



Um mundo de imagens: inclusão do gênero discursivo imagético no processo de aprendizagem

A world of images: inclusion of the imagetic discursive genre in the process of learning

Ângela Álvares Correia Dias^[a], Karina da Silva Moura^[b]

^[a] Doutora pela Universidade de Londres; professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília - UnB, atuando na Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação e Comunicação; líder do Grupo de Pesquisa Lattes/CNPq, professor adjunto da Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF - Brasil, e-mail: angeladias@bol.com.br

^[b] Doutoranda em Educação pela Universidade de Brasília - UnB, na área de Educação e Comunicação sob a orientação da Dra. Ângela Álvares Correia Dias; membro do Grupo de Pesquisa Lattes/CNPq “Educação Hipertextual nas produções culturais e nas práticas sociais”, Brasília, DF - Brasil.

Resumo

Este artigo propõe uma reflexão sobre o gênero discursivo imagético e os múltiplos discursos visuais que são representados e construídos em diferentes meios de comunicação difusos no meio social e cultural, a fim de distinguir e interpretar criticamente as diferentes maneiras de construir e expressar o conhecimento. Apresenta também um estudo sobre uma das formas de linguagem imagética, a produção audiovisual, com o objetivo de reconhecer a necessidade de que a Educação considere os gêneros discursivos que fazem parte do nosso cotidiano, tal como as imagens, de modo a possibilitar a constituição de um leitor/observador reflexivo e crítico.

Palavras-chave: Educação. Imagens. Gênero discursivo. Hipertexto.

Abstract

This article proposes a reflection on imagery genre and its numerous visual discourses, which are constructed and represented in different media within social and cultural environment, in order to distinguish and interpret critically the different ways to build and express knowledge. The article it also includes the study of a form of language through images, the audiovisual production, with the objective to recognize the need for Education to consider such a genre of discourse as part of our everyday life, allowing the creation of a reflective and critical reader/observer.

Keywords: Education. Images. Discursive genre. Hypertext.

Introdução

A dinâmica cultural e os cenários da vida cotidiana, com o advento das tecnologias de comunicação e informação, vêm incorporando novas e importantes formas de linguagem que marcam a complexa e intrincada diversidade do mundo contemporâneo. Mudanças, das mais variadas ordens, têm emergido no tempo presente, percorrendo quase todas as esferas do nosso cotidiano. Elas se manifestam de diferentes maneiras, inclusive por meio das novas formas de pensar, agir e comunicar que surgem na sociedade, tecendo novas conexões, significações e sentidos, que compõem redes hipertextuais no conjunto de nossas experiências.

Uma das maneiras de comunicar mais presentes no cenário contemporâneo é a linguagem imagética. Essa forma de linguagem, potencializada pelas tecnologias de comunicação e informação, provoca mudanças que marcam o tempo atual e que percorrem quase todas as entranhas do nosso dia a dia, como nos aponta Machado:

As imagens e os sons eletrônicos apresentam-se hoje na paisagem urbana de uma forma múltipla, variável, instável, complexa e ocorrem numa variedade infinita de manifestações, invadindo todos os setores da produção cultural e comprometendo todas as especificidades. A eletrônica está presente, nas ruas, vitrines, estádios, outdoors, instalações multimídias, ambientes, performances, intervenções urbanas, até mesmo em peças de teatro, salas de concerto, shows musicais e cultos religiosos. [...] A tela eletrônica representa hoje o local de convergência dos saberes e sensibilidades emergentes que perfazem o atual panorama da cultura (MACHADO, 2002, p. 10).

Diante da emergência das novas concepções e maneiras de comunicar que circulam em nosso cotidiano, é reconhecida a necessidade de a Educação considerar e apropriar a multiplicidade dos gêneros discursivos nas suas práticas pedagógicas, tal como as imagens, possibilitando a constituição de um leitor/observador capaz de compreender e interagir com a realidade sociocultural da qual participa, na medida em que suas ações estão voltadas para a educação do olhar; um conhecimento muitas vezes negligenciado pelas pedagogias.

Assim, é papel da instituição escolar abrir espaços para a incorporação e integração de ações e projetos que estabeleçam articulações entre diversas e múltiplas linguagens, rompendo com a hegemonia da forma escrita de linguagem, de forma a apresentar propostas para o desenvolvimento de novas experiências de produção e interpretação não só de textos escritos, mas de textos sonoros, visuais e audiovisuais. No entanto, é necessário compreender que as diversas formas de linguagem não se excluem, mas se complementam, havendo apenas uma mudança de centro (LÉVY, 1993, p. 10). O desafio que se propõe é como articular diversas formas de linguagem para que seja possível produzir sentidos e contextualizar os múltiplos temas e discursos veiculados na sociedade e que estão, muitas vezes, distantes do universo escolar formal e sistematizado.

A concepção de linguagem aqui adotada apoia-se sobre a teoria dialógica bakhtiniana, na qual “Bakhtin elabora uma concepção de linguagem que não a separa dos sujeitos reais e concretos” (FARACO, 2001, p. 122). Na trajetória das nossas pesquisas, nos preocupamos com o fenômeno da linguagem das diversas produções culturais, buscando, a partir da análise e exploração, reconhecer os conceitos bakhtinianos do *dialogismo* e da *polifonia* e de outras categorias em que estes se desdobram.

Esse trabalho se propõe a refletir sobre o gênero discursivo imagético e como os múltiplos discursos visuais estão representados e construídos em diferentes meios de comunicação difusos no meio social e cultural, com o objetivo de distinguir e interpretar criticamente as diferentes maneiras de construir e expressar conhecimentos e desenvolver um estudo sobre uma linguagem imagética, aqui representada por uma produção audiovisual.

Gêneros discursivos e a multiplicidade de linguagens

Em virtude da crescente complexidade dos estudos sobre os processos de comunicação, torna-se imprescindível revisar os modelos de Educação, de forma a considerar a dinâmica dos processos comunicativos, representada, principalmente, pela lógica hipertextual. A configuração hipertextual dos processos comunicativos subverte a ordem monológica que vem ditando os discursos educativos e abre inúmeras possibilidades para o desenvolvimento de ambientes de aprendizagem apoiados pelas arquiteturas tecnológicas.

Essa configuração hipertextual contribui para que os meios de comunicação e informação se tornem lugares privilegiados de construção e veiculação de múltiplos conhecimentos, informações, sentidos, memórias. A relevância de se refletir sobre a potencialidade desses meios tecnológicos deve-se ao fato de que a maioria das atividades educativas que fazem uso dos diferentes gêneros discursivos não proporciona novas perspectivas de se conceber o processo de aprendizagem. Baseado numa lógica fechada, linear e unívoca, o processo educativo não problematiza a questão do sentido e significado comunicados pelos diversos gêneros discursivos; ocupa-se apenas em garantir a eficácia em transmitir mensagens de um emissor a um receptor. A Educação tradicional, ao não valorizar textos e discursos veiculados pelos gêneros discursivos, não promove a construção do conhecimento por meio do diálogo entre as vozes sociais provenientes de diferentes áreas do saber.

Além disso, quando inseridos em salas de aula, são utilizados como meros materiais ilustrativos e incitadores da produção textual (escrita).

Em tais situações, muda-se usualmente apenas a forma, não a essência do processo, com a tecnologia simplesmente disfarçando os mecanismos tradicionais, dando a eles um certo ar de modernidade: passa-se da aula-cópia e copiada para a aula-cópia copiada e informatizada (FRÓES, 1998, p. 62).

Ao procurar estabelecer interfaces entre os gêneros do discurso e o processo de aprendizagem mediado pelo diálogo e pela polifonia, não se pode deixar de considerar a emergência de novos gêneros surgidos a partir das transformações tecnológicas dos últimos 50 anos, bem como de sua influência no campo mais amplo das relações sociais, e, de modo específico, no processo de ensino-aprendizagem.

Sob essa ótica, buscamos compreender a inclusão da imagem em atividades pedagógicas, a partir de um olhar orientado por alguns princípios entendidos à luz de Mikhail Bakhtin. Esses princípios trazem a ideia de que ver algo significa estabelecer um diálogo com o que se observa, pois nada tem sua existência afirmada de maneira independente e isolada. Os objetos, as pessoas e os contextos se definem pela interação que estabelecem com os sujeitos que os significam.

A Educação, nessa perspectiva, necessita considerar que “olhar apenas para uma coisa não nos diz nada. Cada olhar leva a uma inspeção, cada inspeção a uma reflexão, cada reflexão a uma síntese, e então podemos dizer que, com cada olhar atento, estamos teorizando” (GOETHE apud LEITE, 1998, p. 40). Assim, a Educação será capaz de desenvolver um processo de ensino-aprendizagem que favoreça a constituição de um modo de olhar hipertextual.

Rede hipertextual: um novo paradigma para a educação contemporânea

A sociedade contemporânea não se apresenta de modo unívoco; existe uma multiplicidade de vozes que compõem os diferentes discursos sobre o mundo e que tecem a complexa trama da vida cotidiana. Visando, desse modo, a suprimir a visão fragmentária da Educação, surge o conceito de interdisciplinaridade, como possível solução para o modelo multidisciplinar. As iniciativas de ruptura das fronteiras entre as disciplinas estão possibilitando o desenvolvimento de modelos de educação que levam em consideração a complexidade do mundo, o que confere um desafio aos discursos acerca do conceito de interdisciplinaridade. Promovem o desenvolvimento de propostas que estejam além das preocupações monofônicas do currículo tradicional e que articulem as diferentes áreas do conhecimento. “Também é preciso frisar que apostar na interdisciplinaridade significa defender um novo tipo de pessoa, mais aberta, flexível, solidária, democrática e crítica” (SANTOMÉ, 1998, p. 45).

O processo educativo interdisciplinar “aproveita-se de conexões naturais e lógicas que cruzam as áreas de conteúdos e organiza-se ao redor de perguntas, temas, problemas ou projetos, em lugar dos conteúdos restritos aos limites das disciplinas tradicionais” (KLEIMAN; MORAES, 1999, p. 27). Segundo a compreensão de Correia Dias e Moura, 2006, p. 23.

a aprendizagem necessita constituir uma dinâmica problematizadora, o objeto a ser estudado precisa representar um desafio aos educandos. A ênfase de uma abordagem integrante – dialógica e polifônica – deve estar no processo de aprendizagem, aprender é construir conhecimentos cada vez mais amplos, profundos e complexos.

A educação prescinde de despertar para a filosofia, para a literatura, para a música, para as artes, ou seja, para as diferentes linguagens (enunciações), diferentes suportes pelos quais os conhecimentos veiculam.

A Educação na contemporaneidade pressupõe um processo educativo voltado para o estudo das polissemias, da multiplicidade do conhecimento, para o diálogo entre os diferentes conhecimentos. A Educação pautada nos ideais da interdisciplinaridade não pode estar alheia à dinâmica dos cenários da vida contemporânea, de modo a ser capaz de transformar o pensamento fragmentador em um pensamento complexo, reflexivo e integrador. A interdisciplinaridade frisa a comunicação entre as disciplinas, buscando a integração do conhecimento num todo significativo. Interdisciplinaridade, nesse sentido, é vista como ação entre as disciplinas, onde há um enriquecimento mútuo, produzindo um conhecimento mais completo, ou até mesmo um conhecimento novo. A interdisciplinaridade permite a construção conjunta de novas significações, em que todos os saberes são agentes dessa produção. “Construir o conhecimento é construir o significado” (KLEIMAN; MORAES, 1999, p. 48). Bakhtin faz críticas às análises que se baseiam em categorias dicotômicas, ou que fragmentam o real, estabelecendo um compromisso com a totalidade ao trabalhar com a unidade dos contrários. “Não há diálogo com aqueles que impõem sua verdade como a única” (OLIVEIRA, 2003, p. 528). Não há trocas onde persistem situações de dominação, de manipulação; para Bakhtin (2003) a aproximação com a verdade se dá por meio das relações dialógicas, em que há o conflito entre ideias contrárias, mas que estão abertas à negociação. Segundo Bakhtin (2003, p. 94), “a verdade não se encontra exatamente no meio, num compromisso entre a tese e a antítese; a verdade encontra-se além, mais longe, manifesta uma idêntica recusa tanto da tese como da antítese, e constitui uma síntese dialética”.

A compreensão, dessa forma, não se constrói apenas na relação direta de disciplinas concatenadas, mas na relação e negociação dos discursos proferidos por cada uma. “A compreensão sempre é, em certa medida, dialógica” (BAKHTIN, 2004, p. 338). A teia de conhecimentos é tecida por discursos que provêm de inúmeros campos do saber e que possuem diferentes naturezas, que estão em um constante diálogo,

em um constante movimento, tecendo e destecendo a rede hipertextual. A interdisciplinaridade, vista sob o princípio do dialogismo, incita a construção de uma rede de informações e conhecimentos, visando a produzir um conhecimento que não seja fragmentado. A tessitura do conhecimento em rede, segundo a lógica hipertextual, flexibiliza as barreiras entre os diferentes campos do conhecimento, possibilitando infinitas conexões entre as informações de modo reticular.

Esse modo de organização das relações entre os diferentes campos do conhecimento traz inúmeras potencialidades para o processo educativo. As articulações fortalecem e expandem a rede de conhecimentos, demonstrando que uma das principais características das redes é a sua capacidade de existir sem hierarquia. Não há hierarquia entre os conhecimentos, não há um deles que exerça posição central. Os conhecimentos são dispostos de modo a eliminar a noção de começo, meio e fim. O processo educativo baseado na lógica das redes resguarda a complexidade, a não linearidade e a multiplicidade do conhecimento. A estrutura da rede favorece um pensamento não linear, um processo de construção de sentido que quebra com a continuidade sequencial da organização disciplinar, constituindo-se como princípio de construção hipertextual. O hipertexto é uma rede comunicacional/social alimentada por informações que possibilitam aos seus exploradores construir diferentes compreensões, graças à sua natureza rizomática.

A multiplicidade de conhecimentos presente na rede “valoriza distintos estilos de aprendizagem, interesses e habilidades” (KLEIMAN; MORAES, 1999, p. 29), promovendo um processo educativo heterogêneo e tornando a prática interdisciplinar mais rica. A heterogeneidade, possibilidade de interação com diferentes linguagens e múltiplas vozes, é a própria essência do dialogismo, uma vez que a homogeneidade, para Bakhtin, rege o princípio do monologismo. A heterogeneidade é expressa pela inclusão de elementos diferenciados, por vezes conflitantes, num mesmo espaço, exigindo do sujeito um desenvolvimento apurado do olhar, de modo a considerar as diferenças, e não as igualdades. A heterogeneidade, caracterizada pela presença dos diferentes campos do conhecimento, agrega-se ao conceito de intertextualidade, que traz à tona as várias vozes que dialogam, promovendo a articulação de informações de várias naturezas, fontes e linguagens. A intertextualidade refere-se às relações entre as múltiplas vozes que constituem os diferentes discursos. Na construção da rede de conhecimentos,

remete-se às relações entre as diversas disciplinas. Nessa perspectiva, a intertextualidade é eminentemente interdisciplinar, uma vez que o significado dos saberes de uma disciplina não se limita ao que apenas está neste campo do conhecimento, resulta da intersecção com outros (KLEIMAN; MORAES, 1999).

A organização reticular potencializa a interação entre as disciplinas, construindo um conhecimento mais dinâmico, pois enfatiza a possibilidade e a negociação para o diálogo entre os diversos saberes, buscando a construção plural e híbrida do conhecimento entre os diversos discursos sobre o mundo. A interdisciplinaridade é resultado dessa interatividade entre as diferentes vozes, que emergem dos diversos campos do conhecimento. A interatividade, uma versão do dialogismo e da polifonia de Bakhtin, permite o diálogo entre as diferentes vozes, que realizam a negociação dos sentidos e promovem a construção coletiva do pensamento. É essa rede de conhecimentos, baseada no diálogo entre as diversas disciplinas, que possibilita um processo educativo que está além das fronteiras disciplinares. Nessa rede, os fios, “também chamados conhecimentos, são fornecidos pelo viver cotidiano, em seus múltiplos contextos, tanto como outros são permitidos pelos conhecimentos científicos que vamos adquirindo em pesquisas que fazemos” (AZEVEDO, 2001, p. 60). A metáfora de rede faz alusão ao dinamismo, à desconstrução/construção, a um conhecimento que está em constante transformação.

Nessa perspectiva, o hipertexto traz, ao mesmo tempo, provocações e possibilidades à prática educativa. Essa nova maneira de construção e organização do conhecimento rompe com as práticas educativas baseadas na transmissão, linearidade e hierarquização, abrindo possibilidades para a estruturação de um currículo em rede pautado nos ideais do dialogismo e da polifonia. O conceito de interdisciplinaridade também vem enriquecer a práxis pedagógica no momento em que suscita novas práticas de linguagens, promovendo uma aprendizagem contextualizada que mantém estreitas relações entre a prática educativa e o cotidiano. Um currículo interdisciplinar se baseia na possibilidade de promover um diálogo entre as disciplinas, construindo um pensamento agregador ao se traçarem os múltiplos fios que nos são apresentados cotidianamente, de modo a significar o mundo. “Sempre há um outro olhar ou outros olhares, bem como outros sentidos para se perceber e compreender o mundo” (AZEVEDO, 2001, p. 55). Tecer o conhecimento

interdisciplinarmente, portanto, “implica aprender a tolerância diante do diferente, uma vez que significa ligar o que está separado; implica aprender a lidar com as múltiplas informações, o que significa não ser tragado por elas, mas torná-las conhecimento” (SILVA, 2001, p. 23).

Assumir uma postura interdisciplinar permite desenvolver reflexões acerca do processo de construção do conhecimento, buscando superar as relações dicotomizadas. “Os educadores devem ter consciência da importância de sua disciplina, mas precisam perceber também que, com o reflexo de outros olhares, fica muito mais interessante a aprendizagem” (CORREIA DIAS; MOURA, 2006). Ao ter uma maior compreensão das múltiplas interconexões que se estabelecem na constituição do conhecimento, será possível atravessar as fronteiras disciplinares, de modo a apreender a complexidade do ato educativo e a complexidade do mundo contemporâneo.

Assim, entendemos que o hipertexto amplia as possibilidades de interatividade e intertextualidade, trazendo mais do que um emaranhado de textos que se interconectam e que podem ser lidos na ordem que o leitor escolher. Um ambiente hipertextual pode entrelaçar diversas linguagens e, por apresentar uma estrutura que não hierarquiza os textos, democratiza o espaço da expressão, ao possibilitar que imagens recebam o mesmo tratamento ou tenham o mesmo *status* que o texto verbal escrito.

Vídeo: um discurso do mundo contemporâneo

Este estudo é guiado por uma abordagem qualitativa e exploratória de pesquisa, de modo a não priorizar um discurso de teor universalizante e rígido, pois, como nos ensina Bakhtin, o discurso monológico anula a necessária tensão entre os diferentes conhecimentos no âmbito das Ciências Humanas. Por adotarmos a perspectiva bakhtiniana e egermos o vídeo como gênero discursivo para o *corpus* da análise, procuramos sustentar a coerência teórico-metodológica, pois partimos da premissa de que construções que seguem a lógica hipertextual não são intrínsecas e nem inerentes aos meios tecnológicos, mas podem ser encontradas em outras esferas da comunicação e produção cultural, como nas artes plásticas, na educação, literatura, cinema, livros, revistas, jornais e em outras mídias.

Das produções culturais contemporâneas, difundidas livremente por meio do site YouTube (www.youtube.com), optou-se por explorar o vídeo *Redes: los inventores del mundo moderno*, produzido pela TVE e que apresenta a memória do campo da ciência e tecnologia. A compreensão e interpretação da obra transcorrerão sob o prisma da concepção hipertextual e da lógica bakhtiniana. Nesse sentido, não se objetivou procurar uma interpretação da obra em si, mesmo porque isso não seria possível, dada sua lógica aberta e de inúmeras interpretações, mas investigar suas estratégias e manifestações que evidenciem (ou não) o dialogismo em sua dimensão hipertextual.

A análise se pautou pela tentativa de explorar um percurso prospectivo, buscando um conjunto de categorias analíticas, porém com fronteiras tênues, que estivessem em consonância com a teoria dialógica bakhtiniana, de modo a ir desbravando os caminhos pelos quais a observação seguiu. As categorias analíticas utilizadas foram apresentadas ao longo deste estudo e podem ser identificadas no Quadro 1:

No percurso narrativo da obra, o leitor/espectador testemunha um entrecruzamento constante entre imagens, sons e palavras que se interpenetram e (inter)relacionam a partir de uma mescla de múltiplos e variados elementos, oferecendo diferentes pontos de vista e ângulos sobre o tema abordado, o que proporciona a quebra da linearidade e da rigidez do texto e estabelece uma interação entre a ciência e tecnologia e a arte visual e sonora. Ao transgredir com a rigidez clássica e a hegemonia, o vídeo *Redes* (YOUTUBE, 2008) incorpora e sobrepõe, em uma constante intertextualidade, uma multiplicidade de diferentes gêneros discursivos, como diversas representações visuais e gráficas, diferentes textos, notícias, fotografias, desenhos, animações, quadros, variações de ortografia, além de diversos recursos sonoros. O documentário mistura imagens de universos e tempos diferentes que dialogam com o presente e rompem com a narrativa linear, preservando a complexidade histórica do processo de reconstrução da memória da ciência e tecnologia.

Quadro 1 - Categorias analíticas

Heterogeneidade	Representada pela multiplicidade de signos, a diversidade histórica e social, bem como o entrelaçamento de diferentes pontos de vista
Intertextualidade	Permite a ampliação da obra por meio do entrelaçamento com outros textos e gêneros discursivos
Interatividade	Abertura para a subjetividade e criação do leitor/espectador
Interdisciplinaridade	Ruptura das fronteiras entre os diversos campos do saber, proporcionando a construção de um conhecimento mais complexo
Dialogismo	Relação que se estabelece entre o “eu” e o “outro”, dando origem a uma diversidade de discursos
Polifonia	Possibilidade de interação de diversas vozes e múltiplas visões de mundo

Essa estratégia de sobrepor diversos gêneros do discurso em uma obra, sem a fragmentação tradicional do texto e imagem, reflete a visão de mundo do autor retratada com uma linguagem construída em um híbrido de signos. A heterogeneidade de formas gráficas, que formam a textura estrutural e discursiva da obra, incita a polifonia entre discursos, contrapondo teses e antíteses sobre a temática que percorre toda a obra: a história da ciência e tecnologia. Dessa forma, ao sobrepor discursos, conjugando e incorporando discursos de outros textos, a obra elimina o tom monológico, para abordar o princípio dialógico, pois o vídeo *Redes* (YOUTUBE, 2008) não apresenta a intenção de promover uma única leitura,

reduzindo as várias visões em uma, estabelecida pelo autor. Caracteriza-se, justamente, pela ambivalência e pela pluralidade de visões que apresenta ao leitor/espectador, abrindo espaço para uma constante polifonia. O sentido de explorar a heterogeneidade, por meio de diferentes rotas de observação, como numa rede hipertextual, incita diferentes leituras e significações do espectador, de forma que a passividade deste é eliminada. A cada quebra que ocorre no decorrer do vídeo, parece que vai começar tudo de novo e, a cada vez que a observamos, exercitamos nossa memória e instigamos nossa subjetividade na tentativa de descobrir e significar as próximas cenas.

Observa-se, portanto, que o resgate do discurso histórico presente na obra é marcado pela heterogeneidade, pela contraposição de visões, sobreposição e diálogo de discursos, o que possibilita a quebra de uma narrativa linear e permite um constante ir e vir nos acontecimentos históricos, convidando o espectador a novas e múltiplas interpretações. Ao recusar um discurso totalitário e rígido, monológico e linear, a obra permite a elaboração de uma narrativa dialógica e polifônica. O autor, ao elaborar seu discurso, deixa transparecer a pluralidade de vozes que entremeiam a própria história, o discurso e contribuição de cada personagem que compõe a memória do campo da ciência e tecnologia, o que elimina o discurso totalitário e linear, superando as fronteiras fixadas pela tradição da história oficial. O caráter polifônico da obra nega a postura monológica da historiografia positivista, reconstituindo a própria realidade comunicacional da sociedade, que é caracterizada pela multiplicidade de vozes e pensamentos, incitando-nos a abandonar os padrões clássicos e a participar do jogo discursivo de diferentes ideias que perfazem os caminhos traçados na evolução do campo da ciência e tecnologia. As concepções do mundo são apresentadas e confrontadas em um mesmo espaço, retratando assim os sujeitos sociais e as várias consciências que contribuíram com pesquisas e descobertas para o avanço da ciência e da tecnologia, visando a melhorar a vida de toda a humanidade. É nessa convivência e confluência de diferentes pontos de vista e consciências que reside a possibilidade da reformulação constante do conhecimento.

O vídeo *Redes* (YOUTUBE, 2008) trabalha a importância da interdisciplinaridade, uma concepção de construção de conhecimentos que acompanhava os primeiros cientistas, que se perdeu no caminhar da história e hoje se tenta recuperar. Segundo o vídeo, o intercâmbio de ideias presente no esforço comum de construção do conhecimento colocava os cientistas à frente de sua época. Os primeiros cientistas eram multidisciplinares. Como exemplo é citado Aristóteles, que, de acordo com o vídeo, escreveu sobre tudo o que era suscetível à reflexão: astronomia, biologia, poesia, física, filosofia, ética e política. Contudo, com a ampliação das descobertas cada cientista passou a se dedicar e se especializar em um campo do conhecimento, aparentemente sem relação com os outros – mas, conforme a narração do vídeo, os diversos campos do conhecimento na verdade são complementares. Assim, é afirmado que o avanço da ciência e da tecnologia depende da capacidade de uns e outros se comunicarem e compartilharem conhecimentos. Fala-se inclusive que a história da ciência

e tecnologia está interligada à história da humanidade, de modo que a ciência não pode se considerar uma disciplina separada do campo das humanidades, pois as grandes transformações sociais influenciam diretamente os avanços científicos e tecnológicos.

A produção *Redes: los inventores del mundo moderno* (YOUTUBE, 2008) traduz um processo hipertextual, elaborando uma teia de relações entre passado, presente e futuro que quebra a linearidade, configurando um labirinto rizomático que permite o entrecruzamento de diversos recursos verbais e não verbais na constituição da mensagem. Nesse movimento hipertextual em que se desdobra a narrativa, mergulhamos em um texto plural, inacabado, de construções circulares, que desenham uma rede de relações como é próprio do processo da construção do conhecimento. Nessa rede hipertextual são tecidos fios que perdem as pontas no desenrolar da narrativa, mas que são retomados posteriormente sem a preocupação de se encontrar um fim.

Reflexões finais

Este trabalho propôs-se a polemizar a atual concepção e inserção dos gêneros discursivos imagéticos no contexto educacional, a fim de subsidiar o planejamento e desenvolvimento de projetos e ações pedagógicas. Os gêneros discursivos possuem finalidades comunicativas e expressivas de manifestação da cultura, possibilitam a troca de mensagens em contextos culturais específicos e, assim, mantêm viva a memória da sociedade. Nesse percurso, verifica-se que as disparidades entre as formas discursivas presentes no vídeo *Redes: los inventores del mundo moderno* (YOUTUBE, 2008) e o discurso presente na escola corroboraram o esgotamento do modelo comunicacional tradicional que guia as práticas escolares. Torna-se necessário, portanto, questionar e criticar nossas próprias produções e práticas educativas, incitando um processo de inovação e uma mudança de postura na construção, organização e recuperação do conhecimento, de modo a levar em consideração as múltiplas práticas sociais e a existência de vários gêneros discursivos que permeiam nosso cotidiano.

A diversidade das manifestações culturais difundidas na sociedade, aqui representadas pelos gêneros discursivos imagéticos, demonstra a possibilidade de uma ressignificação das relações comunicativas estabelecidas no campo educacional, dando abertura para que uma nova configuração de construção do

conhecimento emirja. Entender o processo de ensino-aprendizagem como uma lógica aberta e ramificada possibilita articular aos conteúdos escolares os diversos textos presentes no mundo contemporâneo, tornando o ensino mais contextualizado e atual.

Nessa perspectiva, este trabalho buscou contextualizar a educação contemporânea visando a combater as imposições curriculares atreladas à lógica tradicional e conteudista que distanciam a escola do mundo do qual o educando participa. Do mesmo modo, evidenciamos que a educação não formal (como identificada no site YouTube), por não se dar de forma impositiva, rígida e monológica, possibilita maior envolvimento e maior participação dos sujeitos envolvidos. Nossa pesquisa, portanto, procurou entender o processo de construção do conhecimento como uma rede complexa de saberes sociais, em constante interação dialógica, na qual estão presentes os indivíduos e os gêneros discursivos. Observou-se que essa orientação teórica e metodológica pode ser aplicada a uma infinidade de produções culturais, sejam livros didáticos ou não, internet, música, poesia, jornais, revistas, imagens, fotografias, teatro, dentre inúmeras outras produções, no sentido de reconhecer a lógica hipertextual, bem como identificar e questionar o discurso monológico presente no processo ensino-aprendizagem.

Um olhar hipertextual, portanto, implica o trabalho pedagógico com imagens, enquanto narrativa e enquanto texto a ser lido, na intenção de instigar diversas interpretações e análises dos diferentes tipos de discursos imagéticos vinculadas às múltiplas narrativas e expressões do mundo. A intencionalidade subjacente a essa proposta é explorar conceitos, conteúdos e temas, para que esses sejam geradores de novas formas de construir ideias e percepções, novos modos de olhar, pensar e sentir.

Referências

- AZEVEDO, J. G. de. A tessitura do conhecimento em redes. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (Org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- CORREIA DIAS, Â. Â.; MOURA, K. da S. Cultura na/da rede: refletindo sobre os processos educativos sob a ótica bakhtiniana. **Ciências & Cognição**, ano 3, v. 9, 2006. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/artigos/v09/m346122.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2008.
- FARACO, A. C. O dialogador como chave de uma antropologia filosófica. In: FARACO, A. C.; TEZZA, C.; CASTRO, G. de. (Org.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2001. p. 225-271.
- FRÓES, J. **Educação e tecnologia**: o desafio do nosso tempo. Rio de Janeiro, 1998. Disponível em: <<http://www.divertire.com.br/educacional/artigos/6.htm>>. Acesso em: 10 ago. 2008.
- KLEIMAN, A. B.; MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado de Letras, 1999. (Idéias sobre Linguagem).
- LEITE, M. L. M. Texto visual e texto verbal. In: FELDMAN-BIANCO, B.; LEITE, M. L. M. (Org.). **Desafios da imagem**: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais. Campinas, SP: Papirus, 1998. p. 37-50.
- LEVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 1993.
- MACHADO, A. Prefácio. In: FURTADO, B. **Imagens Imagens eletrônicas e paisagem urbana**: intervenções espaço-temporais no mundo da vida cotidiana. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002. p. 10.
- OLIVEIRA, M. B. F. de. Dialogismo e pedagogia: um encontro com Bakhtin. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE BAKHTIN, 11., 2003, Curitiba. **Anais...** Curitiba: [s.n.], 2003. CD-ROM.
- SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.
- SILVA, M. **Sala de aula interativa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.
- YOUTUBE. **Redes**: los inventores del mundo moderno. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=nZg83jynt-s>>. Acesso em: 10 ago. 2008.

Recebido: 29/02/2010
Received: 02/29/2010

Aprovado: 24/03/2010
Approved: 03/24/2010