

APRENDENDO COM AS LENTES DA CIDADANIA: A Experiência da Fotografia na Escola¹

LEARNING THROUGH THE LENSES OF CITIZENSHIP: The Experience of Photography in School

Alissom Roberto Brum²

Resumo: Este artigo investiga a fotografia como uma linguagem potente para conectar alfabetização midiática e educação em direitos humanos no território escolar. A pesquisa, de abordagem qualitativa, baseia-se em uma experiência formativa com docentes da rede pública. A atividade “Fotografando os Direitos Humanos”, analisada no estudo, permitiu que estudantes do ensino fundamental refletissem criticamente sobre seus direitos enquanto desenvolviam um olhar mais atento à estrutura comunicacional do texto visual. Ao mesmo tempo desafios institucionais evidenciaram algumas resistências, reforçando a necessidade de repensar a escola como espaço de formação cidadã. Os resultados indicam que a fotografia pode ser um instrumento potente para ampliar o olhar crítico sobre a realidade, promovendo um ensino mais engajado e significativo. A pesquisa contribui para o debate sobre mídias na educação, destacando seu papel na construção de sujeitos críticos e socialmente atuantes.

Palavras-Chave: Fotografia. Direitos Humanos. Educação.

Abstract: This article investigates photography as a powerful language for connecting media literacy and human rights education within the school environment. The qualitative research is based on a formative experience with public school teachers. The activity “Photographing Human Rights,” analyzed in this study, enabled elementary school students to critically reflect on their rights while developing a more attentive awareness of the communicational structure of visual texts. At the same time, institutional challenges revealed certain resistances, reinforcing the need to rethink the school as a space for civic education. The results indicate that photography can be a powerful tool for broadening critical perspectives on reality, promoting more engaged and meaningful learning. This research contributes to the debate on media in education, highlighting its role in shaping critical and socially active individuals.

Keywords: Photography. Human Rights. Education.

1. Introdução

Refletir sobre a perspectiva proporcionada pelas imagens e as transformações que elas operam na forma como percebemos o mundo, mediadas por instrumentos técnicos, é

¹ Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho Processos Comunicacionais, Infâncias e Juventudes. 34º Encontro Anual da Compós, Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba - PR. 10 a 13 de junho de 2025.

² Universidade Feevale. Mestre e doutorando em Diversidade Cultural e Inclusão Social, na linha de pesquisa Linguagens e Tecnologias. Fotógrafo e bacharel em Publicidade e Propaganda. E-mail: alissombrum@feevale.br.

fundamental. É necessário considerar não apenas o que é visível, mas também aquilo que escapa ao olhar (Souza; Lopes, 2002). Afinal, “a tecnologia da imagem se transformou numa prótese do olhar, sendo praticamente impossível falar da nossa existência no mundo atual sem os aparatos técnicos que acabaram por modificar a própria natureza humana” (Souza; Lopes, 2002, p. 62). Diante disso, Souza e Lopes (2002) levantam um questionamento que adotamos como premissa edificante deste estudo: como podemos utilizar a tecnologia da imagem para desenvolver um conhecimento crítico e problematizador do cotidiano?

Essa indagação se torna ainda mais relevante no contexto da atual sociedade midiaticizada, quando consideramos o papel central que os meios e aparatos comunicacionais exercem na construção e na disseminação do conhecimento, bem como na formação dos indivíduos (Bacega, 2001). Cordeiro, Souza e Costa (2022) ressaltam que, para promover uma educação baseada nos direitos humanos, não basta adotar práticas educativas diferenciadas sem reconhecer a influência determinante das mídias e de suas tecnologias na maneira como acessamos informações e compreendemos o mundo. A educação para as mídias emerge, assim, como uma dimensão essencial para preparar os sujeitos ao exercício consciente de seus direitos, e para uma participação crítica e cidadã na sociedade. Essa articulação entre educação midiática e formação em direitos humanos fortalece a mobilização, a integração e a produção de conhecimento por estudantes, contribuindo para a construção de uma cultura que valorize a pluralidade, a igualdade e o respeito às diferenças (Cordeiro; Souza; Costa, 2022).

Assim sendo, no presente trabalho³, as reflexões são sobre uma experiência de alfabetização midiática no território escolar, voltada ao desenvolvimento de um olhar crítico para os direitos humanos. O percurso aqui delineado toma como fio condutor, para estabelecer essa conexão entre mídia e direitos humanos, o estudo da linguagem fotográfica e de suas tecnologias na escola. A fotografia, uma das principais inovações no contexto das tecnologias que automatizaram a produção de imagens (Aumont, 2012), tornou-se amplamente acessível. No entanto, sua democratização não foi acompanhada por uma conscientização adequada sobre o uso das ferramentas e dos recursos vinculados à linguagem fotográfica. O termo “adequado” aqui empregado denota a necessidade de abandonar a ingenuidade que sugere que o poder discursivo de uma imagem se resume a uma ação mecânica, desprovida de atenção e

³ Este estudo passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sendo aprovado na Plataforma Brasil sob o número 33671820.0.0000.5348, como etapa da pesquisa institucional do Grupo “Criança na Mídia”, coordenada pela Profa. Dra. Sarai Patrícia Schmidt.

formulação, como simplesmente pressionar o botão da câmera. O controle sobre a disposição de determinados códigos visuais durante a composição de uma fotografia é fundamental para possibilitar o uso dessa expressão como meio de discurso e veiculação de ideias na sociedade.

Com vistas a encontrar possíveis caminhos, por meio da fotografia, que aproximem mídia e direitos humanos da pauta escolar, além de ampliar a discussão sobre as infâncias no contexto midiático discriminatório no qual vivemos, realizamos um grupo de discussão composto por professores/as da rede pública de um município do interior do Brasil. Para tanto, encaminhamos convites às coordenações pedagógicas das nove escolas de ensino fundamental completo que constituem essa rede, mas apenas cinco indicaram integrante para a dinâmica. Além disso, profissionais do núcleo de formação continuada da Secretaria de Educação demonstraram interesse na iniciativa, resultando na composição de um grupo com sete docentes: seis mulheres e um homem. Os encontros formativos e investigativos ocorreram de forma presencial, no campus da universidade, entre agosto e outubro de 2023, com duração de aproximadamente duas horas cada.

Nos encontros, foi proposto aos/as professores/as uma abordagem didática-pedagógica estruturada com base em três fases, a saber: *Imagem/Texto*, *Imagem/Visão* e *Imagem/Pensamento* (Costa, 2013). Essas dimensões, que representam diferentes “momentos do processo cognitivo, envolvendo os órgãos da visão e processos visuais mentais e linguísticos”, ao serem incorporadas como componentes das práticas educacionais, estimulam o desenvolvimento de novas competências e habilidades nos/as educandos/as (Costa, 2013, p. 39).

A primeira etapa, *imagem/texto*, tem como propósito auxiliar os/as estudantes na compreensão dos mecanismos de comunicação e construção de sentido por meio dos fundamentos que estruturam a linguagem fotográfica. A intenção é demonstrar que, assim como a escrita verbal, as imagens carregam significados e conceitos próprios, o que permite questionar a noção de que essas representações visuais sejam registros meramente objetivos e factuais do cotidiano. A segunda fase, *imagem/visão*, busca colocar em prática os elementos da linguagem fotográfica previamente trabalhados, através de exercícios de observação e captação. O objetivo é desconstruir a ideia de um olhar passivo diante do aparato técnico de produção – neste caso, a câmera fotográfica – enfatizando o caráter ativo e interpretativo da imagem. Por fim, a etapa *imagem/pensamento* representa o terceiro e último momento do processo formativo proposto. Nessa fase, foi sugerido um sistema de análise do conjunto de

fotografias produzidas pelos/as alunos/as ao longo das atividades de observação e criação visual. A intenção é estimular reflexões sobre as distintas percepções que construímos da realidade e evidenciar como nosso olhar é continuamente orientado a atribuir sentidos ao mundo a partir de preceitos e convenções específicos (Costa, 2013).

Cada etapa desse processo integrou conhecimentos e procedimentos distintos, relacionados tanto à alfabetização midiática quanto à educação em direitos humanos. Essas abordagens foram, posteriormente ao estudo de cada estágio nos encontros formativos da pesquisa, desenvolvidas pelos/as educadores/as em seus respectivos territórios e os resultados foram compartilhados durante os encontros para uma reflexão coletiva. Consequentemente, as experiências compartilhadas revelaram um conjunto de elementos que se tornam o foco principal das análises desta pesquisa. Esses componentes foram identificados em imagens e documentos provenientes dos exercícios realizados pelos/as docentes com os/as educandos/as, assim como nas falas durante a exposição dos relatos. A síntese desse processo consta na FIG. 1.



FIGURA 1 – A fotografia como caminho para cultivar um olhar cidadão
FONTE – elaborada pelo autor.

Este artigo apresenta um recorte das discussões realizadas nos encontros, com ênfase na segunda etapa da abordagem proposta: *Imagem/Visão*. Dessa maneira, as reflexões destacam

práticas educativas que enfrentam os desafios e potencialidades das interações entre mídia, direitos humanos e o cotidiano escolar. Metodologicamente, o estudo é qualitativo e exploratório, pautado nos pressupostos da pesquisa participante.

O artigo se organiza em duas seções principais. A primeira parte, intitulada *Tudo inicia com um olhar: mídia e direitos humanos no território escolar*, aprofunda a relação entre a fotografia e a formação cidadã no contexto educacional, destacando seu papel na construção de um olhar crítico sobre os direitos humanos. A segunda parte, *Fotografando os Direitos Humanos na escola*, discute a experiência prática realizada com professores e estudantes da rede pública, explorando as dinâmicas, desafios e impactos das atividades desenvolvidas.

2. Tudo inicia com um olhar: mídia e direitos humanos no território escolar

Como pondera Achutti (2012, p. 29), “fotografar é olhar de outro modo”, é “olhar fotograficamente”. Portanto, muito mais do que conduzir a uma discussão sobre a qualidade técnica das fotos confeccionadas pelos/as estudantes, a proposta desta alfabetização implica em refletir sobre as diferentes perspectivas adotados pelos/as alunos/as no momento da captura/do registro. Ao sensibilizar o olhar do/a estudante, a fotografia torna-se uma via para “o exercício da humildade e da tolerância”, pois leva à conscientização “das diferentes visões de mundo que uma mesma realidade desencadeia” (Costa, 2013, p. 43).

Além disso, ao direcionarmos as lentes da câmera para um determinado lado, sobre a perspectiva de um ângulo específico, produzimos uma imagem permeada de sentidos. Estes são resultantes das escolhas do que e de como ver. Constantemente, construímos significados ao mover a cabeça em atenção a uma parte dos fatos, negligenciando, consequentemente, outros aspectos. Como alerta Brum (1999, p. 1), “ao decidir olhar”, a pessoa “escolhe seu lado na História, faz a sua opção pela inclusão”, e, em contrapartida, pela exclusão. Essa inclusão é sempre excludente, pois é impossível direcionar o olhar ou a câmera ao mesmo tempo para tudo. Assim, é importante refletir, também, sobre o que estamos *não vendo*.

Präkel (2012), nessa perspectiva, reflete que muito do foco, nesta era digital, está na composição de uma fotografia em suas deliberações estéticas, e pouco é ponderado sobre o recorte temático que se quer comunicar. Segundo o autor, o conteúdo, entendido como a tese a ser visualmente retratada, é a matéria central da imagem, sendo uma observação que precisa inaugurar a intenção da escrita fotográfica. Desse modo, não indagar o assunto durante o processo compositivo “é como falar de uma história e discutir sua gramática e vocabulário,

mas sem mencionar a trama nem os personagens” (Präkel, 2012, P. 32). Nisso, torna-se imperativo, no processo de (des)robotização da prática fotográfica, questionar os/as educandos/as sobre qual mensagem desejam transmitir por meio dos recursos oferecidos pela câmera. A tecnologia deve estar a serviço dessa intenção, e não o contrário.

Diante disso, foi pontuado aos/as professores/as a importância de orientar os/as alunos/as sobre a necessidade de abaixar a câmera e, antes de tudo, observar. Ademais, foram apresentadas algumas intervenções que os/as docentes/as poderiam realizar durante as atividades relacionadas à produção de fotografias. A primeira delas foi encorajar os/as educandos/as a moverem-se “considerando todos os pontos de vista – próximo/afastado, alto/baixo” (Präkel, 2012, p. 32). A segunda foi instigar questionamentos como estes: “que elementos devem ser ressaltados, minimizados ou escondidos” na composição para enfatizar a mensagem? (Präkel, 2012, p. 32). É crucial que os/as estudantes compreendam que somente após essas reflexões é pertinente realizar o registro, uma vez que é o conteúdo que guiará as escolhas estéticas, não os parâmetros estéticos que definem a forma de captar o assunto.

Santaella (2012, p. 75), de forma semelhante, concebe a ação fotográfica como uma “coreografia própria”, que conduz seu agente a vivenciar um ritmo peculiar de dança, envolvendo “paradas, hesitações, movimentos de escolha e tomadas de decisão”. Nessa dinâmica de produção, a autora sugere reflexões composicionais que também compartilhamos como uma possibilidade para os/as educadores/as: o que perpetuar para além da trajetória contínua do tempo? Para qual direção dirigir o olhar e apontar a câmera? Qual é o meu lugar e perspectiva de observação em relação ao tema a ser focalizado? Qual é o espaço que existe entre mim e o contexto de captação? O que excluir e incluir na cena final a ser composta? (Santaella, 2012). Essas questões conduzem à compreensão de que a fotografia sempre trata de alguém ou de algo, e nossa atitude diante dela resulta em significados que esse alguém ou algo irá adquirir (Präkel, 2012).

Portanto, promover atividades que abordem a discussão sobre o olhar no ambiente escolar pode conduzir os/as estudantes a entenderem que a visão constitui nosso principal meio de intervenção na sociedade, na forma como a cultura se organiza e na própria significação da realidade (Costa, 2013, p. 42). Além disso, estudar o olhar significa compreender e analisar o quadro conceitual que se projeta a partir da perspectiva única de um/a observador/a, que não apenas vê, mas escolhe uma forma específica de perceber determinado contexto, pessoa ou situação que se desdobram nas cenas da vida cotidiana. Quando olhamos, definimos pontos de

vista, estabelecemos perspectivas e novos ângulos de compreensão. Afinal, quem observa sempre faz escolhas.

Em vista disso, os/as professores/as integrantes desta pesquisa foram convidados a um exercício, para implementar, no âmbito escolar, uma conexão entre mídia e direitos humanos a partir do estudo da fotografia. Alinhada aos princípios da formação cidadã, a proposta recebeu o nome de *Fotografando os direitos humanos*.

Estruturada em fases, a dinâmica teve início com os/as professores promovendo, por meio da visita à exposição fotográfica virtual *Criança na Mídia: Tempos de Discriminação e Direitos Humanos*⁴, um momento de sensibilização junto às suas turmas sobre a DUDH. A versão online dessa exposição foi concebida para ir além da simples divulgação das fotografias. Nesse formato alternativo, a busca foi por associar as imagens a materiais de apoio que contribuem para a reflexão sobre a urgência de compreender crianças e jovens como sujeitos de direitos. Para tanto, as fotografias que integram essa exposição foram articuladas a notícias e estatísticas que evidenciam o quanto esse público, mesmo diante de tantos avanços, continua a ser negligenciado e invisibilizado em suas muitas formas de existir. Ademais, são apresentadas sugestões de livros, filmes, músicas e outras recomendações para cada um dos artigos da DUDH, visando ampliar as possibilidades de compreensão desses direitos a partir de várias linguagens.

Importante destacar que a produção dessa exposição foi operacionalizada, em 2017, pelo grupo de pesquisa *Criança na Mídia: Núcleo de Estudos em Comunicação, Educação e Cultura*, como parte das atividades alusivas aos 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Além disso, os/as estudantes das escolas públicas e privadas do município no qual ocorreu o estudo participaram ativamente desse processo, contribuindo para a construção da exposição com suas próprias imagens, que foram vinculadas às representações de cada um dos artigos da Declaração, tornando a experiência ainda mais significativa e contextualizada com suas realidades.

Após a realização dessa primeira etapa, o passo seguinte, diante das questões que surgiram via reflexões com os/as estudantes a partir da exposição, consistiu em uma atividade de observação voltada a fotografar os direitos humanos na escola, em que os/as alunos/as deveriam escolher um dos artigos da DUDH – visualizados na exposição – para desenvolver

⁴ <https://criancanamidia.com.br/exposicao-dudh/>

suas representações (ONU, 1948). Cabe ressaltar, nesse contexto, a importância de proporcionar um espaço para que os/as educandos/as pudessem reinterpretar esses direitos por meio de composições e enquadramentos que refletissem suas realidades. Para facilitar esse processo, os/as docentes/as receberam sugestões de algumas perguntas orientadoras a serem feitas junto à classe: de que maneira esses direitos, apresentados na exposição, permeiam a minha comunidade, minha escola, minha vida? Como podemos visualizar esses direitos para além dos artigos que os definem e dão forma? Iniciativas como essa legitimam a prática educativa como um processo fundamentado na experiência, promovendo a construção do conhecimento a partir de temas e desafios concretos do cotidiano (Dewey, 1979).

Além do mais, com o objetivo de instigar nos/as alunos/as um envolvimento consciente e ativo na construção do texto visual proposto nesta atividade, visando superar a superficialidade no manuseio do equipamento, foi elaborado um questionário prévio à escrita fotográfica (FIG. 2).



QUESTIONÁRIO DE PRÉ-ESCRITA FOTOGRAFICA

Dados de identificação e organização dos registros	
Nome do/a fotógrafo/a	(Quem é o/a autor/a da imagem?)
Data da produção	(Quando será realizada a captação fotográfica?) *Esta pode ser uma resposta definida pelo/a professor/a
Local da produção	(onde as fotografias serão produzidas?) *Esta pode ser uma resposta definida pelo/a professor/a
Contexto da atividade	(Qual a relação com a disciplina e/ou a matéria estudada?) *Esta pode ser uma resposta definida pelo/a professor/a
Questões para reflexão	
O que você sabe sobre o conteúdo/assunto a ser observado e fotografado?	(Procure informar-se sobre aquilo que será o objetivo de sua ação fotográfica. Se existem dúvidas e curiosidades, inicie um processo de investigação e coleta de dados). *Este assunto e/ou temática podem ser definidos pelo/a professor/a
O que mais te chama atenção e te provoca interesse dentro do contexto geral de observação?	(Dentre as múltiplas possibilidades de ver e entender o contexto geral de observação, que aspecto mais te intriga e te desperta uma forma diferenciada de olhar?)
Qual a mensagem, as sensações e os sentimentos que você buscará transmitir com sua fotografia?	(Que informação você quer comunicar, deste contexto específico de captação, por meio de sua criação visual? O que você quer que as pessoas entendam e sintam a partir de sua imagem?)
Que elementos compositivos da redação fotográfica você utilizará para construir seu conceito visual?	(Para atingir os objetivos descritos anteriormente, quais escolhas compositivas você fará? Retome, se necessário, a explicação dos elementos conceituais da redação fotográfica para delinear os aspectos significativos de sua imagem)
Referência visual	
Esboce um desenho que reflita o propósito, a intenção final de sua fotografia:	(Após refletir sobre a construção de sua imagem, a partir das perguntas anteriores, elabore um desenho que ilustre e revele o seu ponto de vista)

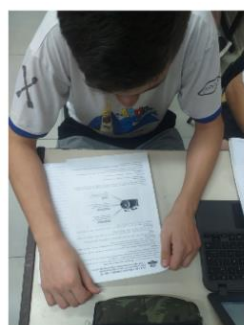
FIGURA 2 – Instrumento para refletir sobre o ato fotográfico
FONTE – elaborada pelo autor.

Esse questionário serviu como suporte didático para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula. Basicamente, consiste em uma tabela contendo perguntas que os/as estudantes devem considerar antes de começarem a operar a tecnologia, estimulando uma reflexão sobre o que desejam comunicar por meio de suas produções. Esse processo busca aprofundar a compreensão e a intencionalidade por trás das imagens a serem capturadas. Para uma melhor compreensão desse instrumento, foi preciso que os/as professores/as revisassem conceitos relacionados à linguagem fotográfica antes de os/as estudantes o preencherem. Esse momento se revelou oportuno para os/as docentes debaterem, com a classe, questões relacionadas às escolhas do olhar durante a captura do instante, enfatizando a importância de estar atento à mensagem que se deseja comunicar por meio da expressão visual.

Os/as docentes registraram o desenvolvimento dos trabalhos com suas turmas e compartilharam suas experiências nos encontros formativos. Esse momento proporcionou uma troca valiosa de perspectivas e *insights* entre os/as educadores/as, o que enriqueceu o processo de ensino-aprendizagem, além de mostrar a pluralidade de olhares para os direitos humanos no ambiente educativo.

3. Fotografando os Direitos Humanos na escola

A realização dessa dinâmica no território escolar possibilitou mostrar aos/as educandos/as, no contexto de uma alfabetização midiática guiada *para e pelos* princípios da formação cidadã, como podem utilizar esses meios e mecanismos comunicacionais para expressar seus olhares cidadãos, seja denunciando as mazelas econômicas, políticas, culturais e sociais do mundo, seja enaltecendo discursos que inspirem e esperancem e a construção de uma vida melhor e mais feliz. Por conseguinte, foi nesse sentido que se sucedeu a atividade nomeada *Fotografando os direitos humanos* (FIG. 3).



Em um primeiro momento, os estudantes receberam uma folha com o conteúdo relacionado aos ângulos e enquadramentos da fotografia. Conversamos sobre as intenções das fotografias e a utilização destes meios para a composição fotográfica.



Neste momento entreguei o questionário pré-escrita fotográfica para o preenchimento e expliquei sobre a proposta de pensarem na foto antes de manusearem a tecnologia.

FIGURA 3 – Estudando os conceitos da escrita visual e preenchendo o questionário pré-escrita fotográfica

FONTE – registros dos/as professores/as participantes desta investigação.

A Professora 3, que conduziu a atividade, relatou: “primeiro, fizemos o exercício de sair para o pátio da escola e observar. Questionei os alunos sobre o que é possível relacionar com os direitos humanos, neste ato de olhar mais atentamente para a escola. Somente após essa observação, eles preencheram os questionários” (FIG. 4).

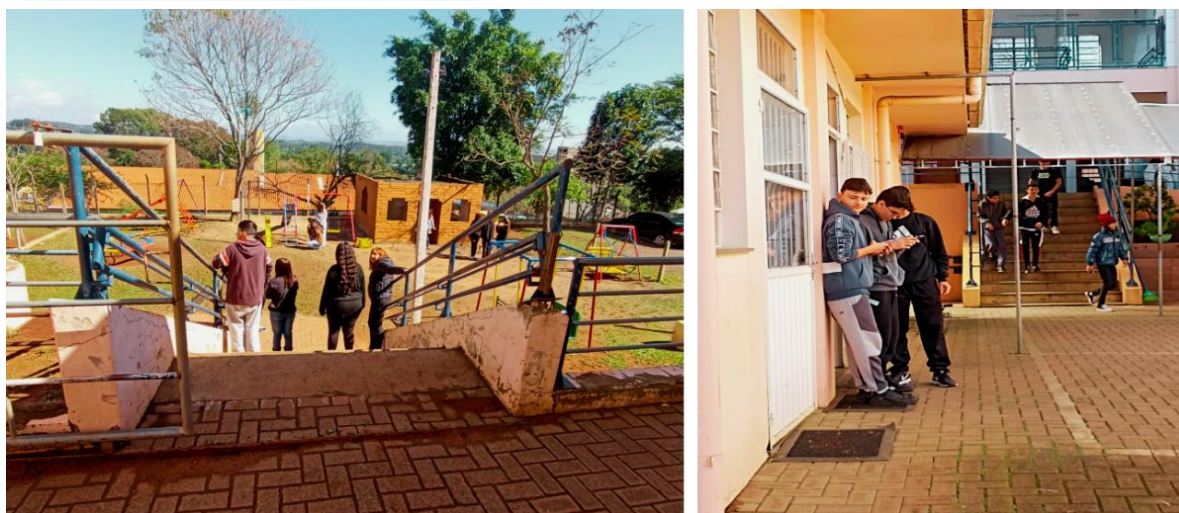


FIGURA 4 – Observando os direitos humanos na escola

FONTE – registros dos/as professores/as participantes desta investigação.

A exposição das fotografias produzidas pelos/as educandos/as, de acordo com os relatos dos/as docentes, demonstrou a câmera sendo operada como um instrumento que desvela desigualdades e serve como um mecanismo propício para evidenciar e enaltecer manifestações relacionadas aos direitos humanos. Foram diversas imagens que abordavam tópicos capazes de dialogar entre as diferentes realidades escolares, ressaltando o quanto a dignidade da vida é um assunto que conecta tudo e todos/as. Nesse sentido, considerando a impossibilidade de expor e discutir, aqui, todas as criações, foram selecionadas três fotos que se destacaram nas discussões e que realçam as diversas perspectivas adotadas pelos/as estudantes nas formas de perceber e captar os direitos humanos no território escolar.

Assim sendo, a primeira imagem aqui apresentada encapsula um conceito essencial para introduzir algumas das temáticas exploradas nos textos visuais dos estudantes. O registro (FIG. 5), feito por um dos alunos da Professora 2, comunica uma mensagem significativa, conforme revela o questionário pré-escrita fotográfica: o direito à educação. Na exposição conduzida pela Professora 2, ela teceu o seguinte comentário: “achei muito legal a proposta deste aluno. Ele pediu para outro colega bater a foto dele, ele caminhando para a escola [...]. Isso foi bem o que ele desenhou como esboço [no Questionário]”.


Dados de identificação e organização dos registros	
Nome do/a fotógrafo/a	LUAN VINICK BECHER
Data da produção	25/08/2025
Local da produção	EMEB BENTO GONÇALVES
Contexto da atividade	DIREITOS HUMANOS
Questões para reflexão	
O que você sabe sobre o conteúdo/assunto a ser observado e fotografado?	QUE OS DIREITOS HUMANOS SÃO COISAS QUE TEMOS O DIREITO DE TER, E QUE ALGUNS USUÁRIOS DELES.
O que mais te chama atenção e te provoca interesse dentro do contexto geral de observação?	QUE MAIS ME CHAMA ATENÇÃO É QUE EXISTE MUITOS DIREITOS, TANTOS QUE EU NEM CONHEÇO.
Qual a mensagem, as sensações e os sentimentos que você buscará transmitir com sua fotografia?	QUERO MOSTRAR COMO SABER DOS SEUS DIREITOS É TÃO IMPORTANTE E PRECISO PARA A VIDA.
Que elementos composições da redação fotográfica você utilizará para construir seu conceito visual?	QUERO FAZER A FOTOGRAFIA CUIDANDO DO ÂNGULO, DA ILUMINAÇÃO E A POSIÇÃO DA FOTO.
Referência visual	
Esboce um desenho que reflita o propósito, a intenção final de sua fotografia:	



FIGURA 5 – Direito à educação

FONTE – registros dos/as professores/as participantes desta investigação.

De fato, a mochila assume o papel central nessa representação, uma vez que simboliza um objeto que está culturalmente associado ao contexto educacional. A criança, nesse sentido, ao ser fotografada juntamente com a mochila, remete ao universo escolar como significado primário da imagem. No entanto, essa associação não seria tão inequívoca se a fotografia apresentasse uma pessoa adulta com a mochila. Nesse caso, a ligação com a escola não seria estabelecida com a mesma convicção em nosso imaginário: a pessoa pode estar a caminho dos estudos, mas também pode estar se dirigindo ao trabalho. Assim, a mochila, embora mantenha sua relevância como elemento simbólico para representar o direito à educação, não carrega a mesma carga interpretativa quando associada a um público mais amplo, como o de adultos.

Com essa reflexão, a partir de uma leitura prévia de alguns significantes que constituem a referida fotografia, buscamos problematizar, durante a discussão sobre essa imagem com os/as professores/as, o direito à educação, o qual, em um consenso coletivo, muitas vezes, parece ser encarado como um princípio plenamente garantido quando se trata da criança enquanto sujeito assegurado. Apesar de as crianças, ao longo da história, terem conquistado protagonismo nos processos cívicos e democráticos, especialmente como indivíduos de direitos

que precisam, por lei, frequentar a escola, persistem tempos de profundas desigualdades. Nesse cenário, embora muitas crianças transitem carregando mochilas, a escola nem sempre se configura como o destino garantido para todas elas.

O Brasil registra a preocupante marca de 8,8 milhões de crianças e jovens impactados por desafios relacionados à garantia do direito à educação (Unicef Brasil, 2018). A educação, portanto, emerge como um dos direitos mais violados no Brasil, ocupando a segunda posição nesse lastimável *ranking*, perdendo apenas para as carências relacionadas ao saneamento básico (Unicef Brasil, 2018). Como mencionado anteriormente, crianças carregando mochilas nem sempre estão a caminho da escola. Para muitas delas, a mochila não é destinada a transportar cadernos e livros, mas sim o crachá, a marmita e o uniforme, para encarar um dia longo e exaustivo de trabalho. O trabalho infantil é, ainda, uma realidade concreta: aproximadamente 2,5 milhões de crianças realizam alguma atividade econômica no Brasil, com impacto em 10,1% das meninas e 2,5% dos meninos, discrepância justificada, principalmente, pelas obrigações associadas às tarefas do lar (Unicef Brasil, 2018).

A Professora 5, nessa ambiência, ressaltou que, em sua turma, diversos/as alunos/as também abordaram o tema do direito à educação nas fotografias, evidenciando exatamente essa perspectiva. Ou seja, frequentemente, crianças se veem obrigadas a interromper os estudos devido a dificuldades que as compelem a buscar emprego para auxiliar nas despesas domésticas. Nesse contexto, ela relatou:

Tive um grupo de alunas que fizeram fotos da quadra, no momento de atividade com o pessoal da educação infantil. Fotografaram os alunos em um momento em que estavam tanto aprendendo, como brincando, em uma dinâmica mais lúdica. Quando conversamos sobre as fotografias produzidas, elas falaram que registraram esta situação para expressar o direito de serem livres, de ir para a escola, se divertir, muitas vezes acabam proibidas para trabalhar cedo, é o que elas falaram.

Nesse íterim, é importante atentar para o relatório *Desigualdades S.A.*, divulgado pela Oxfam Brasil (2024). O documento, entre as muitas informações que apresenta, destaca a influência do capitalismo na perpetuação do trabalho infantil em nível global. Conforme apontado na redação, os líderes de grandes empresas não apenas resistem às leis trabalhistas que visam garantir condições dignas para a população, mas também se opõem a iniciativas que buscam criminalizar corporações que empregam crianças informalmente. Diante disso, é essencial compreender que a condição de pobreza, uma das facetas da desigualdade que

contribuem para a persistência do trabalho infantil, como relatou a Professora 5, não é o único fator que leva as crianças a abandonarem a escola em prol de uma atividade que as remunerem.

No cenário atual, permeado por vulnerabilidades, é ainda mais crucial destacar a importância de abordar as questões relacionadas ao direito de crianças e jovens frequentarem a escola. Contudo, para além das adversidades relacionadas ao trabalho infantil, é fundamental direcionar nossa atenção para outras complexidades que igualmente englobam os desafios para a efetiva aplicabilidade desse direito. Uma delas é o acesso à educação por parte das pessoas com deficiência, uma problemática que também foi notória nas produções visuais dos/as estudantes, conforme relato de todos os/as docentes que integram esta pesquisa. As perspectivas adotadas pelos/as educandos/as para estabelecer esse enfoque foram projetadas nas dimensões da acessibilidade no cotidiano das escolas (FIG. 6).

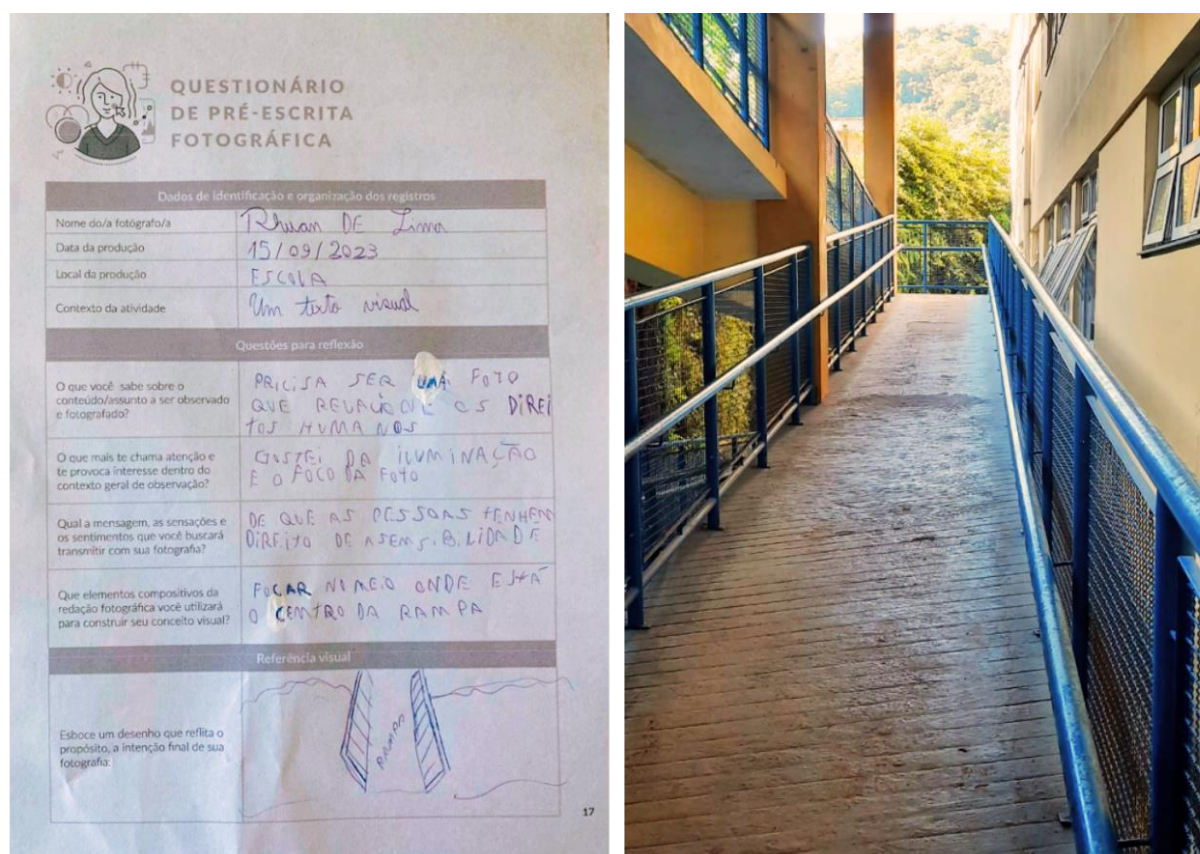


FIGURA 6 – Acessibilidade na escola

FONTE – registros dos/as professores/as participantes desta investigação.

Na FIG. 6, há o questionário de pré-escrita fotográfica e o resultado visual proveniente do educando da Professora 5. O estudante responsável por essa imagem buscou transmitir de

que forma se concretiza a acessibilidade em sua escola. A Professora 5 explicou que, atualmente, a instituição onde trabalha conta com alguns alunos com deficiência física. Nesse sentido, a produção expõe “a questão do acesso à escola, especialmente para os alunos que não conseguem subir pela escada” (Professora 5). Indagar a acessibilidade na perspectiva dos direitos humanos é cada vez mais essencial, afinal, como ponderam Carvalho, Durand e Melo (2016, p. 61), a escola, por vezes assentada na suposição errônea de que todos são iguais, em muitos casos, continua a impor ao estudante com deficiência “um esforço para se adequar às normas e tempos escolares”.

Como já ressaltado na primeira fotografia, a educação é um direito humano fundamental. Logo, é incumbência do Estado fornecer os recursos e profissionais necessários para garantir que esse direito seja uma realidade concreta na vida de todos. Conforme dados da *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios* (PNAD – Pessoas com Deficiência 2022), divulgada pela Agência de Notícias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023), a estimativa é de que o Brasil tem 18,6 milhões de pessoas portadoras de alguma deficiência específica. Entretanto, apenas 25,6% desse contingente concluíram o ensino médio, em comparação com uma taxa mais elevada de conclusão (57,3%) para aqueles sem deficiência (Gomes, 2023). Outro dado alarmante, segundo a mesma investigação, é a prevalência de analfabetismo entre as pessoas com deficiência (19,5%), contrastando significativamente com a taxa mais baixa (4,1%) observada entre as pessoas sem deficiência (Gomes, 2023).

Não obstante, Carvalho, Durand e Melo (2016, p. 61) salientam que a acessibilidade na escola deve abranger inúmeros elementos. Estes incluem os aspectos comunicacionais, que devem considerar o direito de expressão e interação das pessoas com deficiência, para que não haja quaisquer interferências em suas socializações; os metodológicos, que se referem às adaptações necessárias nas técnicas de ensino-aprendizagem e nos métodos de avaliação, tendo em vista as singularidades das pessoas com deficiência no que se refere a esses processos; os instrumentais, que dizem respeito ao uso de tecnologias e outros materiais e ferramentas de ensino, atentando para as limitações físicas, sensoriais e psicológicas das pessoas com deficiência. Ademais, há os elementos programáticos, vinculados às políticas públicas e leis educacionais, que devem contemplar a participação ativa das pessoas com deficiência na escola; e os atitudinais, envolvendo programas e práticas de sensibilização focados na diversidade e convívio com as diferenças (Carvalho; Durand; Melo, 2016).

Por conseguinte, alguns desses aspectos também foram evidenciados na produção fotográfica dos/as estudantes, indicando o comprometimento das instituições integradas a esta pesquisa em assegurar uma educação verdadeiramente inclusiva e acessível. Nesse sentido, a atenção, aqui, volta-se para a FIG. 7. De acordo com o planejamento prévio da fotografia, o educando teve como propósito e inspiração o artigo 1 da DUDH, que afirma que todas as pessoas nascem livres e iguais e devem ser tratadas da mesma maneira (ONU, 1948). Embora o aluno reconheça, em sua análise, que tal direito não é universalmente garantido, buscou evidenciar, por meio de uma cena cotidiana capturada, esta contraposição: em sua escola, esse princípio vem sendo vivenciado de maneira autêntica. Como exemplo, ele retrata um momento de alegria durante o recreio, no qual um colega com deficiência física compartilha momentos felizes com seus/suas amigos/as.

QUESTIONÁRIO DE PRÉ-ESCRITA FOTOGRAFICA

Nome do/a fotógrafo/a: Raissa M. Cardoso

Data da produção: 18.09.2023

Local da produção: Na escola

Contexto da atividade: Sobre as direitas humanas

Questões para reflexão:

O que você sabe sobre o conteúdo/assunto a ser observado e fotografado? Sei que a direito humano as pessoas ter liberdade e ser tratadas da mesma maneira que ninguém é diferente de ninguém

O que mais te chama atenção e te provoca interesse dentro do contexto geral de observação? A parte "as pessoas nascem livres e iguais e devem ser tratadas da mesma maneira"

Qual a mensagem, as sensações e os sentimentos que você buscará transmitir com sua fotografia? Quero passar o sentimento que todos as pessoas podem ser livres e ter as mesmas direitos mais nem todos tem

Que elementos composições da redação fotográfica você utilizará para construir seu conceito visual? Eu fiz no ângulo plágio de cima para baixo para passar mais fácil a ideia e que passa para a tentativa de mesma maneira

Esboce um desenho que reflita o propósito, a intenção final de sua fotografia:

Todas as pessoas nascem livres e iguais e devem ser tratadas da mesma maneira
Artigo 1



FIGURA 7 – A acessibilidade sob outros ângulos

FONTE – registros dos/as professores/as participantes desta investigação.

É possível identificar a acessibilidade ocorrendo em suas dimensões comunicacional e atitudinal. Na imagem, o estudante com deficiência não está segregado da turma, vivenciando

um recreio à parte, nem é excluído por seus colegas, que compartilham genuinamente desse momento com ele. Esse cenário, conseqüentemente, provoca uma reflexão relevante, como indicado por Bauman (1999), sobre as tensões existentes entre ser tolerante ou ser solidário. Conforme argumenta o autor, o convívio efetivo com as diferenças deve ser pautado na responsabilidade para com o outro, e não na “neutralidade indiferente ou mesmo aceitação cognitiva da similaridade de condição (e certamente não através da desdenhosa versão da tolerância: ‘Fica-lhe bem ser como é. Que o seja. Só que eu jamais seria assim’)” (Bauman, 1999, p. 249).

Na mesma linha de raciocínio, Guerreiro (2021, p. 12) argumenta que “a tolerância seria mantenedora das hierarquias”, transformando a diversidade não em uma vivência sólida e legítima, mas simplesmente em mais um elemento a ser cooptado “pelo capital no sentido de atender a demandas de mercado e de consumo”. Carbonari (2007), por sua vez, explica que a tolerância se tornou sinônimo de indiferença, refletindo um tempo que não reserva espaço para o outro; é um período desprovido de temporalidade para o diferente, saturado do mesmo. Nessa acepção, é possível entender que artigo 1 da DUDH (ONU, 1948) só alcançará respaldo e concretude quando, de fato, as relações sociais transcenderem a mera tolerância e passarem a adotar a solidariedade (Bauman, 1999).

Nesse sentido, o reconhecimento do direito do outro à sua singularidade representa a única forma pela qual meu próprio direito, em relação às minhas diferenças, pode se manifestar. As ideias de “ser responsável pelo Outro” e “ser responsável por si mesmo” coexistem e se entrelaçam, resultando na solidariedade (Bauman, 1999, p. 249). É possível, assim, estabelecer uma conexão entre essa concepção de solidariedade (Bauman, 1999) e as noções apresentadas por Freire (2003, p. 110-111), quando este último fundamenta uma esperança forjada na ação: “é preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar [...]”. Na esfera educacional, uma solidariedade baseada na esperança pode ser um caminho para a construção de um olhar ativo, que não apenas perceba o outro, mas que o acolha em sua plenitude e defenda seu direito à existência. O artigo 1 da DUDH demanda um olhar que não se detenha na contemplação, mas aja ativamente em prol de uma sociedade mais justa e igualitária (ONU, 1948).

Por conseguinte, essa solidariedade referida por Bauman (1999), que se reprofunda no esperar de Freire (2003), é evidenciada nas criações visuais dos/as estudantes, que escolheram capturar o direito à acessibilidade não por um benefício pessoal, mas sim por

reconhecerem o direito legítimo de seus/suas colegas com deficiência de participarem plenamente da experiência escolar, dignificando suas alteridades e harmonizando-se com elas. Isso mostra a potência da fotografia no cultivo de um olhar mais atento e empático para o outro e reconhecê-lo como igual em direitos. Do mesmo modo, conduz a um olhar mais comprometido para si mesmos. Para Souza e Lopes (2002), a fotografia é linguagem do olhar. Ao trazê-la para o contexto escolar, ela oportuniza ativar esse leque percepções. As autoras explicam o seguinte:

A construção da consciência de si é fruto do modo como compartilhamos nosso olhar com o olhar do outro, criando, dessa forma, uma linguagem que permite decifrar mutuamente a consciência de si e do outro no contexto das relações socioculturais. Essa dimensão de alteridade vivida pelo sujeito no âmbito das interações sociais serve como um espelho daquilo que em mim se esconde, e que só se revela a mim na relação com o outro. Sob esse prisma, o outro ocupa o lugar da revelação daquilo que desconheço em mim (Souza; Lopes, 2002, p. 66).

Esse processo de perceber a si mediante o reconhecimento do outro por meio da fotografia mostrou-se oportuno para o desenvolvimento de uma consciência crítica (Souza; Lopes, 2002). Ao se laçarem no desafio de capturar visualmente a materialização dos direitos humanos no ambiente escolar, os/as estudantes se deparam com as diversas realidades de vida que coexistem no território que compartilham. Esse confronto, por sua vez, é propício para instigar a reflexão sobre valores, preconceitos e atitudes individuais, resultando em uma compreensão mais profunda de como as ações de cada um/a impactam não apenas em seu próprio bem-estar, mas também o de outros.

Nesse íterim, na sequência, consta outra fotografia que alude aos diversos enfoques provenientes da proposta de conferir significado aos direitos humanos no território escolar. Tal registro ilustra uma perspectiva única na compreensão do direito à educação, evidenciando que, ao longo do tempo, a responsabilidade de garantir a educação ultrapassou a concepção tradicional da escola como mero local de instrução. Sendo assim, a imagem em questão (FIG. 8) manifesta algo profundo, que toca em uma das grandes dores da humanidade, na qual a escola tem desempenhado um papel significativo na sua mitigação: a fome.

QUESTIONÁRIO DE PRÉ-ESCRITA FOTOGRÁFICA

Dados de identificação e organização dos registros

Nome do/a fotógrafo/a: *Diego J. D. da Silva*

Data da produção: *18/05*

Local da produção: *Escola B. P. Providência do Monte*

Contexto da atividade: *Projeto Humanos*

Questões para reflexão

O que você sabe sobre o conteúdo/assunto a ser observado e fotografado? *Alimento, qual melhor pessoa passar por isso situação*


O que mais te chama atenção e te provoca interesse dentro do contexto geral de observação? *falta de alimentos*

Qual a mensagem, as sensações e os sentimentos que você buscará transmitir com sua fotografia? *realidade*

Que elementos composições da redação fotográfica você utilizará para construir seu conceito visual? *3 pessoas, o melhor das coisas, a melhor das coisas, a melhor das coisas*

Referência visual

Esboce um desenho que reflita o propósito, a intenção final de sua fotografia:



17

*Diego da Silva
não tem a direito de dizer que não precisa de nada
porque não pode fazer, porque não pode fazer ou não
pode.*



FIGURA 8 – Direito à Alimentação

FONTE – registros dos/as professores/as participantes desta investigação.

Produzida por um dos alunos da Professora 4, a fotografia expressa um olhar sobre o artigo 25 da DUDH (ONU, 1948), focando, especialmente, no direito à alimentação, conforme evidenciado no questionário pré-escrita fotográfica elaborado pelo estudante. Inicialmente, de acordo com o relato da Professora 4, o aluno propôs capturar alguém procurando alimento em uma lixeira, com a intenção de transmitir a mensagem de que “nem todo mundo tem o que comer, mas que ninguém deveria passar fome” (Professora 4). Entretanto, a docente orientou o educando a não encenar uma situação para comunicar essa ideia, incentivando-o a refletir sobre como esse conceito se materializa verdadeiramente no cotidiano escolar. Diante desse estímulo, o aluno, ao observar com mais atenção, encontrou uma nova perspectiva no refeitório da escola. Optou, então, por enquadrar uma parte da mesa em que os lanches dos/as alunos/as estavam dispostos.

A pobreza, uma das facetas marcantes da desigualdade, frequentemente resulta em problemas como a falta de escolaridade e o trabalho infantil, questões que já foram elencadas na análise das fotografias expostas até aqui. No entanto, de maneira acentuada, a fome emerge

como uma das principais consequências desse lamentável panorama. De acordo com Santos (2017, p. 80), “naturalizamos nosso olhar para a pobreza, especialmente a pobreza infantil”. Isso ocorre porque somos constantemente expostos a situações de vulnerabilidade, que, em muitos casos, já não provocam a estranheza e o impacto que deveriam. A fome, embora seja uma realidade concreta na vida de muitas crianças e jovens, parece, por vezes, ocupar espaço apenas nos enredos ficcionais. Soa ser inacreditável que, na atualidade, pessoas passem fome. Parte dessa negação tem suas fontes em um não-olhar (Brum, 1999). Um olhar que perdeu a sensibilidade de perceber muitas das tormentas e que atormentam nossa existência no mundo.

Bauman (2005) examina uma condição humana relegada a um status de resíduo. O autor identifica esse grupo como humanos refugiados, sujeitos marginalizados, rotulados como “excedentes” ou “redundantes”, ou seja, aqueles que não alcançaram a permissão para permanecer e *Ser* numa sociedade regida por critérios e leis do mercado. Bauman (2005), nessa perspectiva, argumenta que, sob as dinâmicas de um capitalismo desenfreado, a própria humanidade é transformada em mercadoria, sujeita, portanto, a ser descartada e destinada a se tornar resíduo. A lata de lixo, nessa ordem, “passa a ser o último destino dos excluídos, [...] futuro natural daqueles que não mais se ajustam” (Bauman, 2005, p. 164). No cerne dessa reflexão, Bauman (2005) chama a atenção para os processos de desumanização decorrentes desse paradigma, no qual a vida humana é avaliada com base em critérios econômicos, culminando na exclusão daqueles que não se alinham às exigências do sistema.

A escola, enquanto instituição social, integra-se a esse sistema. Nesse sentido, torna-se um campo de disputa em relação aos seus propósitos e princípios. Recentemente, a situação política brasileira gerou um notório desmonte de direitos e conquistas coletivas, especialmente nas áreas sociais e, sobretudo, no âmbito educacional (Lapa; Lanna; Silva, 2019). A implementação, por exemplo, de uma cartilha neoliberal tem impactado negativamente na “desqualificação da escola pública e no enfraquecimento do papel do professor, o que cria uma série de dificuldades para a promoção da educação como direito de todos e em toda a sua plenitude de formação humana, tal qual reza a Constituição Federal” (Lapa; Lanna; Silva, 2019, p. 7).

Quando a escola fundamenta sua missão e sua prática na solidariedade proposta por Bauman (1999) e na ideia do “esperançar” de Freire (2003), ela se configura como um espaço de luta e ressignificação de toda uma lógica social e cultural que, fora desses ambientes, tende a invisibilizar as diferenças e mascarar as desigualdades. Em escolas genuinamente

comprometidas com uma solidariedade esperançada, as existências não são encaradas como simples resíduos ou lixos, mas sim como oportunidades. Essas instituições se tornam lugares onde ocorre a desconstrução de paradigmas que perpetuam a marginalização e o sofrimento, transformando-se em ambientes propícios para a valorização das singularidades, a promoção da inclusão e a construção de uma narrativa que reconhece cada indivíduo como detentor de potencialidades a serem desenvolvidas e encorajadoras.

Face ao exposto, torna-se evidente que a escola não apenas assegura o direito ao conhecimento, mas também se configura como um espaço crucial para garantir o direito à vida. Nesse contexto, a alimentação, componente indispensável para a subsistência humana, passou a ser uma oferta cotidiana nas instituições educacionais. Segundo dados divulgados pelo Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, em 2022, aproximadamente 70,3 milhões de brasileiros enfrentavam uma condição de insegurança alimentar moderada. Além disso, 21,1 milhões de indivíduos no país vivenciavam uma situação de insegurança alimentar grave, caracterizada pela presença de fome. Esse cenário é particularmente preocupante, considerando que o Brasil havia saído do Mapa da Fome⁵, diagnóstico organizado pela ONU (Brasil, 2023).

É fundamental ressaltar que a oferta de alimentação nas escolas não constitui uma escolha arbitrária por parte das instituições educacionais, e sim um direito dos/as estudantes inseridos/as nas redes públicas de ensino do país, conforme reconhecido pela Constituição Federal de 1988. Nesse contexto, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE, 2023) tem desempenhado um papel fundamental ao longo de mais de seis décadas, por meio de políticas públicas implementadas pelos estados e municípios, com o objetivo de assegurar a presença de alimentação adequada nas escolas. De acordo com Santos *et al.* (2007), a PNAE está baseada e justificada na urgência de garantir aos/as estudantes um acesso contínuo a uma alimentação de qualidade, visando aprimorar seu desempenho acadêmico e reduzir a taxa de abandono escolar.

Nesse cenário, no qual as escolas se tornam verdadeiros abrigos humanitários, promovendo não apenas o aprendizado acadêmico, mas também suprimindo necessidades básicas, é crucial compreender a profundidade dos direitos fundamentais que são abraçados

⁵ O Brasil havia deixado o “Mapa da Fome” em 2014 e manteve essa condição até 2018. No entanto, entre 2019 e 2022, observou-se um aumento da pobreza, da extrema pobreza e da insegurança alimentar e nutricional. Como resultado, o país retornou ao Mapa da Fome no período de 2019 a 2021 e permaneceu nessa classificação no triênio seguinte, de 2020 a 2022 (Agência Gov, 2024).

por essas instituições. O direito à educação, simbolizado pela imagem do estudante adentrando a escola com sua mochila, não é apenas um conceito abstrato, mas um pilar social fundamental que se entrelaça com a essência da escola como um espaço de oportunidades. Acessibilidade, evidenciada pela presença de rampas e pela integração efetiva de pessoas com deficiência, é um reflexo da busca pela igualdade e inclusão, integrando-se organicamente ao propósito democrático do ambiente escolar. Além disso, o direito à alimentação, representado pelo foco no refeitório, ressalta a importância de condições adequadas para a nutrição de crianças e jovens, reforçando o papel vital da escola na garantia de necessidades básicas. A escola, portanto, como um espaço de esperança, é uma instituição que vai além do ensino, desempenhando um papel essencial na promoção de valores humanitários e na salvaguarda de direitos básicos.

Esses elementos, identificados e expressos pelo olhar dos/as estudantes, convergem para demonstrar a potência de uma alfabetização midiática alicerçada no estudo da fotografia e dos direitos humanos no território escolar. Essa prática educativa apresenta uma perspectiva que não apenas fortalece a compreensão dos direitos, mas também realça a importância de incorporar ações que promovam o olhar crítico, a consciência social e cultural e a valorização da diversidade, tanto dentro quanto fora da escola.

4.Considerações finais

No que tange à operacionalização da atividade relatada nesta pesquisa, alguns obstáculos foram destacados pelos/as docentes em relação à receptividade da escola e do próprio sistema no qual ela está inserida. Alguns/as docentes, nesse sentido, mencionaram resistências por parte da direção e de colegas durante a condução das atividades, revelando que muitos/as educadores/as e outros/as profissionais da escola se sentem desconfortáveis ao ver os/as alunos/as fora da sala de aula, participando de atividades mais criativas e livres, como disse a Professora 2: “Senti como se estivessem pensando: ‘Ah, eles vão simplesmente passear pelo pátio. Isso não tem valor educacional’”.

A ideia de que educação ocorre somente pelas vias tradicionais se coaduna com uma abordagem bancária e administrativa da educação (Freire, 2009; Giroux, 1997). Em outras palavras, trata-se de uma visão sobre a escola como o lugar em que predominam a disciplina, as normas, o silêncio, a cópia e a memorização. Nesse contexto, o/a aluno/a é, muitas vezes, encarado/a como um problema que precisa ser controlado, pelo menos durante o tempo em que

a escola é obrigada a lidar com ele. A Professora 5, por conseguinte, contribui com a discussão nestes termos:

Eu já desisti de fazer certos projetos, como vídeos, que eu gosto de trabalhar também, por causa disso. Às vezes, sinto que isso incomoda, sabe? [...] No dia em que realizamos a produção das fotos dentro da escola, eu deixei eles livres para circularem, enquanto permaneci na sala. [...] Houve professores enviando mensagens para a direção, informando que os alunos estavam causando incômodo.

Conforme explicitado pela Professora 2 e pela Professora 5, iniciativas relacionadas à produção audiovisual, por vezes, podem entrar em conflito com aqueles que defendem o tradicional modelo e as habituais ferramentas de ensino escolar: alunos/as na sala de aula, em suas respectivas classes, copiando as lições do quadro e, sobretudo, em silêncio (Albino, 2015). Certamente, o desenvolvimento das expertises ligadas a cada disciplina é essencial. Contudo, estas podem ser construídas em uma perspectiva que estimule o/a aluno/a a estabelecer sentidos com seu atual modo de vida. A mídia e suas tecnologias, quando conectadas ao contexto pedagógico, são propícias para isso, pois levam a “pensar um pouquinho fora da caixa, né? Além do livro e do quadro” (Professora 5). Portanto,

[...] uma pedagogia histórica trabalha, sobretudo, o resgate, e com quais instrumentos, senão com aqueles que se tornaram linguagem corrente da sociedade de informação? Cinema, internet, notícias de jornais, imagens, fotojornalismo internacional, literatura animada, imagens, marketing instrutivo... que, apropriados pelo discurso pedagógico, se tornam ferramentas de grande valor para o resgate da ‘consciência situada’, já que o enraizar significa o fincar bases, instituir um solo-base, como modo de se evitar o ser-levado-pela-força-da-maré (Bittar, 2007, p. 324-325).

A fotografia, nesse sentido, enquanto linguagem cara à humanidade e importante meio de comunicação, ao ser trazida como um tópico de estudo na sala de aula, serviu como uma via de dupla inspiração, operando no sentido de uma “educação do olhar”. Em outras palavras, o papel da câmera fotográfica na escola vai além da simples apreciação estética, pois se estende à construção de uma compreensão mais crítica e consciente dos aspectos simbólicos e técnicos que permeiam o consumo e a produção de imagens nesse atual mundo midiático. Nesse contexto, a ideia de alfabetização midiática não se restringe apenas ao domínio técnico das normas que regem a linguagem fotográfica, mas também tem implicações profundas no despertar de um olhar que reconhece tanto a si mesmo quanto ao outro como sujeitos detentores de direitos, alinhando-se aos princípios da educação em direitos humanos.

Em suma, a educação do olhar delineada neste trabalho não se limita à análise dos elementos estéticos. Embora estes últimos sejam essenciais para uma interpretação crítica das imagens midiáticas, a proposta aqui desenvolvida entende que é imprescindível abarcar os aspectos políticos e socioculturais implicados nas imagens. Essa perspectiva ampla favorece uma percepção mais atenta e consciente das múltiplas facetas que permeiam os processos e manifestações do cotidiano, os quais estão intrinsecamente ligados às dinâmicas sociais embrenhadas nas relações de poder e de diferença. Assim, a integração da alfabetização midiática aos princípios da educação em direitos humanos, promovida por meio do estudo da fotografia na escola, capacita os indivíduos a “criar composições que alteram e libertam nossa percepção do mundo em variadas direções”, conduzindo-os a enxergá-lo com “outros olhares, resgatando sua condição de diversidade” (Souza; Lopes, 2002, p. 64).

Por fim, esta pesquisa contribui para o debate sobre as possibilidades pedagógicas da fotografia e das mídias na educação, abrindo caminhos para futuras investigações que aprofundem as interseções entre imagem, cidadania e prática docente. A continuidade desse trabalho pode auxiliar na formulação de estratégias que incentivem um olhar mais atento e reflexivo para as imagens que circulam no ambiente escolar e na sociedade, consolidando a fotografia como um meio potente de expressão e transformação social.

Referências:

- ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson. [Correspondência]. Destinatário: Márcia Tiburi. [S.l.], [197]. 1 carta. In: TIBURI, Márcia. **Diálogo/fotografia**: Márcia Tiburi, Luiz Eduardo Achutti. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2012. p. 13-17.
- AGÊNCIA GOV. Mapa da Fome da ONU: insegurança alimentar severa cai 85% no Brasil em 2023. **Agência Gov**, Brasília, 24 jul. 2024. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202407/mapa-da-fome-da-onu-inseguranca-alimentar-severa-cai-85-no-brasil-em-2023-1>. Acesso em: 12 fev. 2025.
- ALBINO, Jacqueline Meneguel. A complexidade do cotidiano nas relações educativas. In: LAGO, Claudia; VIANA, Claudemir Edson (Org.). **Educomunicação**: caminhos da sociedade midiática pelos direitos humanos. São Paulo: ABP Educom/NCE-USP/Universidade Anhembi Morumbi, 2015. p. 335-342.
- AUMONT, Jacques. **A imagem**. São Paulo: Papirus, 2012.
- BACCEGA, Maria Aparecida. **Comunicação e educação**: a linguagem em movimento. São Paulo: Moderna, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BITTAR, Marisa Lajolo. **Educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. **Relatório anual de políticas públicas sociais**. Brasília: MDS, 2023.

BRUM, Eliane. Um olhar. **Zero Hora**, Porto Alegre, p. 50, 1999.

CARBONARI, Paulo César. **Direitos humanos e educação**. São Paulo: Paulinas, 2007.

CARVALHO, Maria Aparecida Alves Sobreira; DURAND, Valmiza da Costa Rodrigues; MELO, Patrícia Diógenes de. A acessibilidade na escola como direito à educação: o que falam os estudos empíricos nacionais? **Revista Principia**, João Pessoa, vol. 29, p. 61-68, 2016.

CORDEIRO, Nome; SOUZA, Nome; COSTA, nome. **A fotografia na educação**: entre a arte e o ensino. Lisboa: Texto & Grafia, 2022.

COSTA, Cláudio. **Fotografia e identidade cultural**. Belo Horizonte: UFMG, 2013.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. São Paulo: Nacional, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, Rafael. **Imagem e poder**: educação midiática no Brasil. São Paulo: Unesp, 2023.

GUERREIRO, Regina. **Comunicação e consumo**: interfaces e desafios. São Paulo: Paulus, 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios** (PNAD – Pessoas com Deficiência 2022). Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LAPA, Andrea Brandão; LANNA, Lucrezia Crescenzi; SILVA, Sabrina Severo da. Desafios da pesquisa ativista em educação. **Revista Teias**, [S.l.], v. 20, p. 7-21, 2019.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: ONU, 1948.

OXFAM BRASIL. **Relatório Desigualdades S.A.** São Paulo: Oxfam, 2024.

PRÄKEL, David. **Composição fotográfica**: fundamentos e técnicas. Porto Alegre: Bookman, 2012.

PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR (PNAE). **Diretrizes e normativas do PNAE**. Brasília: FNDE/MEC, 2023.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para um novo senso comum**: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. São Paulo: Cortez, 2017.

SANTOS, Leonor Maria Pacheco *et al.* Avaliação de políticas públicas de segurança alimentar e combate à fome no período 1995-2002. 4 Programa Nacional de Alimentação Escolar. **Cad Saude Publica**, [S.l.], v. 23, supl. 11, p. 2681-2693, 2007.

SOUZA, Rosália; LOPES, Suzana. **A imagem no ensino:** metodologias e estratégias. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2002.

UNICEF BRASIL. **Direitos da criança e do adolescente no Brasil:** avanços e desafios. Brasília: UNICEF, 2018.