e o não dito, valorizar a narrativa, entender a história. (...) Esse aprender de novo a ver e ouvir (a estar lá e estar afastado; a participar e anotar; a interagir enquanto observa a interação) se alicerça na sensibilidade e na teoria e é produzida na investigação, mas é também um exercício que se enraíza na trajetória vivida no cotidiano”. (SILVA, BARBOSA e KRAMER, 2008, p.86)

Caminhando por esta concepção, do lugar de pesquisadora me distancio para observar a minha relação, enquanto professora, com os alunos e com a proposta de visitar o centro histórico da cidade.

Desde o início no processo de vivenciar o projeto como um todo, também me preocupei em registrar em meu diário de classe o que eu ia percebendo e sentindo do que as crianças iam dizendo e mostrando ou não mostrando. Registros sobre o centro, sobre as relações que os alunos tinham ou não com o mesmo, o que conheciam e desconheciam, o que eu deveria mostrar, chamar a atenção, os cuidados com o nosso transitar, as fotos que escolheram, dentre outros aspectos, foram naquele momento vistos, ouvidos e registrados.

Neste sentido, crio a possibilidade de discutir a ideia de que, do lugar de professora, eu constituía um movimento que, de alguma forma, intencionava uma investigação. Havia naquela proposta um olhar que, embora fosse de professora, se constituía como pesquisadora, especialmente porque havia certa curiosidade e intenção para explorá-la. O que não havia naquele momento era o distanciamento, de modo que muitas das intervenções realizadas durante o “tour” e também na aula de apreciação e discussão das imagens não foram planejadas, aconteceram a partir da minha proximidade com eles e do resgate das minhas vivências.

Devo dizer que Florianópolis é a cidade onde nasci e me criei. Durante toda a minha vida tive poucas vivências fora desta cidade natal, de modo que o centro da cidade foi e é parte do meu ser social. Na minha infância costumava ir ao centro histórico com frequência para utilizar os serviços de comércio, médico, dentista, ir à igreja com minha avó, passear pela Praça XV e Alfândega para ver os artesanatos, a feira de produtos agrícolas, etc. Na adolescência, estudava em um colégio que se situava nas proximidades, fato este que fez com que, ao longo de 3 anos consecutivos, eu atravessasse o centro histórico quase diariamente. Por isso tudo, quando realizei o “tour” com as crianças foi difícil não socializar as minhas histórias, não relembrar.

“(…) o pesquisador que tem como seu campo de pesquisa o próprio lugar – como no caso da pesquisa urbana - acaba tendo que lidar com outros tipos de distância, às vezes tanto ou mais difíceis de transpor do que uma distância física: a distância social e a distância psicológica”. (JOBIM E SOUZA & CASTRO, 2008, p.88)

No tema referente aos animais, aspectos de familiaridade apareceram na relação das crianças com os bichos, especialmente porque alguns deles já tiveram e outros gostariam de ter um animal de estimação como aqueles. Conhecem, tem afeto pelos animais que, de alguma forma, foram e são parte dos contextos em que vivem. E por serem familiares, a aproximação não incomoda, ocorre de forma tranquila, por admiração e encantamento. Neste movimento de aproximação e mistura, não foi

possível que as crianças percebessem, por exemplo, as grades das gaiolas, que nas fotos 44, 45, 46 apareceram em primeiro plano. Quando na condição de professora intervi chamando a atenção deles para esta questão e não encontrei vozes para dialogar sobre o tema, entendi, como pesquisadora, que o meu movimento, de tornar o *familiar* em *exótico* (VELHO, 1978), de proporcionar o estranhamento, não encontrou interlocutores. Tal situação revela que, quanto maior a proximidade ou a familiaridade com o visto, observado, maior a dificuldade para fazer o descolamento daquilo que se vê na imagem, do que pode ser visto, dos sentidos outros que a própria imagem permite cunhar. Para as crianças, parece difícil interpretar as imagens: elas lêem, mas não se arriscam a ir além dos sentidos predominantes, balizados pelas afecções que as suas vivências engendram.

O estranhamento é exercício do pesquisador, é uma “atitude de confronto intelectual ou emocional diante das diferentes versões e interpretações que conseguimos captar do universo pesquisado” (SILVA, BARBOSA E KRAMER, 2008, p.90). Por isso, segundo Velho (1978), o estranhamento é considerado um importante instrumento do pesquisador, de transformar aquilo que é familiar em exótico. E isto é possível quando ele estranha também o seu próprio olhar, a partir do exercício de se colocar no lugar do outro.

“É impossível conhecer totalmente o outro nos seus próprios termos; da mesma forma, não é possível conhecer totalmente a si mesmo. A alteridade é fundamental para o conhecimento do outro, de mim como um outro e, portanto, da criança como um outro que me faz rever minha posição de pesquisador e minha identidade de adulto. O modo de enfrentar ou ultrapassar esse viés é explicitar o lugar de onde se pesquisa, o contexto, os limites, as condições de produção (gestos, discursos, ações, incluindo as condições da própria pesquisa)”. (SILVA, BARBOSA E KRAMER, 2008, p.90)

Enfim, o estranhamento, assim como outros movimentos possíveis no e do pesquisar, demonstram que o meu olhar sobre o outro é diferentemente marcado da concepção que o outro tem de si mesmo. Por isso, embora a pesquisa trabalhe com a análise de elementos objetivos (a imagem da fotografia, os discursos dos alunos, etc), por ser constituído sócio e historicamente, o olhar do pesquisador lê e escuta vozes, imagens, texturas que são parte de sua história e constituem suas possibilidades de ver, ouvir, sentir. Contudo, observamos que para esta construção há limites, porque o que vai se descortinar são interpretações possíveis, que o pesquisador constrói, a partir do encontro do que ele vê e escuta, com o que é e deseja ser, fundamentado em sua história e vida social.

5.2. A cidade e suas (in)visibilidades

O tema que envolvia *as vistas da cidade* foi apresentado nas imagens produzidas no mirante do Morro da Cruz. Neste espaço, o ponto mais alto do centro da cidade, é possível ver a ilha em todas as suas direções, o entorno oferece um conjunto de possibilidades de imagens, uma visão de 360 graus. Entretanto, de todas as possibilidades oferecidas, as retratadas foram deste único ponto (fotos 47, 48, 49, 50), de onde foi possível ver diferentes partes do que compõem o bairro do centro da cidade e também as pontes e a parte continental.



Foto 47 - Uzoma



Foto 48- Mandu



Foto 49 - Luna



Foto 50 - Lorenzo

Quando chegamos no mirante, foi interessante perceber o movimento do grupo, pois diante da altura do lugar, ao se aproximarem da cerca que limitava e definia o espaço pelo qual poderíamos transitar com segurança, a maioria deles manteve-se atrás desta e buscou olhar a imagem de frente. Utilizaram também as lentes de um binóculo que, fixado a uma base de ferro, possibilitava a cada sujeito aproximar a visão e observar alguns detalhes da região.

Movimento diferente aconteceu com apenas algumas crianças quando, diante da minha intervenção de convidá-los a segurar na cerca e olhar para baixo, com cuidado, arriscaram e ousaram ampliar as possibilidades de ângulos e paisagens, rompendo com a primeira forma de olhar.

Olhando para baixo era possível ver as copas e os galhos das árvores. A distância que havia entre nós e o chão era grande, de modo que não era possível vê-lo. As árvores naquela região, por serem da mata nativa e embora tivessem sofrido variadas alterações para a construção de ruas e casas, algumas foram preservadas e localizavam-se sobre o barranco, por isso olhando de cima para baixo não conseguíamos saber ou presumir a altura, porém observando que estávamos acima das copas das árvores era possível imaginar que a altura fosse grande e isso assustava alguns. Confesso que eu

também fiquei apreensiva, de modo que todos os movimentos mais próximos feitos por eles da cerca ou ultrapassando este limite – como o realizado com as mãos ao fotografar – foram cuidados de perto por mim.

Observando as imagens produzidas neste espaço vimos que nas fotos 49 e 50, de Luna e Lorenzo respectivamente, o limite da cerca de segurança foi respeitado e aparece registrada em primeiro plano a cerca nas fotografias. O fato de estar em primeiro plano, a cerca, de forma alguma impossibilitou os autores de trabalharem a ampliação de seus olhares e para isso buscaram o *zoom* para aproximar e observar com maior atenção os detalhes do que se apresentava. Nas fotos (47 e 48) de Uzoma e Mandú respectivamente, observa-se que a cerca não aparece: isso porque estes foram os que ao fotografar posicionaram a câmera para além da cerca, estendendo os braços para frente e clicando.

De qualquer forma, independentemente do modo como foram produzidas estas imagens, os detalhes que aparecem mostram uma cidade, ou melhor, um centro de cidade com características semelhantes, considerando as diferentes proporções, aos centros das metrópoles. Visualizavam-se: casas, edifícios residenciais e comerciais, o trânsito de veículos automotores e transeuntes intenso. A urbanização apresentada nas imagens apresenta essa pluralidade de relações que constituem o que vem a ser o centro da cidade.

Observando as imagens produzidas no local, resgato a ideia discutida por Peixoto (1990), em relação ao “olhar de estrangeiro: aquele que não é do lugar, que acabou de chegar, é capaz de ver aquilo que os que estavam lá não podem mais perceber”. Nessas imagens, as crianças viram uma outra cidade, verticalizada em suas construções, com forte entonação para a urbanização. Uma cidade diferente daquela impregnada nos discursos relacionados à qualidade de vida, a abundância da natureza, discurso este veiculado na mídia e que de certa forma atraiu parte de suas famílias que optaram por morar em bairros distantes do centro, provavelmente para evitar o tumulto urbano.

Essa cidade que aparece na imagem como uma outra, de certo modo, é lida e reconhecida a partir da noção de cidade que está constituída subjetivamente para cada um. É possível dizer também que a escolha pela produção dessas imagens, deste ângulo e não dos outros possíveis, tenha acontecido pelo fato de que esta escolha confirma a ideia apresentada anteriormente à visita, quando em aula me disseram que sabiam que o centro era: um lugar com muitos prédios, trânsito de carros, dentre outros. Isso que

aparece neste discurso inicial, de que o centro da cidade tem em seu cotidiano certos atravessamentos, caracteriza uma relação estética, na qual o barulho, o trânsito, os odores, a verticalidade das construções, compõem o contexto.

No momento de discussão das fotografias, ao apreciar sua imagem (foto 47) Uzoma comentou que a intenção foi *aproximar bastante para só pegar os prédios, as pontes, o continente, mas sem querer pegou um pouquinho das árvores, e agora olhando foi interessante ter feito isso porque podia também representar a natureza que tem na cidade e naquele lugar*. Esse enunciado demonstra o caráter interventivo da fotografia: ao enquadrar e fotografar, Uzoma teve a intenção de mostrar a cidade pela sua urbanização. Ao ver a foto produzida, observando o pouco da mata que aparecia, alterou seu modo de olhar, modificando também seu discurso. Agora a cidade estava contemplada nas suas diferenças: naturais e construídas, porque além da mata, aparecia também o mar, elemento importante e característico da cidade, bem como as edificações.

Em relação ao mar, aproximado através das lentes na câmera de Lorenzo (foto 50), foi possível perceber e contemplar o azul como um espelho que refletia o céu igualmente desta cor. Ao produzir esta foto, lembro-me que Lorenzo dizia: *deve ser legal ter um barco!* O barco trazia à minha memória alguns estudos realizados com o grupo de crianças, nos quais aparecia a importância do transporte marítimo para a cidade no início século XX, quando ainda não haviam as pontes e o transporte para o continente só era possível através do mar, em embarcações coletivas que carregavam sujeitos e mercadorias, relacionado ao tema da cidade, olhar este que não foi apresentado por nenhuma criança.

Acrescento às análises a *natureza*, presente nas fotografias escolhidas por quatro crianças: nas fotos da Figueira na Praça XV e das palmeiras do jardim no mesmo local. Ao falarem sobre estas fotos, os autores disseram ter escolhido porque mostrava a natureza que há na cidade.



Foto 51: Palmeiras, Praça XV



Foto 52: Figueira, Praça XV

Nos discursos das crianças, um dos motivos para a escolha das fotos foi mostrar a natureza da cidade e as muitas árvores que tem. Interessante isso, pois o que se enuncia traz de certa forma características de um discurso hegemônico, construído e sustentado pelas diferentes mídias: a ideia do natural e da natureza, associadas à qualidade de vida. Alguns grupos de empresários, da elite local, têm se beneficiado desse discurso para atrair turistas e novos moradores, desenvolvendo atividades que ampliam a economia do município.

Reconheço que a cidade em que moramos é realmente linda e possui muitos e diferentes atrativos para a população turística, porém se observarmos as imagens produzidas no Morro da Cruz e estas da Praça XV, é possível perceber uma linha, ainda que tênue, que define a cidade e suas edificações, e um outra parte, onde aparecem as copas das árvores, a cidade natureza. Nas imagens do Morro da Cruz, aparecem as diferentes cidades que há nesta cidade. Nas fotos podemos ver a cidade natureza – enfatizada no discurso hegemônico – e a cidade vertical, constituída pelos prédios que cada vez mais são construídos, lado a lado, criando novas possibilidades de vida e de subjetivação.

“Os condomínios fechados, verticais ou horizontais, os mais antigos ou os empreendimentos mais modernos, os que apelam pela “vida próxima da natureza” ou os que vociferam a vida luxuosa e exclusiva, e os que combinam um pouco de tudo, erguem-se e multiplicam-se intensamente pelas cidades brasileiras; fazem-no estritamente por meio da negação da própria cidade, do convívio com a diferença e com a política. Delimitam assim a conformação de modos de vida e de subjetivação, simulam-se sujeitos. Ser incluído, sem fazer parte – é essa a cidade que habitamos, e que nos habita.” (NOGUEIRA; SILVA,?, p. 7).

A vivência de transitar pela cidade, apesar de compartilhada entre todos, foi vivenciada sob diferentes modos e condições. Neste sentido as imagens e os discursos compartilhados pelas e com as crianças, embora tivessem características de um discurso hegemônico, apresentaram também as relações que se estabelecem nesse entremeio de possibilidades que estar e viver numa cidade oferece.

Ainda nas fotos (47, 48, 49 e 50) do mirante no Morro da Cruz, a cerca que aparece em algumas fotografias nos faz pensar sobre as impossibilidades de acesso que estas crianças têm ao centro da cidade. Por morarem em bairros distantes e com uma estrutura que possibilita o não deslocamento até ele para o comércio e serviços, as crianças tendem a ficar com suas famílias restritas às suas localidades. Criam-se interstícios sociais e culturais nos bairros.

Neste sentido, é possível ler a cerca como uma barreira visual e de acesso ao centro: para mim ela denuncia o limite, restringe e separa os sujeitos da cidade, é interdito embora não intransponível. Essa leitura da imagem é possível na medida em que:

“a intervenção fotográfica potencializa a abertura de interpretações na possibilidade de dizer e ver o que, naturalmente, é da ordem do invisível e do indizível. Fala dela e através dela. (...) a fotografia possibilita mostrar o mundo de uma maneira invisível a olho nu, permitindo olhar para outras visibilidades, podendo produzir outras formas de ser e estar no mundo”. (OLIVEIRA, 2009, p. 116)

Se a cerca apresenta-se como delimitadora das imagens agregadas no tema cidade, em relação ao tema *natureza* as fotos escolhidas mostravam a imponência das árvores, seja pela largura ou pela altura. A Figueira, na Praça XV, uma árvore centenária, recebe destaque nas fotografias realizadas e acredito que tenha chamado a atenção das crianças o fato de ser antiga e necessitar por isso de cuidados especiais: há várias escoras de ferro distribuídas para suportar o peso dos galhos. Quando transitamos por ali, percebemos estes suportes, que se localizam no caminho dos transeuntes. As fotografias dessa árvore registram as marcas do tempo, da história e a memória de fatos da cidade.

A Praça XV é um espaço do centro que costuma ser utilizado por diferentes pessoas e para diferentes fins. Naquela ocasião havia: idosos jogando baralho e dominó nas mesas com tampo de pedra, alguns artesãos vendendo suas produções, jovens namorando, pessoas descansando nos bancos, dentre outras atividades. O local onde está situada a praça, serve de caminho para os sujeitos que cruzam as principais ruas do centro histórico da cidade, o que quer dizer que a todo momento há pessoas circulando por ali.

A foto (52) produzida por Paula, mostra aspectos desse movimento. No banco uma jovem sentada parece esperar por algo ou alguém, enquanto um casal caminha junto, observando as paisagens, cada um do seu lugar. Se observarmos com atenção, o casal apresenta um movimento comum no cotidiano do local e também produzido pelo grupo durante o caminhar pela cidade. Embora estivessem caminhando juntos, enquanto passavam, seus olhares estavam voltados para diferentes lugares. Por ter sido, a Praça XV, nosso primeiro espaço visitado, a ansiedade e o desejo de explorar o local e produzir fotografias possibilitou que eles ampliassem seus olhares, olhando para cima, contemplando a altura das diferentes árvores, para baixo, observando os mosaicos feitos em pedras brancas e pretas, pelo artista curitibano, mas residente desde os dois anos na

cidade de Florianópolis, Hassis. Neste mosaico Hassis utilizou como tema para os seus desenhos o folclore ilhéu e retratou os brinquedos e brincadeiras da garotada (empinar pipa, pular corda, soltar balões), os folguedos, as profissões tradicionais, o artesanato local, dentre outros.

Neste local, diferentes imagens foram visualizadas e vários clics produzidos, porém das imagens escolhidas somente a Figueira e uma palmeira do local foram apresentadas pelas crianças. Isso faz pensar que as crianças escolheram a imagem desta árvore, porque reconheceram seu lugar e papel na história e constituição tanto desta cidade como dos sujeitos que se constituíram e se constituem com ela.

Revedo meu caderno de anotações, pontuei algo que me chamou a atenção, o fato de que em um dos bancos da praça havia uma pessoa enrolada em cobertores. Era impossível vê-la, mas a partir do que se via era possível imaginar que estivesse dormindo. Ao passarmos próximo ao local, num corredor a uns 3 metros ao lado do banco onde dormia o sujeito, em direção à Catedral, fiquei observando com atenção as crianças para ver se elas viam o que eu via e também ouvir os comentários que fariam sobre aquilo, mas para meu espanto elas não olharam na direção e nenhuma delas disse algo. Isso me deixou um pouco confusa. Não fiz naquele momento nenhuma intervenção que chamasse atenção para aquela imagem, assumi um lugar mais de observadora dos olhares, das falas, das atitudes, dos silêncios.

O fato das crianças não comentarem nada, me fez pensar se haviam de fato visto. Para mim parecia que tinha passado despercebido, mas eu acreditava também que poderia ter sido um movimento de escolha: uns podiam não ter visto, mas outros podiam ter optado por não ver aquilo que esteticamente afetava a visão, que deturpava e corrompia a imagem e o discurso da cidade de belezas naturais e qualidade de vida. Era uma experiência estética que tensionava os olhares.

Não muito diferente aconteceu comigo ao retomar o “tour” para analisá-lo nesta pesquisa. Distanciada do lugar de professora, resgatei da memória o sentimento que vivenciei naquele momento. Para mim, aquela imagem não era desconhecida, mas surgia como incômodo por diferentes motivos, especialmente a constatação da miséria e degradação humana, sensação que faz com que eu me veja, na minha condição de ser humano e social, que vê e por estar inserido num meio sócio cultural, lê e interpreta os contextos com criticidade.

E me vendo nesta condição, depois que já havíamos atravessado o local, fiquei ainda pensando se não devia ter confrontado aquela imagem, problematizado os

diferentes olhares que surgiriam dali e também as outras e tantas leituras sobre o que viam. Possivelmente surgiriam diálogos e, destes diálogos, novos olhares sobre a cidade, o centro histórico, os sujeitos e as relações que se estabelecem entre todos e nós.

Naquele momento, vozes vibravam dentro de mim: eu tinha optado por deixar passar a oportunidade de problematizar questões que falavam de uma outra cidade, não só da natureza e da verticalização, a cidade da miséria, da degradação humana. Aquela imagem que eu via, atrelada ao cheiro de urina que tinha no local, para mim incomodava.

Não quis chamar a atenção das crianças pelo fato de considerar que, possivelmente, para algumas delas ver o sujeito naquela condição fosse uma vivência estética para a qual não estavam preparadas para enfrentar, podia assustar, amedrontar e eu também não estava preparada para ali trabalhar com estes temas. Voltei então o olhar para mim e para o meu incômodo, buscando me ver, fazer-me ver.

“No fazer-se ver, enfatiza-se uma atividade transformadora de tipo reflexivo que envolve o sujeito até a sua mutação em coisa-que-vê; no ver, concentra-se o processo reflexivo na atividade polimórfica, sensível, emocionada no olhar interpretativo. Fazer-se ver, significa treinar a auto-observação enquanto se observa. (...)” (CANEVACCI, 2009, p.26)

Posteriormente a este exercício de *fazer-se ver*, na aula de apreciação das imagens, quando vimos a fotografia (foto 52) da Praça XV, lembrei e comentei com os alunos que naquela manhã, enquanto caminhávamos em direção à Catedral, num dos bancos da Praça tinha visto um sujeito enrolado num cobertor que parecia estar dormindo e questionei se alguém tinha visto também. A maioria disse que não, mas Lorenzo disse que tinha sentido um cheiro ruim ao passar por aquele lugar, mas um cheiro que para ele era de *cocô*. Disse também que perto dali, próximo a uma escultura – um busto do Jornalista Jerônimo Coelho, fundador do primeiro jornal da cidade O Catharinense – ele viu um *cocô* que tinha achado que era de gente, *porque pelo tamanho e pela quantidade não podia ser de cachorro* ou qualquer outro animal. Quando Lorenzo fez este comentário, as meninas do grupo imprimiram em seus rostos caretas que demonstraram seus incômodos. Os meninos se divertiam rindo e muito, delas, mas também com elas. Outros meninos disseram também ter visto o *cocô* e ficaram descrevendo alguns detalhes, de onde estava, como era, o tamanho, entre outros, para assim provocar mais as meninas. Fiquei observando de fora este movimento: as meninas, mesmo desconfortáveis com o que ouviam, riam e gostavam das intervenções

feitas pelos meninos, de modo que esta provocação gerou um movimento interessante de provocar uma inter-ação entre eles.

Nestes dez anos em que trabalho com crianças desta faixa etária, entre 7 e 9 anos, percebo que um dos conteúdos principais é a negação que existe entre as meninas e os meninos. Os lugares que assumem nesta relação são contraditórios: as coisas que as meninas dizem que gostam, os meninos afirmam não gostar; os clubinhos são só para meninos ou só de meninas, entre tantos outros movimentos. Todos esses “jogos lúdicos” assim se constituem, porque entre eles há linguagens mediadas: toque, distanciamento, silêncio, fala, dentre outros. São discursos que se objetivam em diferentes linguagens.

Alguns estudos sobre a criança (ARIÉS, 1981; POSTMAN, 1999; KULMANN, 1998; AGAMBEN, 2005) apresentaram os diferentes modos de olhar para esta condição do sujeito, ao longo dos tempos. Na Antiguidade a criança era vista como um miniadulto que compartilhava brincadeiras e festejos, na concepção apresentada a partir do século XV na Europa os adultos tinham um outro olhar sobre a criança, protecionista: não sendo mais vista como adulto, ocupavam um lugar de cuidado. Nessa época criaram-se os primeiros jardins de infância, que tinham a função de cuidar das crianças e eram como uma extensão da família nos quesitos cuidado e afeto.

Ao longo dos anos as concepções foram se modificando, como afirma ARROYO (1994): “a infância não existe como categoria estática, como algo sempre igual. A infância é algo que está em permanente construção”. As mudanças que ocorrem no social, também modificam o tipo de infância, por isso discute-se na contemporaneidade a condição das “*infâncias*” (DORNELLES, 2008; DEBORTOLI, 2008, MARTINS & MARTINS, 2008).

Criamos atualmente a possibilidade de pensar a criança como um ser social e histórico que é, portanto, sujeito de transformação. Transforma a si, aos outros e ao meio em que está inserida concomitantemente, através da mediação das linguagens.

“(…) Ser sujeito é colocar-se como autor das transformações sociais. Uma vez que a linguagem é o que caracteriza e marca o homem, (...) a linguagem é o local de produção de sentidos e o ponto para o qual jogo, criatividade e pensamento crítico convergem. Portanto, o sentido plural da palavra é o caminho para o resgate daquilo que no homem é sujeito, no qual ele não se anula nem se desfaz (...)” (JOBIM E SOUZA, 2011, p.47).

O sujeito dormindo no banco me incomodava e eu o via, assim como sentia o cheiro de urina. Socializei o que tinha visto com as crianças tentando problematizar questões sociais, éticas e até estéticas, possivelmente reproduzindo um discurso coletivo sobre pobreza e miséria. Mas o que seria um início de diálogo, foi transformado pelas

crianças em gargalhadas e brincadeiras, o que nos faz pensar que o jogo lúdico, movimento típico das crianças, aparece nas linguagens, nas palavras, apresentando delas suas pluralidades e os diferentes sentidos para essa situação. Ao invés da condição de miserabilidade da pessoa que dormia no banco da praça, o cocô foi o foco da conversa, da brincadeira, das provocações mútuas.

Outro fator importante de considerarmos é o fato de que as transformações ocorridas na cidade com a contemporaneidade, modificaram também a condição dos sujeitos de verem as realidades. A forma como as cidades estão estruturadas, o uso de diferentes tecnologias, a velocidade do tempo em detrimento às inúmeras atividades realizadas cotidianamente, modificam as formas de ver, como pontua Peixoto:

“A velocidade provoca, para aquele que avança num veículo, um achatamento da paisagem. Quanto mais rápido o movimento, menos profundidade as coisas têm, mais chapadas ficam, como se estivessem contra um muro, contra uma tela. A cidade contemporânea corresponderia a este novo olhar. Os seus prédios e habitantes passariam pelo mesmo processo de superficialização, a paisagem urbana se confundindo com *outdoors*. O mundo se converte num cenário, os indivíduos em personagens. Cidade-cinema. Tudo é imagem”. (PEIXOTO, 1990, p. 361)

Raramente encontramos no centro da cidade o sujeito que caminha observando seus detalhes. O impacto dessa velocidade faz com que os sujeitos vejam de forma superficial ou até não vejam aspectos que compõem a cidade. As cidades contemporâneas têm em seus contextos uma invasão de imagens que fazem com que os sujeitos se tornem cegos diante de alguns aspectos e, estando cegos ou vendo as coisas de forma superficial, criam-se impossibilidades de construção de um olhar atento e crítico. Como afirma Peixoto (1990):

“O mundo não se descortina mais, como nas perspectivas tradicionais, num horizonte sem fim. Não se pode mais olhá-lo como fazia o pintor, com seu cavalete armado no alto de uma colina: como de uma janela. No horizonte, um mundo cada vez mais opaco. Quanto mais se retrata, mais coisas nos escapam”. (PEIXOTO, 1990, p. 9)

Neste sentido resgato a importância do “olhar do estrangeiro”, aquele que olha para as coisas como se fosse a primeira vez, atento, observador dos detalhes, estranha aquilo que parece comum e, ao ler as imagens, vai além daquilo que vê. Para analisar esta questão, parto para as fotografias relacionadas aos *pontos turísticos*, nas quais duas destas, produzidas no Forte Sant’Anna, apresentaram aspectos do que venho discutindo, o olhar do estrangeiro.



Foto 53: Forte Sant'Anna



Foto 54: Ponte Hercílio Luz

Estas duas fotos foram produzidas por Uzoma (foto 53) e Brian (foto 54), respectivamente, as duas crianças estrangeiras do grupo. Uzoma nasceu e viveu até os 6 anos na Hungria já estava há dois no Brasil. Brian nasceu, nos Estados Unidos da América e ficaria somente naquele ano Brasil. Na aula em que perguntei aos alunos o que eles conheciam do centro histórico, Uzoma disse que conhecia diferentes lugares porque quando chegou na cidade, fez um “tour” com sua família (mãe, pai e irmão). Brian não tinha caminhado pelo centro, mas lembrava de ter ido a um lugar com o seu pai que tinha um cheiro ruim, onde eles compraram peixes.

Ao falar sobre a foto produzida no Forte Sant’Anna, Uzoma disse que quando viu o lugar, que para ele era desconhecido, uma vez que não estava no roteiro visitado com sua família, pensou que era uma coisa antiga, então *quis fazer a foto em preto e branco pra representar que era de um tempo antigo e essa paisagem é bonita*. Nisto que enuncia Uzoma, há um olhar que se apresenta de forma diferenciada. Ele marca em seu discurso a fotografia enquanto escolha, neste caso, do lugar fotografado e dos recursos digitais utilizados anteriormente ao ato fotográfico, para garantir as características que pretendia mostrar: utilizou a produção da foto em preto e branco para mostrar aspectos de algo antigo. Em seu discurso observa-se a intenção e o planejamento para a foto. Ele posiciona a câmera a distância suficiente para enquadrar um dos canhões, objeto que ganhou destaque entre eles na visita, e o mirante de onde, por uma janela pequena, todos avistavam o mar e o continente. Era dali que antigamente mantinha-se a guarda do forte a observar os navios que se aproximavam da Ilha.

Na foto de Brian, produzida no Forte Sant’Anna, aparece em primeiro plano, um dos principais cartões postais da cidade, a Ponte Hercílio Luz, registrada por ele no momento em que queria fotografar o prédio em que morava o seu tio, na parte continental da Ilha. Se observarmos com atenção a fotografia (foto 54), a imagem foi produzida de um mirante localizado na entrada ao Forte. Para chegar nele é preciso descer alguns degraus. Da parte de cima da escada, Brian capturou em sua imagem parte do telhado do Forte, tendo em primeiro plano a Ponte Hercílio Luz e ao fundo um edifício nas cores branca, azul e vermelho. Era ali que seu tio morava.

Quando apreciamos em grupo a foto de Brian, ficamos encantados com o azul da foto e com a escolha dele, pois tinha sido a única criança a mostrar uma fotografia da Ponte Hercílio Luz. Muitos colegas disseram a Brian o quanto sua foto havia ficado bonita, especialmente porque ele tinha mostrado toda a ponte e como ela era grande.

Esse movimento do grupo nos remete à ideia de que a imagem proporciona uma experiência que é estética e que nos afeta pelo que se vê. Diante dos comentários do grupo, Brian enuncia que sua intenção estava para além do registro da imagem da Ponte, ele queria, além de fotografá-la, poder mostrar um local que para ele é familiar, o prédio onde mora o seu tio, irmão da sua mãe. Por este motivo o edifício ao fundo, apresentado por ele, mostrava aspectos de familiaridade e afetividade.

Outra fotografia produzida por Brian (foto 55), do Mercado Público, foi segundo ele escolhida porque mostrava o lugar que ele tinha visitado com o pai na primeira vez em que os dois vieram ao centro.



Foto 55: Mercado Público

Na ocasião da visita de estudos, Brian estava há quase 5 meses sem ver o pai, falando com ele apenas por meio de dispositivos eletrônicos (email, chat, dentre outros), de modo que a escolha por esta foto nos faz pensar que possivelmente ao ver a imagem do Mercado Público, Brian resgatasse a memória da experiência vivida com seu pai e, através desta memória e dos afetos que a constituem, pudesse sentir-se mais próximo dele, lembrando os momentos compartilhados na cidade.

A imagem produzida por Brian (foto 55) apresenta aspectos do movimento cotidiano dos sujeitos que se deslocam pelo local. Nesta foto vemos a fachada sul do Mercado Público. Para produzir esta foto, Brian, olhando do Largo da Alfândega em direção ao Mercado, centraliza a imagem do edifício, contemplando em sua produção a fachada sul por inteiro. Se atentarmos para os detalhes é possível ver os sujeitos se deslocando no entorno, e também algumas aves que habitam o parapeito da construção do Mercado. Estas aves convivem no local junto com os transeuntes, sendo que alguns compram na agropecuária, também localizada ali, milho para alimentá-las, de modo que o movimento delas é direcionado, para descer até o chão, comer e subir ao parapeito para observar o movimento do alto, mantendo-se seguras; as aves em revoadas criam aos nossos olhares um espetáculo aéreo.

Algumas destas revoadas vimos na visita ao centro e foram momentos de encantamento. Percebi, através dos gritos, suspiros, enfim, da emoção que as crianças demonstraram, que o voo das aves chamava a atenção, talvez porque na apreciação do voo era possível ver harmonia entre as que voavam juntas, não se colidiam, permaneciam lado a lado, como se nos mostrassem outros modos de relação, de convívio em grupo. Na imagem de Brian, foi possível ver uma destas aves no momento do voo, neste caso, sozinha, outras aves aparecem no chão e nos parapeitos. Ao apreciarmos esta imagem (foto 55) em grupo, uma das primeiras coisas que chamou a atenção das crianças foi a ave em voo e na sequência lembraram do cheiro de peixe que foi sentido por todos ao caminharem dentro do Mercado. Lá encontramos diversas peixarias, com diferentes tipos de frutos do mar, mas também produtos agrícolas, açougue, loja de produtos para pesca e artesanato ilhéu. Das imagens possíveis, o que mais marcou as crianças foi a experiência olfativa na caminhada dentro do mercado: para eles aquele lugar tinha um cheiro ruim.

Quando falamos em vivência estética, importante lembrar que ela não se resume apenas à relação com aquilo que é belo, que tem beleza, mas principalmente àquilo que nos atravessa e nos marca subjetivamente. O cheiro encontrado no Mercado Público marcava as crianças, de modo que atribuíram para aquele local a ideia de que se tratava de um *lugar fedido*. Atrelado ao cheiro das peixarias na parte interior, quando circulamos no vão externo do Mercado foi possível sentir um cheiro que parecia ser de esgoto. Os cheiros percebidos por todos durante as caminhadas, foram lembrados quando vimos a fotografia de Brian (foto 55), foi um retorno à memória da vivência compartilhada.

A psicologia histórico-cultural, a partir de Vigotski, discute a ideia de que os sujeitos constituem suas subjetividades a partir das relações que estabelecem com o meio sócio-cultural, do qual participam. É um movimento fluido, que encontra em seu processo momentos de tensão, conflitos, enfrentamentos. As significações que são coletivamente produzidas, nas relações dos sujeitos entre si e destes com os contextos, são apropriadas por cada um de forma singular e possibilitam o desenvolvimento dos processos psicológicos.

“ Passamos a ser nosotros mismos a través de otros; esta regla no se refiere unicamente a La personalidad en su conjunto sino a la história de cada función aislada. (...) La personalidad viene a ser para si lo que es en si, a través de lo que significa para los demás”. (Vigotski, 1997, p.149)

Isso nos faz pensar que a experiência compartilhada no/pelo transitar no Mercado Público tenha possibilitado a construção de significações coletivas, como por exemplo, a ideia de que o lugar tem cheiro ruim ou é fedido. Essa vivência e os discursos que foram produzidos coletivamente tiveram suas marcas singulares construída para cada sujeito que vivenciou este momento colocando-se com abertura e disponibilidade para experimentar, porém foram balizadas pela significação compartilhada.

Ainda com referência ao enfoque histórico-cultural, podemos dizer que as relações entre os sujeitos foram e são mediadas pela linguagem. Linguagem pode ser entendida como: “um sistema de signos ou sinais usados para indicar coisas, para a comunicação entre pessoas e para a expressão de idéias, valores ou sentimentos (CHAUÍ, 2000)”. Nesse sentido, entendo que a linguagem é um recurso utilizado pelos sujeitos para a comunicação, que pode acontecer através de gestos, de imagens, sons, cheiros, dentre outros.

O uso das diferentes linguagens, possibilita significações que no plano individual são convertidas em processos psicológicos superiores, como a atenção, memória, pensamento, outras linguagens, imaginação etc. Movimento que ocorre, sem cumprir uma ordem, mas na relação entre os planos inter e intra psicológico.

Para Vigotski (1997a), estas relações que se estabelecem entre o inter e o intrapsicológico são movimentos que modificam o processo de desenvolvimento dos sujeitos, especialmente quando transformam as ideias, os pensamentos em palavras. Para o autor, linguagem e pensamento, constituem um ao outro e só são significados porque co-existem num meio que é sócio, histórico e cultural. Os sentidos dos signos só

se constituem a partir das relações sociais estabelecidas, desta forma, a constituição do sistema psicológico da criança, depende da apropriação de significações e do desenvolvimento do pensamento conceitual. Nesse sentido, pensamento e linguagem são processos psicológicos superiores complexos que estão interrelacionados com os demais. Referindo ainda ao tema, *Pontos Turísticos*, apresento a fotografia realizada por Mandú (foto 56), no Largo da Alfândega.



Foto 56: Escultura no Largo da Alfândega

Nesta fotografia (foto 56), vemos centralizada a imagem de uma escultura, que está próxima às fontes de água. Ao comentar sobre a foto, Mandú disse que achou bonita a imagem que mostrava uma obra de arte com a água ao fundo sendo lançada ao alto. Perguntei a ele, naquele momento, se sabia o que aquela escultura estava mostrando. E ele me disse que achava que eram remos para lembrar dos barcos que navegavam por ali quando o mar ainda banhava o local, antes do asfalto e das outras edificações. Estendi a pergunta ao grupo, instigando o movimento de olhar atento, afinal, todos haviam no momento da visita transitado perto dali, ao andar sobre os bancos de concreto, que contornavam a escultura, enquanto exploravam e realizavam novas imagens. Algumas crianças ficaram pensando e não conseguiram dizer algo sobre o que viam, outras disseram que eram colheres grandes, mas não sabiam explicar porque estariam ali. Depois de algum tempo tentando descobrir, Luna disse que para ela

parecia *umas coisas que as rendeiras usam pra fazer as rendas*. Bilros, segundo o dicionário, é um instrumento de madeira ou metal utilizado pelas rendeiras para fazer um tipo específico de renda, a renda de bilros. Luna já tinha visto bilros, na avenida das Rendeiras, estrada situada na Lagoa da Conceição que era seu caminho diário nas idas e vindas da escola para casa e vice e versa.

Mandú estava pela primeira vez indo ao centro da cidade, ele havia se mudado, junto com a mãe e um irmão mais velho para Florianópolis naquele ano vinha de Piracicaba, São Paulo. No olhar que apresentou para o centro da cidade, através da imagem escolhida, foi possível perceber um “olhar de estrangeiro” (PEIXOTO, 1990), pois distanciado da cultura do lugar, por estar há pouco tempo residindo na cidade, mas conhecendo aspectos da história a partir da leitura de textos e escuta de aulas, olhava para a escultura com distanciamento, de modo que pode interpretá-la, a partir dos elementos históricos que já tinha significado. O que me faz pensar que no momento do ato fotográfico, possivelmente, Mandu não tinha ainda construído uma hipótese para aquilo que via (a escultura), fotografou porque achou bonita a composição dos elementos da imagem (fonte de água e escultura), porém somente após minha intervenção, quando necessitou dizer sobre o seu olhar, ou sobre o que via na imagem, criou uma interpretação. Esta interpretação foi possível, porque ele tinha já constituído alguns sentidos sobre o centro da cidade que, a partir da mediação do olhar e da fala de Luna, puderam ser reinventadas.

No discurso apresentado por Mandú, de que a escultura mostrava remos de barcos, é possível estabelecer algumas conexões: Florianópolis tem como marca na sua história a pesca como atividade de subsistência. É uma cidade cercada, “águas por todos os lados”¹². Os frutos do mar são até hoje parte da culinária típica da cidade, rota gastronômica de muitos turistas. Os remos de barcos que Mandú vê nesta imagem mostram aspectos da cidade que ele lê, a Florianópolis da pesca. Os Bilros, vistos por Luna, tramam as linhas que constróem a renda, mas não qualquer renda, a de bilros, típica da cultura desta cidade. Remos e Bilros são sentidos atribuídos a cidade, que apresentam aspectos da sua história.

Assim como o remo que dá direção e movimento ao barco que navega, a cidade e os sujeitos que a atravessam possuem movimentos que se constituem numa trama de

¹² Parte do conceito de ilha, registrado em diferentes dicionários.

relações entretecidas a partir dos diferentes contextos, por um compartilhar vivências entre os envolvidos e os contextos históricos e sociais em que se inserem.

O espaço da cidade e, neste caso, o centro da cidade, apresenta em sua construção, características físicas (ruas, praças, arquitetura, dentre outros) que possibilitam olhar e criar narrativas sobre os lugares. Quando Mandú vê nos bilros remos de barco, cria a possibilidade de um discurso que traz à tona as memórias da cidade, contando e criando imagens de um passado. “(...) O construído torna-se suporte da memória e do imaginário urbanos, contando uma história de sonhos que pode ou não ter se realizado”. (NASCIMENTO, 2008, p.83)

Nascimento (2008) analisa em seus estudos as relações que os monumentos têm com a cidade. Os bilros da fotografia não podem ser vistos como um monumento porque o conjunto se caracteriza como escultura, mas lendo este autor e a partir do que ele coloca, que os monumentos “criam determinados sentidos que se pretendiam atribuir à cidade como futuros ou já portadores deles” (NASCIMENTO, 2008, p.84), aproximo desta ideia para pensar sobre a escultura da imagem especificamente, entendendo que ela pode ser vista também como um ícone da cidade, reveladora de novos sentidos, que dialogam com os construídos sócio e historicamente.

5.3. Museu de Armas, o possível afetivo

Outro tema analisado é o relacionado, *as armas*, objetivado nas fotos 57, 58 e 59 produzidas dentro do Museu de Armas.



Foto 57: Brasão Policia Militar



Foto 58: Metralhadoras



Foto 59: Revólveres

O Museu de Armas não era um lugar planejado para ser visitado, conforme anteriormente referido, mas como ele se localiza no pátio de entrada e estacionamento do Forte Sant'Anna, eu já imaginava que acabaria visitando com as crianças. Neste Museu, como em outros tantos, agenda-se antecipadamente a visita. Nas situações de não ter o agendamento e havendo a possibilidade, os funcionários - policiais militares do estado de Santa Catarina- recebem as pessoas que desejam visitá-lo. Conosco não foi diferente.

Quando chegamos com o ônibus no pátio do estacionamento, às nossas costas e ao alto, sobre uma pedra, numa casa pequena e pintada de cor parda, estava o Museu de Armas. O Museu de Armas situa-se na entrada de acesso ao Forte. O ônibus escolar estacionou próximo ao local, mas a posição da saída das crianças do ônibus possibilitou que na descida elas tivessem como foco da visão, o Forte Sant'Anna, que estava no campo da visão localizado numa direção mais baixa em relação ao ônibus. Para chegarmos ao Forte, tivemos que descer uns 20 degraus baixos e largos, feitos de pedra que indicavam resquícios históricos. O Museu de Armas naquele momento não foi observado pelas crianças e eu não intervi no olhar: quando desceram do ônibus, seus

únicos e principais movimentos foram na direção do que viam, o Forte. Enquanto desciam com a auxiliar de sala de aula que compartilhou conosco a estética do “tour”, fui ao Museu verificar a possibilidade da visita que foi confirmada pelo funcionário de plantão naquele momento.

A visita ao Museu aconteceu de forma organizada e pude perceber e registrar em meu diário uma curiosidade: meninos e meninas estavam encantados com as armas que viam e que variavam de pequenos revólveres a: espingardas, pistolas, metralhadoras, além de munições de armas e canhões. O envolvimento do grupo com o Museu me fez estender o tempo da visita ao local. Percebi que produziram ali muitos clics. E isso me chamou a atenção.

Na Escola onde leciono, existe uma regra institucionalizada de que as armas de brinquedo, que por ventura alguns alunos tenham, não podem vir para a escola. É vedada a possibilidade de brincar com estes objetos sejam estes revólveres, espadas, punhais. As crianças sabem desta regra e cumprem-na. Por não ver no cotidiano escolar este tema transitando é que percebo o meu estranhamento. Por não ver no contexto da minha relação, enquanto professora, com os alunos e na escola de um modo geral o tema relacionado às armas, não tinha pensado sobre como poderia ser a relação das crianças com tais objetos, imaginava que possivelmente agradaria alguns meninos, mas o que vi e me deslocou deste meu primeiro olhar, foi o encantamento de todos, meninos e meninas para o que viam.

De todos os clics realizados dentro do Museu, apenas três fotografias foram apresentadas, o que me fez pensar que, sabendo da regra da escola, possivelmente outras crianças desejassem escolher uma foto produzida no Museu, mas não o fizeram por temerem alguma repreensão. As crianças nesta faixa etária, assim como em outras faixas, buscam a satisfação de seus desejos. O que as diferencia das crianças mais novas é que estas já conhecem e, portanto, dialogam com as restrições que existem, algumas vezes, em relação à satisfação de seus desejos. O conflito entre querer realizar os seus desejos, mas não poder, por diferentes motivos, faz com que a criança recorra à imaginação para resolver as questões. Pela imaginação ela pode o que quiser.

Quando Arthur apresentou ao grupo a sua fotografia (foto 57) disse que não sabia o porquê de sua escolha, o motivo era que achava aquela imagem bonita, a composição de cores e a estrela grande e amarela chamavam sua atenção. No momento em que víamos juntos esta imagem e que ele socializou este discurso, anotei em meu diário de classe meu estranhamento. Eu não conseguia, naquele momento, ver como ele,

eu não entendia o que lhe chamava a atenção, o que naquele colorido ele tinha visto de tão bonito para justificar sua escolha.

Distanciada do lugar de professora, como pesquisadora e fundamentada na ideia de que os discursos são constituídos de vozes e que o silêncio também enuncia algo, procurei ler no discurso de Arthur o contexto *extra-verbal* (Voloshinov & Bakhtin, 1976). Minha intenção foi criar possibilidades de ver além daquilo que foi dito e para o qual também não se olhou, naquele momento, construindo outros diálogos possíveis.

“Na vida, o discurso verbal é claramente não auto suficiente. Ele nasce de uma situação pragmática extraverbal e mantém a conexão mais próxima possível com esta situação. Além disso, tal discurso é diretamente vinculado à vida em si e não pode ser divorciado dela sem perder sua significação”. (VOLOSHINOV & BAKHTIN, 1976, p.4)

Além daquilo que Arthur enuncia, olhando para a imagem foi possível ver, no centro da estrela amarela que lhe chama a atenção, duas armas entrecruzadas em destaque. A imagem pode ser compreendida como síntese do seu movimento de conhecer e vivenciar o lugar. O brasão da polícia militar, nas cores da bandeira do estado de Santa Catarina, com as armas como destaque, resumiam, de certa forma, aquilo que ele viu e viveu no local, os sujeitos que encontrou, os objetos que viu, a cidade... todos elementos presentes na fotografia.

Cabe refletirmos sobre o seu discurso relacionado à imagem. Na minha leitura, e a partir dos autores com os quais dialogo, foi possível ver e ler no discurso “extraverbal” algumas especificidades, porém o individual e o subjetivo têm por trás, o social e o objetivo. O que eu conheço, vejo, quero, amo, etc. não pode ser presumido. Apenas o que todos nós falantes sabemos, vemos, amamos, reconhecemos (VOLOSHINOV & BAKHTIN, 1976). Neste contexto que apresento, a fotografia de Arthur, que foi escolhida por ele e apresentada numa aula para a professora e seus colegas de grupo, trazia a imagem de um brasão da Polícia Militar do Estado de Santa Catarina tendo no centro uma grande estrela amarela e, dentro desta estrela, duas armas com os canos entrecruzados. Para Arthur, dentre outros motivos, a estrela amarela era o que lhe chamava a atenção e um dos motivos da escolha da foto.

Se atravessarmos este discurso, podemos ler que tendo nesta estrela as armas, Arthur apresentava aquilo que encantava as crianças durante o “tour”: a escolha da fotografia, embora tivesse sido realizada individualmente, apresentava olhares partilhados. Ao ter que apresentar para a professora e colegas, na escola, onde falar sobre o tema tem certas restrições, iniciando pelo impedimento do uso de brinquedos

desse tipo, falar diante destes outros que escolheu a fotografia por causa das armas, podia ser para ele criar a possibilidade de romper com as regras e, portanto, receber uma sanção. Por este motivo, construí a ideia de que Arthur utilizou uma fala diferenciada para não ter que, diante do grupo, sofrer alguma sanção em relação ao seu olhar.

Ele expõe sua vivência estética vinculando-a em seu discurso à beleza da imagem, mas pode também estar expressando seu desejo de dialogar ou modificar o olhar sobre o tema. “Podemos dizer que as crianças usam a linguagem para protestar contra os limites da realidade, transgredindo-a, ao mesmo tempo em que protegem a realidade contra a tirania da linguagem”. (JOBIM E SOUZA, 2011, p.48)

De novo quero chamar a atenção para a questão do social, embora seja Arthur quem enuncia este discurso, sobre aquilo que ele lê na sua imagem, importante considerarmos que, embora seja uma escolha individual, é plural porque se constrói a partir do seu histórico social, portanto, é constituída de várias vozes e olhares. “O eu pode realizar-se verbalmente apenas sobre a base do nós”.(BAKHTIN, 1976, p.6)

As armas que na escola não aparecem são para o olhar da maioria das crianças algo que encanta, talvez pela curiosidade que exista em relação ao que parece desconhecido e proibido, especialmente para crianças. Soube, por ocasião de uma conversa com meus alunos a respeito do motivo de se construir a regra na escola (não apologia à violência), que alguns meninos, uns 3 pelo menos, em casa tinham armas de brinquedo: pistolas com luzes, de água, revolveres, espadas, dentre outros.

Diante disso, foi possível também entender a discussão do tema, a partir do olhar novamente que envolve aquilo que é familiar e exótico. As armas despertavam nas crianças este duplo vínculo: encantavam pelo caráter misterioso tornando-as afetivamente vinculadas, familiarizadas, mas quando discutidas no âmbito da escola, a negação transformava o “familiar em exótico” (VELHO, 1978).

CONCLUSÕES

A pesquisa a qual me propus realizar teve como objetivo investigar os olhares de um grupo de crianças para o centro histórico da cidade, a partir das análises de diferentes documentos produzidos por e com esse grupo de alunos. Resgatei memórias do “tour”, através dos registros feitos em meu diário de classe, apenas os aspectos que me chamaram a atenção e que por isso registrei. Resgatei também os registros e a memória dos discursos criados e enunciados durante um encontro para ver, ler e interpretar as fotografias produzidas e escolhidas por cada um, para apresentar ao grupo e à professora. Além destes movimentos, procurei, através do “olhar de estrangeiro” (PEIXOTO, 1990) e da exotopia (BAKHTIN, 1995), ver e ler com outros olhos, buscando através dos elementos objetivados nesses momentos, dar voz às (in) visibilidades dos discursos produzidos sobre a cidade.

As fotografias apresentaram seu caráter polifônico uma vez que, nas cidades, ou melhor, nas imagens do centro histórico, reverberam muitas vozes, diferentes olhares, deslocamentos, tensões, dentre outros elementos que constituem os contextos urbanos. As imagens, por estarem nesta pesquisa na condição de construtoras de uma realidade possível de ser interpretada, apresentam em seu pano de fundo, quando relacionadas a estas crianças, aspectos que podem ser entendidos, a partir da fundamentação em VELHO (1978), como “familiar” ou “exótico”. O mais interessante nestes momentos foi perceber quando o olhar para certas imagens era familiar, mas a partir do encontro com os discursos de outros, da mediação e do exercício de olhar estético produzidos na relação estética-ética e afetiva, aquilo que parecia familiar passou a ser visto como exótico para alguns, outros mantiveram seu olhar para o familiar pouco modificando-o, enquanto alguns viram aspectos do exótico, não mantendo familiaridades com certas imagens. Isso me fez pensar, a partir dos autores que me fundamentaram, Vigotski e Bakhtin, que compartilhar encontros em grupo para ver, ler, interpretar, dialogizar e também dialogar são movimentos que geram nos sujeitos mudanças. A presença do outro é possibilidade de mudança no olhar. E se mudamos os modos de ver, criamos também a possibilidade de mudar a nossa forma de ser, ainda que não se objetive de imediato, há rupturas, atravessamentos que subjetivamente dialogam com as muitas vozes que se constituíram histórica e socialmente nos sujeitos que vivem em processos constantes de constituição de si e dos outros.

Se a pesquisa pode ser entendida como um movimento de olhar, ouvir, ler, interpretar, vivenciar, dentre outros, os aspectos estudados, durante a realização do projeto pedagógico, os encontros promovidos enquanto caminhávamos pelo centro ou quando apreciávamos as fotografias posteriormente, foram momentos nos quais exercitamos relações que se constituíram a partir dos diferentes olhares sobre o mesmo espaço.

Neste processo de vir a ser pesquisadora, muitos foram os desafios que atravessaram o caminho, especialmente porque esta proposta de pesquisa criou a possibilidade de fazer dialogar as vozes de diferentes discursos construídos em diferentes áreas, mas principalmente entre a psicologia, a linguística e a pedagogia. Essa aproximação foi possível a partir do deslocamento de um olhar que inicialmente estava cristalizado no lugar de professora. Uma professora que, a partir daquilo que tinha constituído em sua história, das suas vivências e das relações estéticas e dialógicas entretecidas em seus percursos, somado ao incômodo da prática repetitiva e o desejo de mudar, modificar, re-inventar sua prática pedagógica, ousava transitar interdisciplinarmente. Esse foi um dos movimentos iniciais de deslocamento que realizei: sair do espaço da escola, para dialogar com o que se enunciava e, de certa forma, se denunciava na universidade.

Ao estudar a psicologia na perspectiva Vigotskiana e as contribuições do Círculo de Bakhtin para a análise dos discursos imagéticos, verbais e extraverbais, percebi que, enquanto professora, buscava com meus alunos resolver o meu incômodo, referente à metodologia das aulas. Nessa busca por fazer diferente, meu olhar a partir da mediação de outros foi se modificando e enquanto se modificava, eu me re-inventava. Essas mudanças foram possíveis também porque exercitei deslocamentos: do lugar de professora para o de pesquisadora.

Observei, do lugar de pesquisadora, que a minha voz, de professora, nas aulas referentes à história da cidade, embora soasse como única, quando verbalizada apresentava caráter polifônico, porque, ainda que fosse enunciada por mim e não encontrando outras vozes para dialogar na aula, internamente vozes dialogavam com meu discurso que se constituía, vozes históricas e sociais, construídas no tempo, através da memória, da imaginação, da criação.

Pude vivenciar como professora a descoberta de percursos que reconheceram a importância do outro nas relações, que se constituíram e se constituem dialógica e esteticamente e que por isso problematizaram também novos olhares e diferentes modos

de ser e agir no mundo, especialmente na relação com o centro histórico da cidade. O caminho foi trilhado num movimento constante de ver: olhar para o outro, para si, fazer-se ver e distanciar para poder ver. Movimentos produzidos pelas crianças e por mim.

Os entre lugares que ocupei neste processo, como professora e como pesquisadora, foram importantes aspectos a serem analisados durante a escrita desta dissertação, pois diante do desafio de distanciar, muitas vezes necessitei da intervenção dos outros no meu modo de olhar, para assim ampliar o repertório de visibilidades e interpretação das possibilidades de leituras das imagens e para a produção da escrita. Destaco a questão da leitura e interpretação dos discursos, pontuando que ao lê-los e interpretá-los, procurei ver além do que foi visto e dito pelas crianças ou pela professora. Pude, através do movimento exotópico, ver aquilo que excedia a minha visão, porém ainda que eu visse além, outros aspectos permaneceram na invisibilidade.

Nesta pesquisa em que analiso a minha prática pedagógica, com as crianças foi possível perceber que seus olhares sobre o centro histórico foram modificados a partir do “tour” e da possibilidade de fazer escolhas, para enquadrar e clicar. Produzir e escolher o registro imagético para apresentar ao grupo e à professora fez com que as crianças, num movimento de autoria, objetivassem os seus modos de olhar ou não olhar que lhes foram constituídos pelos muitos outros que atravessaram e marcaram suas histórias socialmente, considerando também os aspectos criados pela imaginação que possibilitaram a construção dos discursos verbais e suas entonações sobre a cidade.

A pesquisa com crianças apresenta um diferencial que percebo: o caráter de síntese que se enuncia em alguns discursos, como nestes em que dizem que *os animais são fofoquinhos, a natureza é bonita, as armas são interessantes*. E foi a partir desses enunciados que tentei ver além do que estava sendo apresentado, e para isso precisei resgatar também aspectos constituídos em mim, na minha história, através da memória e da imaginação. Rememorar, resgatar sensações, dialogizar, cristalizar, modificar olhares, distanciar, estranhar e tornar familiar. Movimentos que estiveram constantemente presentes neste pesquisar e que contribuíram para romper com alguns olhares cristalizados, condição para a transformação da prática pedagógica numa ação mais significativa, tanto para a professora como para os alunos.

6. REFERÊNCIAS

AIRÉS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A, 1981.

AGAMBEM, Giorgio. **Infância e história: destruição da experiência e origem da história**. Belo Horizonte: Editora: UFMG, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzales. **O significado da infância**. In: Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília 1994.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

_____, Mikhail. **A Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARROS, Diana Luz de P. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2 ed. rev. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005.

BRAIT, B. (org). **Bakhtin conceitos - chave**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

CANEVACCI, Massimo. **Comunicação Visual**. SP, Editora Brasiliense, 2009.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. SP, Ed Ática, 2000.

COSTA, A.B; MAUTONE, G. As imagens e as coisas: Fotografia e produção de conhecimento. In: TITTONI, J. (org). **Psicologia e Fotografia: Experiências em intervenções fotográficas**. Porto Alegre, Dom Quixote editora, 2009.

CORRÊA, Carlos Humberto P.. **História de Florianópolis: ilustrada**. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2005.

DIETRICH, J. Janela com boas vistas: fotografia, arte, participação e aprendizagem. In: LENZI, et.al. **Imagem: Intervenção e Pesquisa**. Florianópolis: Editora da UFSC NUP/CED/UFSC, 2006.

DORNELLES, L. V. **Infâncias que nos escapam. Da criança na rua à criança cyber**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

DEBORTOLI, J. A.O.; MARTINS, M. de F. A. & MARTINS, S. (Orgs) **Infâncias na metrópole**. Belo Horizonte : Editora UFMG, 2008.

DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico e outros ensaios**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2004. 362 p. (Ofício de Arte e Forma).

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 25.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREITAS, M.T.de A. **O Pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil**. 5ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

GOES, M.C. As relações intersubjetivas na construção de conhecimentos. In: GOES, M. C. R. et. al. **A significação nos espaços educacionais**. Campinas: Papirus, p. 11-28, 1997.

GURAN, Milton. **Linguagem Fotográfica e informação**. 1.ed. RJ : Rio Fundo,1999.
HISSA, C.E.V. Ambiente e vida na cidade. In: BRANDÃO, C.A. (org) **As cidades da cidade**. Belo Horizonte, UFMG, 2006.

JOBIM E SOUZA, S. A pesquisa em ciências humanas como intervenção nas praticas do olhar. In: LENZI, et.al. **Imagem: Intervenção e Pesquisa**. Florianópolis: Editora da UFSC NUP/CED/UFSC, 2006.

_____. Resignificando a Psicologia do Desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: KRAMER, S. & LEITE, M. I. (orgs). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: SP, Papirus editora, 2011.

JOBIM E SOUZA, S. & CASTRO, L.R. Pesquisando com crianças: subjetividade infantil, dialogismo e gênero discursivo. In: CRUZ, S.H.V. (Org.) **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

KASTRUP, V. Atualizando Virtualidades: construindo a articulação entre arte e deficiência visual. In: MORAES, M. & KASTRUP, V. **Exercícios de ver e não ver: arte e pesquisa COM pessoas com deficiência visual**. Rio de Janeiro: NAU editora, p. 52-74, 2010.

KLUEGER, U. A. **O povo das conchas**. Blumenau, SC: Hemisfério Sul, 2004.

KOSSOY, B. **Os tempos da fotografia - O efêmero e o perpetuo**. Cotia, SP: Atelie Editorial, 2007.

KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 60, p.15-35, dez.1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v18n60/v18n60a1.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2012.

MUNHOZ, S. C. D. e ZANELLA, A. V. **Linguagem Escrita e relações estéticas: algumas considerações**. Psicologia em Estudo, vol 13, n. 2, p.287-295. Abr/jun, 2008.

NASCIMENTO, Dorval do. Para Além do Monumento: etnicidade e identidade urbana na cidade do carvão (Criciúma, 1966). In: BITENCOURT, J. B. & NASCIMENTO, D. (orgs). **Dimensões do Urbano múltiplas facetas da cidade**. Chapecó: Argos, 2008.

PEIXOTO, N.B. O Olhar do estrangeiro. In: NOVAES, A.O. (Ed) **O Olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

PINO, A. **As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski**. Sao Paulo: Cortez, 2005.

_____. Imagem, mídia e significação. In: LENZI, et.al. **Imagem: Intervenção e Pesquisa**. Florianópolis: Editora da UFSC NUP/CED/UFSC, p. 139-150, 2006.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: editora brasiliense, 2007.

SANTOS, Cristina. **Florianópolis, a capital em uma Ilha**. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

SAWAIA, Bader Burihan. Introduzindo a afetividade na reflexão sobre estética, imaginação e constituição do sujeito. **Coleção Cadernos Ced**, Florianópolis, v. 11, p.85-94, 2006.

SMOLKA, A.L. & GOES, M.C.R. **A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento**. Campinas: Papyrus, 1996.

SILVA, J. P. da. BARBOSA, S.N.F & KRAMER, S. Questões teórico metodológicas da pesquisa com crianças. In: CRUZ, S.H.V (org). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo : Cortez, 2008

SONTAG, S. **Sobre Fotografia**. Sao Paulo: Companhia das letras, 2004.

SOUZA, Pedro. A foto como modo de intervenção. In: LENZI, et.al. **Imagem: Intervenção e Pesquisa**. Florianópolis: Editora da UFSC NUP/CED/UFSC, p. 265-274, 2006.

TOASSA, Gisele. **Emoções e Vivências em Vigotski**. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

VIGOTSKI, L.S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. Manuscrito de 1929. Tradução Alexandra Marenitch. **Educação & Sociedade**, ano XXI, 2000.

_____. Génesis de las funciones psíquicas superiores. In: **Obras Escogidas – Tomo III: Historia Dell desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. Madrid: Editorial Pedagógica, 1997.

_____. **Imaginação e Criação na Infância**. São Paulo, Ática, 2009. Tradução: Ana Luiza Bustamante Smolka.

VEIGA, Eliane Veras da. **Florianópolis, memória urbana**. Florianópolis: Fundação Franklin Cascaes, 2008.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar, In: NUNES, Edson de Oliveira (Org). **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

VOLOSHINOV, V.N. & BAKHTIN, M. M. **Discurso na vida e discurso na arte**. Tradução não publicada de C. Faraco e C. Tezza, para uso didático, da tradução inglesa

de I.R.Titunik, publicada em V.N. Voloshinov (1976) *Freudism*. New York: Academic Press. S/d.

ZANELLA, Andréa Vieira. Sobre olhares, fios e rendas: reflexões sobre o processo de constituição de educadores (as). **Coleção Cadernos Ced**, Florianópolis, v. 12, p.143-154, 2007.

_____. Sobre olhos, olhares e seu processo de (re)produção. In: LENZI, et.al. **Imagem: Intervenção e Pesquisa**. Florianópolis: Editora da UFSC NUP/CED/UFSC, p. 139-150, 2006a.

_____. “Pode até ser flor se flor parece a quem o diga”: reflexões sobre educação estética e o processo de constituição do sujeito. In: DA ROS, S.Z.; MAHEIRIE & ZANELLA, A.V. (Orgs.) **Relações estéticas, atividade criadora e imaginação: sujeitos e(em) experiência**. Florianópolis: Editora da UFSC NUP/CED/UFSC, 2006b.

ZOPPI – FONTANA, M. G. **O outro da personagem: Enunciação, Exterioridade e Discurso**. In: BRAIT, Beth (org). *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. 2ed.rev. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2005.

7. ANEXO - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
DIFERENTES OLHARES

Eu,....., responsável por confirmo que a mestrandia de psicologia da UFSC **Rafaela Tzelikis Mund** convidou meu filho a participar deste projeto de pesquisa de mestrado. Compreendo que:

1. As fotos produzidas pelas crianças, bem como os registros (escritos) e os discursos (orais) feitos por eles nas atividades de avaliação do passeio pelo centro da cidade, serão utilizadas para análise nesta pesquisa.
2. O objetivo geral é investigar as relações que as crianças estabelecem com o centro histórico da cidade através da fotografia.
3. Como meio de divulgação dos resultados desta pesquisa será realizado um encontro com os participantes (pais, alunos e escola) no espaço da escola.
4. Autorizo o uso das fotografias e discursos produzidos para o projeto **Diferentes Olhares**, nos encontros com as crianças para registro, análise dos resultados, divulgação das informações e publicações em eventos científicos.
5. Posso autorizar de meu filho, ou não, neste estudo.
6. As minhas dúvidas serão esclarecidas antes e durante a pesquisa. Se eu tiver alguma dúvida a respeito, eu posso contatar a orientadora responsável pelo projeto de mestrado, Dr^a. Andréa Vieira Zanella pelo telefone (48) 3721-8566 ou pelo e-mail azanella@cfh.ufsc.br, posso também contatar a pesquisadora pelo fone: (48) 99 35 59 11 ou pelo email: rafaelamund@hotmail.com
7. () Autorizo o uso do nome de meu filho (a) para referenciar os materiais produzidos por ele.
8. () Prefiro que seja construído um codinome ao referenciar a produção de meu filho

Participante: _____ **Data:** __/__/__

Escola Sarapiquá: _____ **Data:** __/__/__

Mestranda: _____ **Data:** __/__/__

Orientadora: _____ **Data:** __/__/__

