

IMAGENS DO SERTÃO: das trazidas na memória às mediatizadas e suas reverberações em práticas de sala de aula

EDILENE ALCÂNTARA RIBEIRO RIOS¹ 

RESUMO: O presente texto apresenta reflexões acerca de como artefatos visuais que circulam socialmente contribuem para a construção e manutenção de visões reducionistas e estereotipadas do sertão nordestino e, logo, dos homens e das mulheres habitantes desse território. Para embasamento da discussão, faço um recorte da dissertação de mestrado - Sertão, Imagem e Movimento: um estudo de práticas escolares inspiradas em cinebiografias sertanejas, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado Bahia, bem como diálogo com minha própria história de vida e formação e com práticas docentes desenvolvidas em sala de aula numa comunidade rural do sertão baiano. O tratamento pedagógico para com as imagens é apontado na perspectiva da Cultura Visual, enquanto campo de estudo que propõe olhares mais aprofundados às produções imagéticas, considerando a inesgotável carga discursiva que as mesmas abarcam.

Palavras-chave: Cultura Visual, Sertão, Memórias, Docência.

1 - Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Secretaria Municipal de Educação de Morro do Chapéu/BA. E-mail: edlencaribeiro@hotmail.com

Images of the hinterland: from broken in memory to mediatized and their reverberations in classroom practices

ABSTRACT

This text presents reflections on how visual artifacts that circulate socially contribute to the construction and maintenance of reductionist and stereotyped views of the northeastern hinterland and, therefore, of the men and women who live in this territory. To support the discussion, I make an excerpt from the master's thesis - Hinterland, Image e Moving: A study of school practices inspired by country biographies, presented to the Graduate Program in Education and Diversity of the University state of Bahia, as well as I dialogue with my own life history and training and teaching practices developed in the classroom in a rural community in the backlands of Bahia. The pedagogical treatment of images is pointed from the perspective of Visual Culture, as a field of study that proposes a deeper look at imagery productions, considering the inexhaustible discursive load that they encompass.

Keywords

Visual Culture, Hinterland, Memories, Teaching.

Introdução

Desta gente eu vivo perto,
Sou sertanejo da gema
O sertão é o livro aberto
Onde lemos o poema
Da mais rica inspiração
Vivo dentro do sertão
E o sertão dentro de mim,
Adoro as suas belezas
Que valem mais que as riquezas
dos reinados de Aladim.

(ASSARÉ, 1999, p. 236)

As memórias que o célebre Patativa do Assaré carregava do sertão constituíram sua principal motivação para poematizá-lo tão belamente. Ao materializar suas memórias em poemas, ele apresentou a muitos esse multifacetado lugar de dores e de encantos. De forma semelhante, este texto resulta de histórias que se entrelaçam às minhas trajetórias pessoal, acadêmica e profissional, e que me conduziram, e conduzem, a realizar pesquisas sobre a temática base desta discussão – representações do/s sertão/ões* e dos sertanejos e das sertanejas pela cultura visual. Ao longo deste trabalho, o termo Cultura Visual será tomado sob duas vertentes: *i*) conjunto de produções visuais resultantes da cultura, que ao longo deste texto também será chamado de visualidades ou artefatos visuais e; *ii*) área de estudo interessada na compreensão de como as visualidades estão integradas às culturas, em seus contextos de produção, propondo que tanto as marcas culturais quanto as formas de ver e ser visto devem permear os estudos de base imagética.

* Compreendo e defendo a existência de “Sertões” – lugares marcadamente distintos e multifacetados, todavia, por uma questão de “comodidade” linguística em alguns momentos desta escrita faremos uso do termo, também, no singular.

O termo *Sertão* tem sido revisitado ao longo da história e mostra-se polissêmico, contando com referências históricas, geográficas, literárias, etc. Socialmente, o que se percebe é que, ao longo dos anos, as representações, incluindo as imagéticas, quase que invariavelmente insistem em apresentar a subárea territorial de uma das regiões brasileiras – o Nordeste (conceito geográfico cunhado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE), como lugar onde a “secura” da terra se destaca por castigar seus moradores que tentam fugir da seca e da miséria em busca de novas condições de vida em outros lugares do país. Por esse viés, nega-se a heterogeneidade do território, estatizando-o. Desse modo, também se “engessa” e se homogeneiza sertanejos e sertanejas, estereotipando-os como interioranos, ignorantes, marginalizados. Questionar esses discursos é uma necessidade que se apresenta à escola, de modo que as visualidades que os contempla apresentam-se como forte elemento de mediação, como será melhor explorado ao longo deste texto.

Memórias das presenças/ausências do sertão

Imagens do sertão me marcam e me constituem. Minha infância é cheia de sertões. Foi em meio a caminhos cercados de mandacarus e quiabentosⁱ, rodas de conversa à luz da lua, brincadeiras embaixo de juazeiros e umbuzeiros que fui me afinando e me desafinando. Os caminhos, ora verdes e floridos, ora secos, me levaram a muitos lugares, dentre os quais a escola. Minha primeira escola foi a Escola Municipal Arlindo Bernardo do Nascimento, localizada na comunidade de Salinas, zona rural do município de Várzea Novaⁱⁱ. A citada comunidade rural situa-se a cinco quilômetros da sede do município, onde tive contato com os primeiros livros aos seis anos de idade. Que emoção foi folhear a primeira cartilha! Ela era cheia de imagens coloridas que se prestavam, sobretudo, a ilustrar os textos, e texto ali era a designação atribuída às produções essencialmente verbais, escritas. Ah, e o sertão?! O sertão estava fora da cartilha, “fora da escola”, afinal, minha escola, como tantas outras, se inseria em um contexto sócio-histórico e cultural que aprendeu a pintar esse território e seus habitantes em tons de cinza e marrom, logo, não cabiam na colorida cartilha. Minha infância também foi marcada por idas e vindas da roça para a cidade: íamos para a cidade porque faltava água na roça, porque meu irmão mais novo precisava de acompanhamento médico, porque a escola rural só oferecia as séries iniciais do Ensino Fundamental; voltávamos para a roça porque eram férias, porque era tempo de plantio ou de colheita, porque lá estavam nossos demais familiares, nossa história. E foi desse modo, entre idas e vindas da roça para a cidade, que meu processo de formação na Educação Básica se completou, permeado por presenças e ausências desses que hoje me despertam tanto interesse: as imagens e os sertões.

Em 2001, ingressei no curso de Letras pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB/ Campus IV e, paralelo a isso, na prática docente. Nessa época já residia de forma definitiva na cidade de Várzea Nova. No mesmo contexto, comecei a desenvolver atividades docentes na roça/zona ruralⁱⁱⁱ de um dos municípios vizinhos a Várzea Nova: Morro do Chapéu, o qual tem sua sede localizada ao noroeste da Bahia, abriga uma população estimada, para 2021^{iv}, de 35.466 habitantes e é considerado um dos municípios que possui clima mais frio do estado. Todavia, visto que possui um território relativamente extenso, Morro do Chapéu possui distritos^v

i - O quiabento é uma arvoreta da família das cactáceas (*Pereskia Zebutneri*), perene e muito comum na Bahia, e que se caracteriza pelo tronco fortemente aculeado e pelas folhas bem diferenciadas. Esse arbusto tem na Caatinga um lugar ideal para o seu crescimento.

ii - Várzea Nova situa-se no interior baiano, localizado ao centro-norte do Estado; de clima semiárido, tem como fontes principais de renda o sisal e a agricultura. Segundo o IBGE, possuía uma população estimada em 12.556 habitantes para o ano de 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/varzea-nova/panorama>. Acesso em: 03 nov. 2022.

iii - Pessoalmente prefiro a nomenclatura roça para referir-me ao espaço rural de onde venho (Salinas - Várzea Nova), pois é assim que ele também é, até então, tratado por seus moradores. Entretanto, os moradores do espaço rural em que atuo como docente (Icó - Morro do Chapéu) o preferem denominar: zona rural.

iv - Segundo dados do IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/morro-do-chapeu.html>. Acesso em: 03 nov. 2022.

que ficam bem distanciados de sua sede e que chegam a contar com climas bem distintos, como é o caso de Icó, localidade em que trabalho na docência desde 2001. Icó localiza-se a apenas 7,5 km do município de Várzea Nova e a 37,2 da sede de Morro do Chapéu. Em Icó, que abriga cerca de 1.500 habitantes, o clima é semiárido e enquanto Morro do Chapéu se destaca pelo turismo ecológico, por contar com belezas naturais, como rios e cachoeiras, apesar de ainda pouco explorado, bem como pela agricultura, inclusive se destacando pelo cultivo de flores; Icó conta com o sisal como fonte de renda principal e também com a agricultura como forma de renda secundária^{vi}.

v - Segundo o IBGE, distritos consistem em unidades administrativas internas ao município. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/23701-divisao-territorial-brasileira.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 03 nov. 2022.

vi - Fonte: <https://morrodochapeu.ba.gov.br/>. Acesso em: 03 nov. 2022.

Nesses constantes ir e vir, muitas também são as memórias docentes que me marcam. Lembro-me de uma ocasião em que ao trabalhar em sala de aula o texto poético, apropriando-me de algumas das vastas e ricas produções de Luiz Gonzaga e Patativa do Assaré, solicitei, a priori, que os alunos de uma turma de quinta série (hoje sexto ano do Ensino Fundamental) representassem o que o sertão é para eles por intermédio de uma produção visual. Naquele contexto me chamou bastante atenção o fato de eles terem reproduzido discursos socioconstruídos, ao apresentar, quase que exclusivamente, em seus desenhos um sertão reduzido a solos secos e rachados, de vegetação espinhosa, com moradores tristes e sofridos. Isso já constituía, para mim, elemento para uma necessária e relevante pesquisa, sobretudo porque as etapas seguintes da atividade ali desenvolvida me conduziram à percepção de que muitos daqueles alunos não se identificavam com os lugares por eles retratados nas produções visuais, era como se o sertão fosse alheio a eles e eles ao sertão.

Aquela vivência atrelada a tantas outras despontavam em mim um desejo que eu não sabia explicar ao certo, mas que perpassava por favorecer olhares outros sobre esse território tão multifacetado. Essas e outras experiências, também, sinalizavam-me o quanto artefatos visuais podiam mostrar-se como elementos pedagógicos de grande riqueza para o trabalho docente. Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPED), logo nas primeiras conversas, meu orientador – Professor Dr. Antenor Rita Gomes, mestre de olhar atento e sensibilidade aguçada – apresentou-me caminhos que me levaram aos estudos da Cultura Visual, área de estudo que, ao tratar as imagens como produções culturais entranhadas de significados, despertou em mim profundo interesse.

Desse modo, é como resultado dessas itinerâncias que este texto marca-se por desejar favorecer reflexões acerca de significativas questões que me atravessam enquanto pesquisadora, mas que também me atravessam de forma profundamente pessoal, por abarcar o desejo de, parafraseando o saudoso Gonzaga, dizer que “não há, ó gente, ó não”, territórios e gentes como essas do sertão, entretanto, esse povo e essa

terra que me marcam e me fazem ser nos conclamam a dizer que há neles mais cores e movimentos do que qualquer olhar superficial possa parecer revelar.

Imagens do sertão: viver no lugar, mas não se enxergar nele

“Na sociedade contemporânea, a vitalidade e o poder da imagem são evidentes através da influência que elas exercem sobre a imaginação das pessoas, configurando identidades individuais e coletivas, posições de sujeito, modos de ver, pensar, agir e, conseqüentemente, de produção e interpretação de significados.”

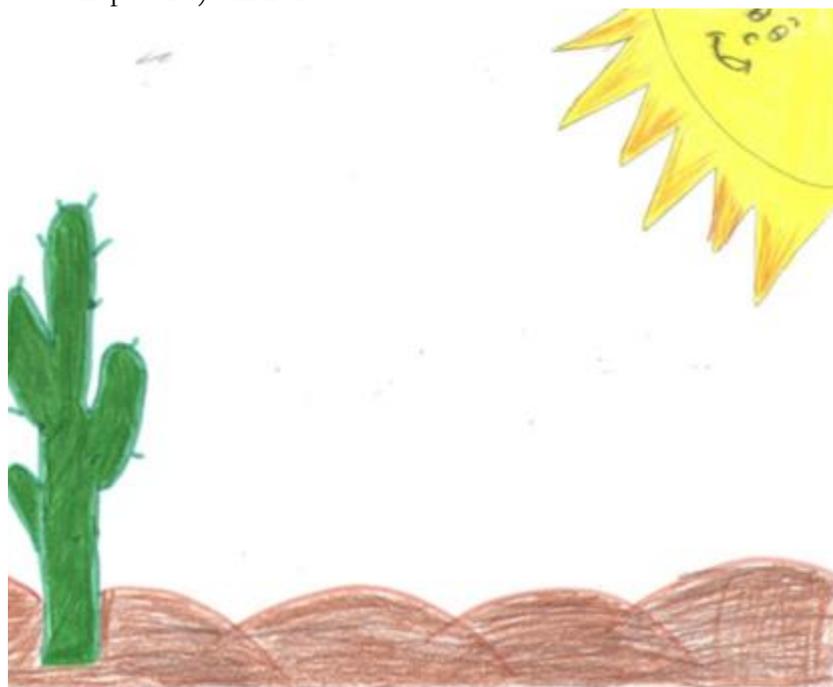
(MARTINS; TOURINHO, 2010, p. 41)

Na contemporaneidade os atos de ver e de ser visto têm sido fortemente mediados pela cultura visual, de modo que percepções e construções identitárias têm sido impactadas pela vasta gama de sentidos emergentes das muitas imagens que povoam cada vez mais a sociedade.

A afirmação dos professores Martins e Tourinho, acima destacada, encontra reverberação sólida em muitos discursos socialmente produzidos e alimentados. Se tomarmos, por exemplo, as definições de sertão que, grosso modo, circulam na sociedade, perceberemos que são extremamente rasas, estereotipadas e reducionistas. Tais definições se ancoram em muitas visualidades que circulam socialmente. Basta uma busca rápida por sertão nordestino no buscador da plataforma *Google* ou uma olhada ligeira nas telenovelas comumente exibidas pelos canais de televisão mais assistidos do Brasil, as quais tomam territórios sociogeográficos do sertão nordestino para cenário e seus habitantes (sertanejos e sertanejas) como personagens das tramas, para perceberemos que as imagens apresentadas se limitam a retratar terras cheias de escassez de água, de conhecimento, de progresso, onde seus habitantes costumam ser “[...] um tipo grotesco, rústico, atrasado, criado para provocar o riso, o escárnio e o deboche dos demais personagens e do espectador.” (BAGNO, 1999, p. 44). Assim como milhares de habitantes do sertão nordestino, nunca me identifiquei com essas representações, que tratam espaço e pessoas como incólumes.

Nessa perspectiva, a pesquisa de mestrado por mim desenvolvida buscou, também, dialogar com colegas professores, em momentos de (auto)formação norteados por reflexões acerca dos impactos das supracitadas representações sertanejas na construção identitária de alunos e alunas de uma escola rural do sertão baiano – o Colégio Estadual do Icó, já, anteriormente, mencionado. As produções imagéticas a seguir (figuras 1 e 2) fazem parte do material coletado para estudo/reflexões, contando com a valiosa contribuição de colegas professores/colaboradores. Em uma das atividades desenvolvidas em sala de aula, a proposta foi que alunos da primeira série do Ensino Médio produzissem imagens-texto com a finalidade de representar o que eles entendiam por sertão. Como resultado emergiram produções como as que seguem.

Figura 1. Visualidade produzida por aluno do Ensino Médio, Colégio Estadual do Icó (zona rural do município de Morro do Chapéu-Ba) em 2016



Fonte: Dados de pesquisa

Figura 2. Visualidade produzida por aluno do Ensino Médio, Colégio Estadual do Icó (zona rural do município de Morro do Chapéu-Ba) em 2016



Fonte: Dados de pesquisa

Quando dos relatos e da socialização das atividades por nós professores, nos momentos formativos, o primeiro aspecto a chamar atenção foi mesmo a presença de elementos recorrentes nas imagens produzidas

pelos alunos. Em um grupo de 26 (vinte e seis) produções, notou-se a presença constante de elementos comuns, os quais originaram a Quadro 1.

Quadro 1. Elementos recorrentes em produções visuais dos alunos.

Elementos recorrentes	Nº de vezes que apareceram nas produções visuais dos alunos
Ausência de casas e pessoas	20
Boi morto	12
Espinhos	13
Mandacaru	24
Predominância de cores terrosas	23
Sol	26

Fonte: Dados de pesquisa: Sistematização feita pela autora, 2016.

Os elementos que marcam as imagens produzidas pelos alunos, de modo generalizado, compõem um sertão marcado por signos, como a seca e a miséria. É a representação de uma concepção difundida ao longo dos anos, a qual atrelou e limitou um lugar de múltiplas facetas e identidades a um cenário medíocre, pouco habitável, onde a morte parece prevalecer em detrimento da vida.

Em suas produções, os alunos retratam, de forma bastante enfática, aspectos que remontam a um dos signos historicamente atribuídos ao sertão brasileiro: a seca. A representação do sertão feita por esses alunos, bem como as muitas outras de seus colegas, que em muito se assemelham às acima, encontra equivalência em muitas outras imagens do sertão que ao longo dos anos têm sido propagadas socialmente, inclusive contando com os aparelhos midiáticos que parecem teimar na manutenção e fortalecimento de tais representações.

Estigmas como o da seca e da miserabilidade povoam o imaginário de muitas pessoas no que concerne ao sertão, incluindo, inclusive, boa parte daqueles que nele habita. Nas imagens produzidas pelos alunos, a ideia de lugar de miséria é muito bem retratada pela “cabeça de boi morto” colocado sobre a cerca (Figura 02), atestando as consequências da seca em um hábito comum entre alguns sertanejos. Outra figura marcante é a do sol que se faz presente em todas as produções, recebendo um lugar de destaque, consonante à ideia de vilanidade que lhe tem sido conferida durante anos. Essas persistências são tantas que, durante muitos momentos de socializações das atividades desenvolvidas em sala de aula, professores costumavam relatar acerca da presença de tais elementos nas produções (verbais e/ou imagéticas) dos alunos, a citar:

O sol é um elemento que não falta jamais nas produções visuais dos alunos. Eles sempre colocam em destaque, geralmente ele é grande, às vezes tem até olhos e, isso não me parece ser um traço de infantilização, pois aparece até mesmo nas produções de alunos do Ensino Médio. Outro dia achei até engraçado uma colega contar que uma aluna chegou a desenhar um cenário sertanejo com dois sóis e mais: tinha até sol com óculos escuro. Parece engraçado, mas acho que por trás da graça tem algo mais. (Professora colaboradora da pesquisa)

Na medida em que faz seu relato, a professora/colaboradora da pesquisa, de forma muito consciente, pressupõe análises acerca do lugar enfático dado à figura do sol em representações dos alunos.

Climaticamente, o sertão nordestino é marcado pelo semiárido, onde as secas surgem como um fenômeno climático periódico. Essa é uma das características que mais tem marcado o Nordeste em filmes, romances, canções, noticiários. Nessas frequentes imagens construídas, muitas de forma exagerada, dando origem a fantasias e mitos, o sol é mesmo o grande inimigo do sertanejo. Vejamos a definição dada pela pesquisadora francesa Veronique Bulteau: “O sol tropical é um sol maléfico, ‘sol negro’, destruidor e devorador. Ele leva a fome aos animais, aos homens, conduzindo-os a uma morte inevitável. Ele deixa uma paisagem escurecida, queimada”. (BULTEAU, 2016, p. 60). De fato, sertanejos e sertanejas sempre viveram uma relação intensa com esse astro. Relação de muitas dimensões, pois o mesmo sol que ameaça queimar as plantações também orienta o homem em sua sabedoria sertaneja. Muitos produtores rurais ainda se orientam pela posição do astro, fazem previsões bastante certas e, tanto no campo quanto na cidade, o sol tem sido também usado como fonte geradora de energia.

Voltando às visualidades produzidas pelos alunos, percebemos que outro elemento destacável são os espinhos. Eles ganham ênfase, não apenas no mandacaru (figuras 01 e 02), mas também na cerca (Figura 02), o que aponta para o fato de grande parte das plantas da região ser, realmente, espinhentas e faz uma referência ao arame comumente usado para fechar os pastos a fim de evitar que o gado venha a fugir, demarcando espaços geográficos. Mas, para além das relações com hábitos até certo ponto comuns na vida de sertanejos e sertanejas, metaforicamente, a insistência na utilização do espinho como um símbolo pode também está atrelada a ideia de terra que abriga sofrimentos, maltrata e machuca seus moradores em razão da sequeidão que lhe marca. De modo geral, o sertão representado pelos estudantes não se revela como um lugar de alegrias, pelo menos nos termos convencionais. Ao demarcar que as cores só se manifestam no mandacaru – planta de grande resistência – e no sol, eles evidenciam um discurso que tem bases históricas e sociais profundamente arraigadas, de modo que: “A seca foi decisiva para se pensar o Nordeste como um recorte inclusive ‘natural’, climático, um meio homogêneo que, portanto, teria originado uma sociedade também homogênea.” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011, p. 138).

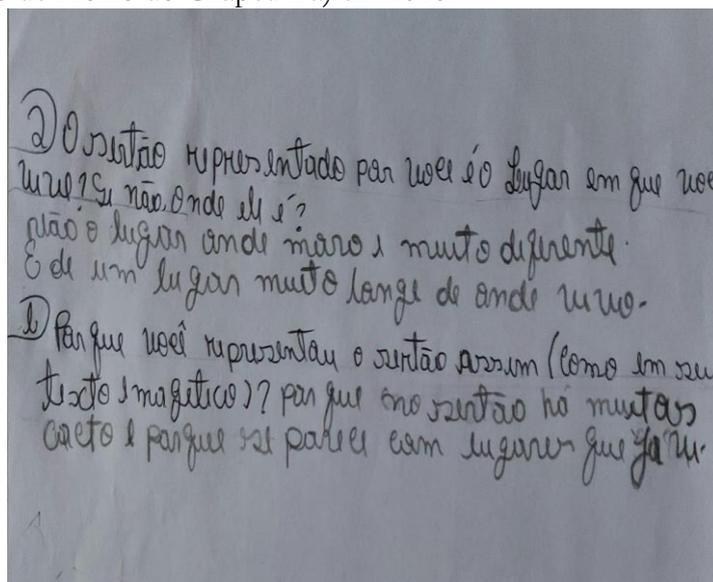
As produções dos discentes podem ser vistas como bastante atravessadas pela concepção de identidade denunciada por Albuquerque Júnior. Tal concepção sustenta-se na ideia do determinismo geográfico e do não dinamismo e singularidade que hoje sabemos marcar as sociedades. Não quero, aqui, negar que a seca e as consequências advindas dela existam, mas proporcionar reflexões que apontem para o sertão como espaço multifacetado, não hegemônico.

Coadunando com essa concepção reducionista de sertão, outro aspecto tem, ao longo de anos, marcado discursos: o de que o sertão é apenas rural. É isso que as imagens produzidas pelos alunos sugerem, inclusive esse lugar é deserto, não conta com casas ou pessoas. Na Figura 1 há um cenário quase desértico, marcado pelo tom amarronzado do solo onde só o mandacaru consegue sobreviver ao sol que lhe mira. A Figura 2 apresenta alguns traços distintos, mas também de aproximação: é um sertão assolado pela fome

que mata o gado, ocupado, quase que em sua totalidade, por um mandacaru que mantém-se verdejante e até, mesmo discretamente, florido, sugerindo que somente essa planta consegue resistir ao duro sol que se posiciona à direita do quadro visual.

A atividade anteriormente relatada se sucedeu de alguns questionamentos, inicialmente escritos, dentre os quais: i) O sertão representado por você é o lugar em que você vive? Se não, onde ele é? e ii) Por que você representou o sertão assim? Nas respostas dadas às questões, alguns elementos se revelam e parecem conclamar certo desvelo, como o que tange ao fato de alunos, como o que aqui terá suas respostas retratadas na figura 3, se referirem ao sertão como se não se sentissem ou percebessem como parte dele.

Figura 3. Fotografia de atividade escrita e respondida por aluno do Ensino Médio, Colégio Estadual do Icó (zona rural do município de Morro do Chapéu-Ba) em 2016.



Fonte: Dados de pesquisa.

Na medida em que o aluno responde que o sertão não é o lugar onde ele mora e ainda enfatiza sua afirmação dizendo ser a imagem por ele produzida a representação de um lugar bem longe de onde ele vive, há a confirmação de que a cultura visual, de fato, não tem retratado de forma fiel o que realmente é o sertão, um lugar dinâmico, multifacetado e em constante transformação. Tal discurso nos remonta à ideia de um sertão socialmente construído como um lugar unidimensional, castigado pela seca, de onde seus miseráveis moradores buscam fugir. Concepções essas do sertão que têm sido ao longo dos anos sustentadas e legitimadas pela mídia e até mesmo pela escola, as quais contam com a cultura visual como fortíssimo aliado. Nessa perspectiva o sertão mostrado de forma unidimensional e imutável chega a ser estranhado até mesmo por sujeitos que nele habita, como é o caso do aluno acima mencionado. Um lugar tão e exclusivamente sofrido e sofrível, de fato, consegue conservar e perpetuar a ideia de que “é sempre lá”. Ao discutir essa relação estabelecida entre mídia, cultura visual e seus reflexos nas formações identitárias das crianças, os professores Irene Tourinho e Raimundo Martins, afirmam:

A cultura infantil da mídia cria, então, de maneira silenciosa, uma espécie de currículo 'cultural-imagético', em que temas do cotidiano, abordados de maneira ingênua e, aparentemente, informal dissimula interesses comerciais, ao mesmo tempo em que exerce forte influência na formação de identidades. (MARTINS; TOURINHO, 2010, p. 42)

Como desdobramento dessas atividades, naquela ocasião, foi proposto aos alunos fazerem registros fotográficos do sertão (figura 4) no qual eles moram. Como resultado foram apresentadas imagens como as que seguem.

Figura 4. Fotografias feitas por alunos do Colégio Estadual do Icó. À esquerda: plantação irrigada de milho; à direita: barriguda – árvore muito presente na composição do bioma caatinga – florida. (zona rural do município de Morro do Chapéu-Ba), 2016.



Fonte: Dados de pesquisa.

Os registros fotográficos acima e o diálogo em aula tiveram a finalidade de levar os alunos a perceberem o distanciamento existente entre um sertão real, multifacetado, e o sertão socialmente construído de forma negativizada e que vem, ao longo de anos, contando com uma cultura visual que insiste em legitimar e perpetuar discursos carregados de equívocos e estereótipos. Perceber esse distanciamento parece ser a primeira tarefa necessária para o rompimento com as errôneas e limitadoras cristalizações que ainda, lamentavelmente, encontram respaldo social.

Nas fotografias, diferentemente dos desenhos inicialmente por eles produzidos, os alunos retratam um sertão verde e produtivo, onde a irrigação aparece como alternativa para o convívio com a seca (imagem à esquerda) e também um sertão bonito, florido (imagem à direita), de modo a sinalizarem para o fato de que o sertão que desenharam não é mesmo o sertão onde moram, pois o sertão desenhado é aquele midiaticizado, socialmente construído, marcado pela imutabilidade dos espaços e dos sujeitos. Já o sertão fotografado (onde eles vivem) é um lugar em movimento, que se constrói e reconstrói num dinamismo constante.

O trabalho docente na perspectiva da Cultura Visual

Visualidades são portadoras de discursos ideológicos, encharcadas de marcas culturais, políticas e, por esta razão, podem também contribuir para a difusão de representações preconceituosas e reducionistas, implicando em posturas de (auto)negação dos sujeitos, favorecendo invisibilizações e “engessamentos” identitários; fragilizando, de forma decisiva, os processos de empoderamento de determinados grupos sociais. Uma vez revestidas de poder e portadoras de uma materialidade volátil, as imagens atuam como memória e enquanto presença/ausência, influenciando olhares, subjetividades e, sobretudo, identidades, razão pela qual a Cultura Visual se preocupa com as práticas e experiências integradas aos atos do ver e ser visto.

Imagens comunicam, desenham jeitos de ser, de olhar e ser visto, conectando-se às construções e representações identitárias. Nesse cenário, emerge à escola o desafio de um trabalho que contemple as visualidades em abordagens não superficiais, mas situadas numa proposta que tome o sujeito aprendente como centro de seu processo de formação, primando por abordagens críticas e reflexivas. Nesse ínterim, a cultura visual, enquanto campo emergente e transdisciplinar de estudo, nos fornece bases sólidas para um trabalho com as imagens norteado por uma proposta que prima por ir além da decodificação, no qual a centralidade em aspectos de caráter cultural são considerados dentro do tratamento dado aos artefatos visuais produzidos socialmente, ou seja, não basta identificar o que aparentemente as imagens têm a dizer, mas buscar compreender como elas dizem, para quem, como e porquê, uma vez que estas são reconhecidas como aparatos ideológicos dotados de representações. Nesse contexto, Hernández (2000), salienta:

[...] as imagens são mediadoras de valores culturais e contêm metáforas nascidas da necessidade social de construir significados. Reconhecer essas metáforas e seu valor em diferentes culturas, assim como estabelecer as possibilidades de produzir outras, é uma das finalidades da educação para compreensão da cultura visual. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 133)

Considerando que os produtos/artefatos da cultura visual ocupam um espaço privilegiado de significação na sociedade atual, compreende-se que cabe à escola tomá-los em suas potencialidades, para promover análises discursivas aprofundadas que vão para além de abordagens estruturais, o que compreende pensar não somente o que eles dizem, mas como dizem, porque dizem e para quem dizem. Para Gomes:

Essa noção de leitura e de texto – hoje corrente – extrapola a ideia de leitura como decodificação do texto escrito e abre perspectivas para reflexões em torno da relação dos textos de leitura escolar com o currículo. Se tudo é passível de leitura, todos os textos podem ser tomados como material de leitura escolar. (GOMES, 2004, p. 30)

Assim, a dimensão a ser tomada, quando da inserção desses produtos/artefatos nas práticas de sala de aula, é a da análise mais aprofundada dos seus discursos. Para tal, é preciso favorecer a amplitude dos olhares sobre as realidades tratadas e, por vezes, retratadas numa perspectiva do conhecimento enquanto transversal, uma vez que tais produtos são essencialmente híbridos e multifacetados, de modo que práticas

centradas em atos favorecedores de olhares que se estendam para além do aparente contribuem para a formação crítica de sujeitos.

Considerações finais

Imagens não são produções ingênuas e alheias a contextos sociais. Tais construções refletem formações discursivas e ideológicas, estão atreladas, diretamente, a seus contextos de produção e são portadoras de sentidos múltiplos e subjetivos. De forma majoritária, as imagens que circulam socialmente como representação do sertão nordestino brasileiro têm contribuído para fixar a ideia de um lugar unilateralizado, marcado por estigmas como a seca e a miséria, de modo que inúmeros estereótipos se estendem, também, aos sujeitos que habitam tal território.

Desse modo, ao longo deste trabalho procurei enfatizar a necessidade de um trabalho pedagógico que busque olhares multidimensionais para as visualidades que se apresentam como representativas do sertão e dos sertanejos e das sertanejas. São múltiplos os sentidos que imagens apresentam e esses devem ser questionados em seus contextos, pois como afirma Hernández (2000), ao tratar da multiplicidade de sentidos que as imagens concorrem: “Vem daí o desafio que os professores têm que enfrentar, e que consiste em comprometer-se com as imagens e com a tecnologia do mundo pós-moderno sem rejeitar a análise cultural, o juízo moral e a reflexão que as imagens ameaçam suplantar na realidade (HERNÁNDEZ, 2000, p.138).

Assim, na perspectiva educacional, uma vez compreendido serem as visualidades portadoras de potencialidades incalculáveis de dizer e influenciar dizeres, surgem necessidades e possibilidades de tomá-las como elementos mediadores de aprendizagens significativas.

Desse modo, a maneira como sujeitos e territórios têm sido representados visualmente precisa ser tomada sob múltiplas relações culturais. São muitos os aspectos a serem considerados quando da análise de representações imagéticas, visto que nascem de e apontam para olhares que são frutos de vivências e influências, dizendo de que modo e por quais razões específicas, sobre e para quais sujeitos em dados momentos, o que, também, colabora para justificar a necessidade de se ensinar práticas de olhar, mirar, ver, na qual o papel do professor mediador mostra-se fundamental, de forma a apontar para o estabelecimento de olhares não superficiais sobre as imagens, uma vez que estão por toda parte a dizer, ditar, influenciar jeitos de ver e de ser.

Referências

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras Artes**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ASSARÉ, Patativa do. **Conte lá que eu conto cá**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1999.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico, o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

BULTEAU, Veronique. **Para uma Antropologia do Sertão: Ecologia e Sociologia do cotidiano**. São Paulo: Polo Books, 2016.

GOMES, Antenor Rita. **Falando em imagens! O processo de produção de sentido sócio pedagógico no uso do texto imagético-verbal em atividades do ensino da língua portuguesa**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11838/1/Tese_%20Antenor%20Gomes1.pdf. Acesso em: 04 ago. 2022.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MARTIN-BARBERO, Jesus. Novos regimes de visualidade e descentralizações culturais. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Mediatamente!** Televisão, cultura e educação. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação a Distância. Brasília, 1999. p. 17-40.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Cultura Visual e infância: quando as imagens invadem a escola**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2010.

Informações do Artigo

Recebido em: 18/09/2022
Revisado em: 08/11/2022
Aceito em: 11/11/2022
Publicado em: 20/11/2022

Conflitos de Interesse: O autor declara não haver quaisquer conflitos de interesse referente a este artigo.

Como citar este artigo

Rios E. A. R., (2022). Imagens do sertão: das trazidas na memória às mediatizadas e suas reverberações em práticas de sala de aula. **Revista Macambira**, 6(1), e061021.
<https://doi.org/10.35642/rm.v6i1.726>

Licença:



Este trabalho está licenciado sob uma Licença Internacional Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International .

Article Information

Received on: 18/09/2022
Revised on: 08/11/2022
Accepted on: 11/11/2022
Published: 20/11/2022

Conflict of Interest: No reported.

How to cite this article

Moraes M. L., (2022). Images of the hinterland: from broken in memory to mediatized and their reverberations in classroom practices. **Revista Macambira**, 6(1), e061021.
<https://doi.org/10.35642/rm.v6i1.726>

License:



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.