

Desafios no ensino da fotografia nos cursos de comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Elisa Elsie Costa Batista da Silva Beserra¹
 Mariana do Vale Gomes²
 Maria Angela Pavan³

Resumo

Seis disciplinas ligadas à fotografia constam na estrutura curricular dos três cursos de Bacharelado do Departamento de Comunicação Social (Decom) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). A pesquisa pretende investigar quais são os principais desafios no ensino enfrentados pelas professoras e professores responsáveis pelas disciplinas de Linguagem Fotográfica (30h), Linguagem Fotográfica (60h), Fotografia (60h), Fotojornalismo (60h), Fotografia Publicitária (60h) e Direção de Fotografia (60h) dos cursos de Jornalismo, Audiovisual e Publicidade e propaganda — as três habilitações de graduação do departamento. Um questionário contendo quatro perguntas foi aplicado para professoras e professores ligados ao Decom e responsáveis por ministrar esses componentes. Como resultado obtivemos respostas sobre as dificuldades e particularidades do ensino da fotografia na contemporaneidade no contexto da UFRN. Articulando as informações coletadas sobre os desafios às leituras sobre ensino e aprendizagem, elaboramos o artigo a seguir.

Palavras-chave: Docência. Fotografia. Ensino. Ensino Superior. Comunicação.

Challenges in the teaching of photography in communication courses at the Federal University of Rio Grande do Norte

Abstract

Six disciplines linked to photography are included in the curricular structure of the three Bachelor's courses at the Department of Social Communication (Decom) at the Federal University of Rio Grande do Norte (UFRN). The research intends to investigate what are the main challenges in teaching faced by the teachers responsible for the subjects of Photographic Language (30h), Photographic Language (60h), Photography (60h), Photojournalism (60h), Advertising Photography (60h) and Photography (60h) for the Journalism, Audiovisual and Publicity and Advertising courses — the department's three undergraduate qualifications. A questionnaire containing four questions was applied to Decom's teachers and responsible for these components. As a result, we obtained answers about the difficulties and particularities of teaching photography in contemporary times in the context of UFRN. Articulating the information collected on the challenges to readings on teaching and learning, we prepared the following article.

Keywords: Teaching. Photography. Teaching. University education. Communication.

Introdução

A docência universitária compreende três dimensões básicas: o ensino, a pesquisa e a extensão. Para este trabalho, o recorte do ensino será utilizado para delimitar a investigação sobre os desafios enfrentados pelas(os) docentes no ensino dos componentes curriculares de Linguagem Fotográfica (30h e 60h), Fotografia (60h), Fotojornalismo (60h), Fotografia Publicitária (60h) e Direção de Fotografia (60h) nas turmas dos cursos de Jornalismo, Audiovisual e Publicidade e Propaganda do Departamento de Comunicação Social

1 Elisa Elsie (Natal, 1984) fotógrafa, artista visual, pesquisadora, mãe e nordestina. Investiga fotografia, maternidade, feminismo, trabalho doméstico, sobrecarga e memória. Doutoranda do programa de Pós Graduação de Estudos da Mídia da UFRN e mestre pelo mesmo programa. É graduada em Comunicação Social (Jornalismo, 2007 e Radialismo, 2014) pela UFRN. Foi professora convidada do Deart/UFRN em 2017.

2 É mulher cis nordestina, professora, pesquisadora e artista visual. Investiga temas como intimidade, reprodução e feminismo a partir da fotografia, vídeo, performance, escrita e gravura. É Doutora em Arte Contemporânea pelo Colégio das Artes da Universidade de Coimbra e Mestre em Artes Visuais pela EBA/UFRJ. É docente do curso de Artes Visuais da UFRN.

3 Realizou estágio Pós Doutoral na USP (2014-2015), é doutora em Multimeios pela UNICAMP (2003), Mestre em Comunicação - UMESP (1993), Graduada em Comunicação - PUCAMP (1983). É professora associada do Departamento de Comunicação Social da UFRN, atua na Pós-Graduação em Estudos da Mídia (PPGEM/UFRN) como pesquisadora e docente na linha de pesquisa Estudos da Mídia e Produção de Sentido.

(Decom) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Para compreender melhor o cenário atual da instituição, aplicamos um questionário online divulgado por e-mail e em redes sociais. Quatro pessoas responderam às perguntas e o artigo foi produzido a fim de articular as respostas sobre os desafios do ensino dessas disciplinas específicas às questões teóricas relacionadas à educação superior.

Duas autoras deste artigo estudam e pesquisam imagem desde a graduação e trabalharam juntas com ensino não formal de fotografia por mais de dez anos, enquanto a orientadora do trabalho tem dedicado parte de sua pesquisa à antropologia visual. Sendo assim, justificamos a escolha pela aproximação e afinidade à temática como também pelo interesse em compreender e identificar as dificuldades no ensino das disciplinas citadas acima no contexto universitário. A instrução na área fotográfica exige das(os) docentes conhecimento histórico, teórico, técnico e prático sobre essa linguagem visual. Atualmente, a UFRN dispõe para docentes e discentes câmeras fotográficas digitais, lentes, filtros e estúdios fotográficos. O antigo laboratório analógico com ampliadores, reveladores, papéis e outros insumos foi desativado há cerca de oito anos. O espaço foi transformado em uma sala para funcionárias(os) terceirizadas(os) do departamento e o que restou dos equipamentos está armazenado em um depósito. Não há planos de reativação deste laboratório para fins acadêmicos.

Nesse contexto, o objetivo do artigo é identificar os principais desafios no ensino dos componentes curriculares vinculados à fotografia através da perspectiva docente. O questionário aplicado foi feito por meio de um formulário do *Google* e continha quatro perguntas: nome e titulação (caso a pessoa optasse por se identificar), vínculo com o departamento (podendo ser professora(o) efetiva(o), substituta(o), aluna(o) com estágio docência em uma das seis disciplinas elencadas ou ter um cargo/função técnica), listar até três desafios no ensino da fotografia nos componentes ofertados nos Cursos de Comunicação Social da UFRN e por último uma pergunta sobre a possível obrigatoriedade das disciplinas Linguagem fotográfica (30h e 60h) e Fotografia (60h) na estrutura curricular do Curso de Jornalismo da UFRN. A única disciplina obrigatória neste curso é a de Fotojornalismo, com carga horária de 60h. No curso de Publicidade e Propaganda as duas disciplinas ofertadas relacionadas à fotografia são obrigatórias: Linguagem Fotográfica (60h) e Fotografia Publicitária (60h), o mesmo acontece em Audiovisual, sendo que com as disciplinas Fotografia (60h) e Direção de Fotografia (60h).

Inicialmente trataremos uma noção breve da teoria dialética, as dimensões e a coletividade no processo de ensino. Em seguida abordaremos algumas possibilidades de pensar a imagem no ensino superior tendo como ponto de partida o fato de que antes mesmo da leitura da palavra escrita, lemos imagens. A grade curricular dos cursos de comunicação bem como as respostas das(os) professoras(es) são apresentadas na segunda parte para por fim tecermos algumas considerações finais.

1. Teorias, ensino imagético e caminhos possíveis de ensino

1.1 Teoria dialética, coletividade e dimensões de ensino

Para compreender a dimensão do ensino no contexto universitário, a pesquisa acompanha alguns elementos presentes na teoria dialética ao acolher o entendimento de que “a ação de ensinar não se limita à simples exposição dos conteúdos, mas inclui a necessidade de um *resultado bem-sucedido* daquilo que se pretendia fazer — no caso, ensinar” (ANASTASIOU, 2004, p. 207, grifo da autora). Esses resultados podem ser medidos de maneiras distintas: avaliações tradicionais, seminários, trabalhos em grupo, apresentações, fichamentos, dentre outras. Ainda para essa teoria “a ação de ensinar é definida na relação com a ação de aprender, pois, para além da meta que revela a intencionalidade, o ensino desencadeia necessariamente a ação de aprender”, (*ibidem*, p. 205). Mesmo tendo consciência da estreita relação entre ensino e aprendizagem, fizemos um esforço para delimitar a pesquisa ao ato de ensinar e mais especificamente aos desafios enfrentados no dia a dia pelas(os) docentes do ensino superior estando inseridas(os) no contexto físico e estrutural do Decom, na UFRN.

A teoria dialética fratura o senso comum da docência de vincular a aula expositiva como forma exclusiva de ensinar — o que reforça a ação da(o) professora como uma palestrante e a da(o) aluna(o) como copiadora e receptora de um determinado conteúdo. Para a dialética, a aula não é simplesmente ofertada por uma docente e conseqüente assistida por uma aluna, mas sim construída através da parceria entre professoras(es) e alunas(os), para as quais não há a possibilidade de passividade no processo e sim de dinamismo. Anastasiou (2004, p. 211) afirma que um dos desafios a serem superados no ensino é o modelo centrado na fala da(o) professora “em que se toma o dizer do conteúdo como ato predominantemente do ensino e a repetição do aluno como ato de aprendizagem — em direção a uma nova construção

da sala de aula, em que coabitem tanto o dizer da ciência — por meio ou não do dizer do professor — quanto a leitura da realidade”. Ainda para a autora, uma das maiores dificuldades para a(o) professora(o) universitária(o) é “selecionar, do campo científico, os conteúdos e os conceitos a serem apreendidos, em virtude da complexidade, heterogeneidade, singularidade e flexibilidade do conhecimento produzido e em produção, uma vez que a ciência está em constante mudança e construção” (*ibidem*, p. 213).

No ensino da fotografia não é diferente. Embora, de maneira geral, as disciplinas relacionadas à imagem sejam normalmente associadas às questões técnicas e práticas, existe todo um conhecimento histórico e teórico que precisa ser construído e apreendido coletivamente em sala de aula. Destacamos então três momentos fundamentais no ensino: *a mobilização para o conhecimento*, na qual cabe ao docente provocar, acordar, vincular e sensibilizar a(o) aluna(o) em relação ao objeto de conhecimento, *a construção do conhecimento*, ligada ao momento do desenvolvimento operacional da atividade do aluno através da pesquisa, do estudo individual, dos seminários e exercícios e por fim *a elaboração da síntese do conhecimento*, quando há a sistematização da expressão empírica da(o) aluna(o) acerca do objeto apreendido e a consolidação de conceitos (*ibidem*).

Embora docentes tenham autonomia em sala de aula para desenvolverem suas disciplinas, o projeto e o processo de ensinar é coletivo. A ciência acolhe a condição de que todo conhecimento pode ser autobiográfico e, apesar da coletividade ser fundamental nesta construção, as experiências pessoais legitimam todo o trajeto e o conhecimento precisa ser significativo para a(o) aluna(o). A ação docente universitária exige ainda uma:

aliança entre abordagem progressista que leva ao diálogo, à argumentação e à vivência coletiva, uma abordagem holística que busca a visão de totalidade e a abordagem do ensino com pesquisa que instrumentaliza o aluno para investigar as informações e transformá-las em conhecimento”, (BEHRENS, 2011, p. 447).

A docência em nível de ensino superior requer da(o) profissional competência em uma área específica, ou seja, conhecimentos básicos e experiência profissional de campo — adquiridos através dos cursos de bacharelado ou no próprio exercício profissional — sendo que esses conhecimentos assim como as práticas profissionais precisam de atualizações constantes (MASETTO, 2003). Especialmente na contemporaneidade em que a velocidade das informações — e sua validade — e da comunicação exige dos profissionais adaptação à realidade em

mutação contínua (FAVERO; ODY, 2015). Behrens (1998) relata ainda que existem docentes que ensinam disciplinas com conteúdos jamais experimentados profissionalmente, tornando-se um desafio que demandará leituras e pesquisas na área como uma maneira de superar a falta de experiência possibilitada pelo mercado de trabalho.

Para Zabalza (2004) a peça fundamental no desenvolvimento da docência universitária é a figura da(o) professora para as(os) quais o autor delimita três grandes dimensões na definição do papel docente dentro de uma instituição de ensino: a *profissional* — exigências pessoais, identidade profissional e dilemas —, a *pessoal* — envolvimento e compromisso pessoal, ciclos de vida e problemas de ordem pessoal — e por último a dimensão *administrativa* — condições contratuais, sistemas de seleção e promoção, incentivos e promoções. Ainda para o autor, algumas competências são essenciais para que essas(es) profissionais desempenhem a função de maneira exitosa: alto nível de conhecimento em sua disciplina, habilidades comunicativas, envolvimento e compromisso com a aprendizagem, interesse e preocupação com estudantes.

Em todos os casos, apesar da figura docente ser de extrema importância, alunas e alunos também são parte integrante e indissociável em todo o processo de ensino. Para além disso, as instituições de ensino precisam fazer e ter sentido, neste momento, acompanhamos a autora Maria Isabel da Cunha (2009) ao nos dizer que as universidades podem ser transformadas em *lugar* de formação quando as pessoas ocupam esses espaços e lhe atribuem significado, legitimando assim sua condição. Ao se tornarem um *lugar* passam a ser preenchidos por subjetividades que por meio de relações interpessoais possibilitam a produção de sentido coletiva.

1.2 O ensino da imagem no ambiente acadêmico: desafios e possíveis rotas de fuga

As imagens que consumimos falam dos outros, mas também de nós. Em um mundo pautado pela visualidade e pelos aparatos tecnovisuais, não parece ser possível pensar no ensino da imagem em um ambiente acadêmico sem que o ponto de partida seja compreender como os discentes veem o seu entorno. Além de constatar que as imagens intermediam conhecimento, informação, entretenimento e comunicação, torna-se imprescindível entender como elas ajudam a elaborar a nossa identidade e subjetividade.

A figura da(o) docente nessas circunstâncias precisa, portanto, se distanciar do saber unilateral em direção ao diálogo que legitima o repertório do alu-

nado como universo imagético a ser explorado no ambiente acadêmico. Nesse sentido, em referência ao pensamento freireano, buscar imagens geradoras, ou seja, imagens escolhidas com base na realidade e nas experiências dos alunos, pode ser uma solução eficiente para catalisar a construção de um conhecimento em torno da cultura visual. Sobre isso, nos fala o pesquisador em estudos da Cultura Visual, Fernando Hernandez (2007, p.88).

Combinando negociação com uma perspectiva de ensino auto-reflexiva, os educadores passam a assumir diferentes papéis de modo a abordar os temas que afetam alunos e alunas, possibilitando-lhes que se posicionem em termos do prazer e de críticas relacionadas às manifestações da cultura visual. Estes papéis não são lineares nem estáveis. O professor necessitaria aprender a mover-se de maneira fluida entre eles em razão das necessidades e dos olhares dos estudantes na sala de aula e fora dela.

Mas não qualquer conhecimento. Uma vez diante de um repertório imagético elaborado em conjunto é preciso construir um olhar crítico de forma a dilatar as possibilidades de leitura das imagens e, portanto, do mundo. Talvez aí esteja o grande desafio do educador no campo das visualidades: propor uma análise crítica, consciente e transformadora das imagens.

Para além de questionar junto aos discentes o que vemos, como foi feita a imagem, por quem foi feita e o que se quis dizer com essa imagem, Hernandez (2007) nos sugere um deslocamento do “foco no processo de produção e no papel hegemônico do artista” conduzindo a discussão para questões que empoderem e ampliem o saber do aprendiz. O que é uma imagem? Que representações visuais estão autorizadas a circular? Quem está fora do nosso campo de visão? Quais os contextos ideológicos em que foram produzidas?

...imagens de publicidade, de informação, de arte, de ficção, de entretenimento se convertem em novas propostas de mundo, cujo reconhecimento depende da possibilidade de exposição, de circulação, de experiências de visualização, mas, principalmente, das interpretações contextuais e ideológicas que as informam (MARTINS, 2011, p. 15).

Para exemplificar esta abordagem, trazemos um breve relato. Em uma experiência em sala de aula durante o semestre de 2023.1 ministrando a disciplina de Imagens, Mídias e Práticas Pedagógicas do curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFRN,

uma das autoras deste artigo experimentou partir de alguns questionamentos na aula em que apresentou artistas que trabalhavam com imagens sobre o corpo a fim de estimular uma análise crítica das imagens que seriam apresentadas. Quão ingênuas são as estratégias de disfarçar a identidade de um corpo nu? A quais tipos de pessoas está autorizada a nudez? Todo ato fotográfico é um ato de opinião? A partir dessas perguntas/respostas, as(os) discentes se empoderaram de uma postura crítica que não havia sido experimentada em sala quando da abordagem de outros temas. Sentiram-se provocada(os) a questionar o conteúdo apresentado e indagando autoria, conteúdo e discurso das imagens.

Antes da palavra escrita, lemos imagens. Segundo Hernandez (2007, p.29), “Um mundo onde o que vemos tem muita influência em nossa capacidade de opinião, é mais capaz de despertar a subjetividade e de possibilitar inferências de conhecimento do que o que ouvimos ou lemos”. No Brasil, em 2022, cerca de 9,6 milhões de pessoas não sabiam ler nem escrever o que corresponde a 5,6% de toda a população do país⁴. Nessas circunstâncias, a imagem enquanto instrumento de conhecimento ganha ainda mais potência. É preciso, porém, refletir sobre esse poder e sobre o porquê da imagem não ser decodificada de uma mesma forma por todas as pessoas.

Ainda sobre essa realidade de analfabetismo funcional do Brasil, torna-se intrigante pensar que muitas disciplinas universitárias que têm como objeto de estudo a fotografia, por exemplo, não constem como componentes obrigatórios da grade curricular. Se falamos mais acima sobre a capacidade das imagens de moldar nossa identidade e subjetividade, parece importante retomarmos esse ponto para entender como isso acontece. Nos tempos atuais, a relação entre o que está ou não no nosso campo de visão influencia diretamente não só a forma como vemos o mundo, mas também, como somos vistos. Uma via de mão dupla da qual nos fala a pesquisadora no campo da Cultura Visual, Irene Tourinho (2011, p. 11): “a cena contemporânea põe à mostra o fato de sermos, a um só tempo, nativos e imigrantes nas experiências visuais que vivenciamos”. A construção das nossas identidades muitas vezes é pautada pelas visualidades saturadas. À margem fica o que não se deve ver. Este, obviamente, é também um artifício político-ideológico.

Talvez uma possibilidade de estimular uma análise crítica sobre as noções cristalizadas em torno das nossas identidades esteja na proposta de reali-

4 Fonte: IBGE. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>. Acesso em: 11 jul 2023.

zar “exercícios que reavivem em nós, e nos alunos, as histórias que nos formaram e os desejos que nos animam para entender porque e como certas identidades nos acompanham” (*ibidem*, p. 13). Por fim, considerando o cenário em constante atualização de aparatos tecnológicos e da própria noção de produção imagética, não parece ser possível um caminho para o ensino da imagem na contemporaneidade sem que este seja atravessado pela troca educador-educando. Os docentes deixam de ser “transmissores de informações para uma audiência passiva, para se transformarem em ‘atores’ junto com os alunos, em um processo de reelaboração de suas próprias experiências” (HERNANDEZ, 2007, p. 89).

2. Currículo e desafios no ensino da fotografia nos cursos do decom

2.1 Estrutura curricular nos cursos de comunicação

O ensino das disciplinas relacionadas à imagem e linguagem fotográfica é feito atualmente por três docentes efetivos (estando um afastado atualmente) e por professoras substitutas do Departamento de Comunicação Social. Ao todo, seis componentes curriculares constam na estrutura dos três cursos de bacharelado — Jornalismo, Audiovisual e Publicidade e Propaganda — e são oferecidos da seguinte maneira pelo Decom (código, nome, carga horária e obrigatoriedade):

. Curso de Jornalismo:

COM0131 - Linguagem Fotográfica, 30h, optativa;

COM0503 - Linguagem Fotográfica, 60h, optativa;

COM 0167 - Fotografia, 60h, optativa;

COM0210 - Fotojornalismo, 60h, obrigatória;

. Curso de Audiovisual:

COM0167 - Fotografia, 60h, obrigatória;

COM0169 - Direção de Fotografia, 60h, obrigatória;

. Curso de Publicidade e propaganda:

COM0503 - Linguagem fotográfica, 60h, obrigatória;

COM0319 - Fotografia Publicitária, 60h, obrigatória.

2.2 RESPOSTAS DAS(OS) PROFESSORAS(ES)

Para compreender os desafios enfrentados pelas(os) professoras(es) no ensino das disciplinas elencadas acima, foi disponibilizado um formulário virtual a fim de coletar dados individuais. O documento foi respondido por dois professores doutores vinculados ao quadro permanente e por duas professoras doutoras substitutas do departamento. Para Daniel Meirinho, professor efetivo do curso, existem problemas estruturais que afetam o ensino, um deles é a quantidade de alunos por turma, 45 alunos no caso do curso de Publicidade e Propaganda, “Como

as turmas são muito grandes em Publicidade [...] é um desafio fazer o acompanhamento mais particular do desenvolvimento de aprendizagem de cada aluno”. O também professor efetivo, Itamar Nobre, trouxe o mesmo problema de turmas grandes — com até 50 alunos — no caso da disciplina de Fotojornalismo: “isso impossibilita uma melhor interação entre docentes e alunos, tendo em vista a dificuldade de termos monitores, pois as bolsas são voluntárias”.

Uma das soluções apresentada por Meirinho seria a divisão em grupos menores, contudo ele mesmo explica que isso implicaria em um número maior de turmas, situação inviável para a atual configuração do quadro docente do Decom, visto que não haveria recursos humanos suficientes para assumir as novas turmas. Ainda para o professor, outro problema enfrentado pelos cursos é o de “manter os equipamentos fotográficos e o estúdio de fotografia — A UFRN não tem uma verba fixa para manutenção dos equipamentos e muitos deles não estão em pregão”, essa condição faz com que os reparos demorem e com o tempo, alguns dispositivos tecnológicos se tornam obsoletos e outros permaneçam quebrados. Com a perda ou inutilização desses equipamentos o ensino prático da fotografia é prejudicado pela diminuição do acesso dos alunos às câmeras ou às luzes de estúdio. Esse mesmo problema foi relatado pela professora substituta Alice Andrade: “é triste perceber que dispomos de poucos equipamentos fotográficos, sendo que muitos ainda estão defeituosos, quebrados e sem condições de uso”. Para ela, os cortes financeiros dos últimos anos prejudicaram a estrutura física da universidade. Nobre constata a mesma situação com o agravante de uma mudança recente ter proibido a liberação de equipamentos para discentes aos finais de semana.

Outro desafio relatado por Meirinho é o de “suprir as necessidades dos alunos no ensino de fotografia — desde interesses na fotografia comercial, artística, contemporânea, equipamentos e iluminação”. A linguagem fotográfica permite muitos desdobramentos, caminhos e possibilidades de estudo. Isso, somado ao fato das turmas terem uma quantidade grande de alunos impacta na atenção individual e no direcionamento personalizado baseado nos interesses pessoais de cada estudante, prejudicando a relação dialógica e construtiva do ensino. A professora substituta Gêsa Cavalcanti relata a seguinte dificuldade, e que, em parte, se relaciona com o que foi apresentado pelo professor:

Talvez o maior desafio seja o de gerenciar as expectativas dos alunos frente a ementa na relação entre prática e teoria. Acredito que isso acontece em qualquer disci-

plina relacionada a fotografia, mas principalmente nas introdutórias. Em Introdução à Fotografia, por exemplo, o foco curricular está nas bases teóricas do campo fotográfico. O objetivo é falar de uma história da fotografia, da relação da fotografia com o social, do seu papel como uma ferramenta que tem uma potência de construção da memória; de seu caráter testemunhal, dos diferentes gêneros fotográficos, dos processos de composição. Isso leva muito tempo, ocupa bastante do componente, e o aluno parece acreditar que fotografar é o momento do “clac” e não todo esse processo posterior da escolha do que mostrar, do que ocultar, de como estabelecer relações com os elementos básicos da composição visual.

Associar a fotografia a uma condição puramente prática, talvez faça parte do senso comum e para as(os) docentes é mais um aspecto a ser superado a fim de trazer para sala as dimensões de estudo dessa linguagem tão híbrida em relação à comunicação e às artes. Desde o seu surgimento, em 1926, a fotografia persegue e constrói o seu estatuto diante de teóricos, estudiosos, pesquisadores e fazedores de imagens estáticas. Cavalcanti traz um segundo desafio e esse sim é de ordem técnica: “quando essas disciplinas estão no turno da noite isso limita um pouco o trabalho fora de estúdio e não é fácil articular atividades externas”. Isso porque a baixa iluminação interfere diretamente nos ajustes da câmera fotográfica — como abertura, velocidade e sensibilidade (ISO) — diminuindo as possibilidades de combinação desse trio essencial para a compreensão da influência da luz no fazer fotográfico. Andrade atenta ainda para o fato de que é preciso acompanhar as mudanças imagéticas — com a chegada de smartphones — e adaptar o ensino a fim de “incluir o uso dessas novas ferramentas e técnicas, pois elas também são usadas no mercado de trabalho e os(as) estudantes precisam estar preparados”.

Outros dois aspectos são apresentados pela professora Alice Andrade como desafiadores: o primeiro é o de lidar “com questões éticas e responsabilidade no que diz respeito à representação precisa da realidade” visto que “os alunos precisam entender os princípios éticos da profissão, como a não manipulação excessiva de imagens, a necessidade de obter consentimento e a proteção dos direitos das pessoas fotografadas”. O segundo é o de evitar a criação ou perpetuação de estereótipos e preconceitos, para ela, que atualmente leciona a disciplina de fotojornalismo, “os alunos devem ser incentivados a buscar diversidade e inclusão em suas narrativas visuais para que não retroalimentem imagens de controle subalternizantes sobre determinados grupos sociais”.

Para Meirinho, Andrade e Cavalcanti o curso de Jornalismo deveria contar como obrigatórias

outras disciplinas relacionadas à fotografia além de Fotojornalismo. Considerando o fato de que nem todas(os) as(os) alunas(os) tenham interesse em fotografar, as disciplinas de linguagem fotográfica e fotografia podem auxiliar no processo de leitura de imagens e na compreensão da relação imagem e texto. Somado a isso, Alice Andrade aponta que “uma componente curricular é insuficiente para abarcar todas as dimensões da técnica, discussões éticas, exercícios práticos da linguagem fotográfica e reflexões sobre o papel da imagem nas construções jornalísticas”. Nobre discorda e defende que todas as disciplinas deveriam ser optativas, visto que “a obrigatoriedade força alunos e alunas a cursarem contra a vontade”.

Com base nas respostas das(o) docentes é possível constatar que para além das limitações técnicas e estruturais do próprio departamento, existem questões subjetivas que influenciam no ensino da fotografia. Em parte, a retomada de financiamentos e investimentos nas universidades poderá solucionar alguns dos desafios apresentados dentro dos próximos anos, contudo, uma outra parcela de dificuldade do ensino exige uma postura crítica constante, pesquisa, atualizações e uma interação efetiva entre educador-educando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As respostas ao questionário apontaram questões relevantes para compreender os desafios do ensino da fotografia nos diferentes componentes curriculares dos cursos de Comunicação da UFRN. A falta de estrutura por parte da instituição afeta diretamente o processo do ensino, tanto em relação à morosidade para o conserto e número insuficiente de equipamentos, como turmas cheias sem a possibilidade de divisão por carência de recursos humanos. Em curto e médio prazo seria possível reverter a situação dos equipamentos com a abertura de licitações para compra e manutenção. A ampliação do corpo docente, possibilitando assim turmas menores, também é situação que poderia ser solucionada com investimento financeiro e abertura de novos concursos públicos. Mas para além das condições orçamentárias da instituição interferirem nas disciplinas, existem todas as dimensões de vida da(o) docente que precisam de equilíbrio para que a(o) profissional consiga atender as(os) alunas(os) em suas questões individuais de aprendizado.

Para Freire (1996, p. 21) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, isso nos provoca a pensar essa relação mais próxima en-

tre educador-educando, no caso inviabilizada quando esse espaço dialógico não pode ser plenamente construído ou porque há uma sobrecarga de trabalho ou quando há um número excessivo de estudantes por docente. A proposição de Anastasiou (2004, p. 243) de promover alterações nas condições de trabalho dos professores no ensino superior “tanto no que concerne à jornada de trabalho — para permitir maior envolvimento institucional, projeto pedagógico coletivo, discussão, avaliação e proposição de novas práticas — como no que diz respeito à postura deles diante de sua profissionalização e identidade como professores” é fundamental para pensar novos caminhos possíveis de partilha.

As(os) professoras(es) universitárias(os) precisam de espaços contínuos de encontros para desenvolver uma nova prática pedagógica, um ensino que lhes permita estar atualizados a fim de oferecer uma docência na Educação Superior que atenda ao paradigma da complexidade em busca da transformação e do desenvolvimento humano (BEHRENS, 2011). Contudo, vale salientar que uma pessoa sobrecarregada estará menos propensa para estabelecer um diálogo ou mesmo disposta a ampliar e adaptar conhecimentos. As especificidades das disciplinas que lidam com questões éticas e artísticas exigem sensibilidade, estudo e em alguns casos vivência para que a experiência com as(os) discentes seja a mais proveitosa possível. Por fim, compreendemos que as respostas ao questionário foram uma maneira de conhecer os desafios do ensino das disciplinas relacionadas à linguagem fotográfica e instigou reflexões acerca de possíveis iniciativas, tanto da instituição de ensino como das(os) docentes, para quem sabe, proporcionar uma mudança estrutural — físico e pessoal — no sistema do ensino universitário no contexto da UFRN.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Ed. 3. Joinville: Univille, 2004.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Docência universitária: formação ou improvisação?** In: Revista Educação, Santa Maria, v. 36, n. 3, p. 441-454, set./dez. 2011.

_____. **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 1998.

BELEI, Renata Aparecida; GIMENIZ-PASCHOAL, Sandra Regina; NASCIMENTO, Edinalva Neves;

NERY, Ana Clara Bortoleto. **Profissionalização dos professores universitários**: raízes históricas, problemas atuais. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 87, n. 217, p. 401-410, set./dez. 2006.

CUNHA, M. I. **Trajetórias e lugares da formação do docente da educação superior**: do compromisso individual à responsabilidade institucional. In: Revista Brasileira de Formação de Professores – RBFP. Vol. 1, Nº 1, Maio, 2009.

FÁVERO, A A.; ODY, L. C. **Os (des)caminhos da formação do docente pesquisador no ensino superior**: mitos e possibilidades. FÁVERO, A A.; TONIETO, C. ODY, L. C (org). In: **Docência Universitária**: pressupostos teóricos e perspectivas didáticas. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HERNANDEZ, Fernando. **Catadores da Cultura Visual**: proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Em 2022, analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste**. Online, 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>. Acesso em 11 jul 2023.

MARTINS, Raimundo. Imagem, Identidade e escola. In: **Salto para o futuro**: Cultura Visual e Escola. Ano XXI Boletim 09 - Ago 2011. P. 15-21.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**. Repensar a reforma. Reformar o pensamento. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2009.

MAGALHÃES, R. de C. B. P.; RAFFIN, F. N.; GUTIERRE, L. dos S.; DE AZEVEDO, A. F. **Formação docente na pós-graduação stricto sensu**: experiências na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Revista Brasileira de Pós-Graduação, [S. l.], v. 13, n. 31, 2017. DOI: 10.21713/2358-2332.2016.v13.1251. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1251>. Acesso em: 12 jul. 2023.

MASSETO, M. T. **Docência na universidade.**
Campinas: Papyrus, 2003.

TOURINHO, Irene. Ver e ser visto na contemporaneidade. In: **Salto para o futuro: Cultura Visual e Escola.** Ano XXI Boletim 09 - Ago 2011. P. 9-14.

ZABALZA, MIGUEL A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas.** Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.