

## Conhecendo imagens, sistematizando em palavras

**Ana Paula Boaventura Mota de Lima**

Professora de Arte na rede SESI e do Ensino de Arte na ESC - Escola Superior de Cruzeiro, no curso de Pedagogia. Formada em Educação Artística - Artes Plásticas e Pedagogia. Possui pós-graduação *latu sensu* em Teoria e Práticas das Artes Contemporâneas.

**Resumo:** O artigo apresenta a imagem, seus inúmeros conceitos, a sua retórica e leitura. Discute a relação entre imagem e palavra, e como em sala de aula elas podem estar a serviço do melhoramento e desenvolvimento da língua materna. Concluindo assim, que é possível a produção do conhecimento nas aulas de Arte através da sistematização entre a relação da leitura de imagens com o uso da palavra escrita e falada.

**Palavras-chave:** Imagem, palavra, leitura de imagens.

### Knowing images, systematizing in words

**Abstract:** The paper presents the image, its numerous concepts, their rhetoric and reading. Discusses the relationship between image and word, and as in the classroom they can be of service to the improvement and development of the mother tongue. Thus concluding that it is possible the production of knowledge in art classes through the systematic relationship between the reading of images with the use of the written and spoken word.

**Keywords:** Image, word, image reading

### Introdução

É nas aulas de Arte que as imagens estão presentes o tempo todo. E mesmo que a imagem seja a que mais prevaleça, o uso da palavra é indispensável para a produção e sistematização do conhecimento.

Não podemos tratar o Ensino de Arte nas escolas como uma disciplina isolada e que nada contribui para o ensino formal de nossos alunos. Além de seu próprio conteúdo, o ensino de Arte tem muito a contribuir com a língua materna, com a formação de um cidadão leitor, que não só é alfabetizado, mas também letrado.

Quando levamos as imagens dentro da sala de aula possibilitamos um mundo de leituras, um mundo em que vivemos e que nos passa despercebido, um mundo de interações com imagens e que muitas vezes nos induz a certas escolhas e que nem sempre pensamos sobre elas. Essa é a retórica da imagem: ela convence sem mesmo questionarmos, somos levados pelo “olhar” e acreditar e aceitar no que vemos.

Nesta linha de pensamento é que a leitura de imagem na escola faz todo sentido. Quem vai ensinar a ler estas imagens? Quem vai mostrar a estas crianças e jovens o que são

imagens e tipo de leitura elas provocam em cada um de nós? Que olhar despertar nestes alunos? Não queremos mais um olhar banal e desqualificado!

Olhar estético tem natureza e função diferentes do olhar banal, cotidiano. É apenas na educação formal que a maioria dos brasileiros poderá ter oportunidade de desenvolver tal olhar (Rossi, 2003, p. 11)

Oportunizar o desenvolvimento do olhar estético de nossos alunos e levá-los a ver, a entender a retórica da imagem, para que através das conversas sobre estas imagens em sala de aula possam construir conhecimento e mais, através do uso das palavras escritas, produzir conhecimento é um passo a ser dado e conquistado pelo Ensino de Arte nas escolas e que mostraria a sua equivalência às outras disciplinas, uma vez que ela sempre esteve à mercê de todas elas, servindo de bengala para a prática das disciplinas que se diziam mais importante.

Contudo, é preciso destacar a importância do professor de Arte, o arte-educador que está a frente, que está na sala de aula e deve valorizar o ensino da arte, ser um eterno pesquisador como dizia Paulo Freire. Ser um professor a seu tempo, buscar a contemporaneidade, ser flexível e reflexivo. Perceber que a mudança faz-se necessária diariamente e ser um real leitor de imagens.

## **Imagem**

De acordo com o dicionário da Língua Portuguesa Caldas Aulete (2007), “reprodução visual de um objeto ou de um ser com auxílio de aparatos técnicos. Representação visual ou plástica de uma divindade. Reprodução de pessoa ou objeto em uma superfície com capacidade refletora. Representação mental de pessoa, objeto ou acontecimento; recordação. Aquilo que simboliza alguma coisa. Conceito que se tem de alguma pessoa ou alguma coisa.” e tantas outras definições e colocações sobre a imagem que ficaríamos aqui falando e falando sobre definições para imagem.

Há imagens em todos os lugares e a usamos para os mais diferentes fins: na propaganda, no cartaz de um show, na radiografia, nos satélites espaciais; imagens que indicam o nível de calor da atmosfera e do corpo humano. Telescópios e microscópios trazem imagens impressionantes do mundo distante e invisível. Até a matemática usa imagens através dos gráficos e formas geométricas. E muitas outras imagens pelo mundo afora que basta abriremos os olhos para vermos que tão grande e infinita é a presença da imagem em nossas vidas.

E mesmo diante de tanta informação, estabelecemos com elas uma relação pouco significativa, a que Buoro (2002) nos chama a atenção para a importância de uma conscientização dessa presença em nosso cotidiano, destacando que:

Espectadores frequentemente passivos, temos por hábito consumir toda e qualquer produção imagética, sem tempo para deter sobre ela um olhar reflexivo, o qual inclua e considere como texto visual visível e, portanto, como linguagem significante. (Buoro, 2002, p.34).

As imagens impõem sua presença que não pode ser ignorada. Não importa onde esteja, a imagem se concebe como Anamélia Bueno Buoro (2002, p. 35) mesmo diz, “elemento profundamente significativo, nunca e em nada passivo ou simplesmente decorativo quando inserido numa página de livro.” Olhar para qualquer imagem e não lhe atribuir significado parece inaceitável, impossível, pois a carga de significados que elas carregam são tão grandes que não dá pra ficar somente com a primeira impressão, e mesmo sendo difícil dar-lhe uma significação que abranja todos os seus empregos, conseguimos compreendê-la, mesmo quando indica algo que nem sempre é o que parece ser.

A lembrança é outra imagem. “Deus criou o homem à sua imagem”, evoca uma semelhança de perfeição que une à imagem do mundo das ideias de Platão, somos sombra, cópia de um mundo ideal e inteligível. Assim, muito ligada à magia e à religião até os dias atuais onde temos as novas imagens, aquelas de síntese, produzidas pelos computadores que são tão mágicas e incríveis quanto as primeiras, de qualquer maneira, elas continuam presente.

A imagem atinge as pessoas de maneira muito mais rápida e direta do que as palavras, além de serem compreendidas mais facilmente que os conceitos. Fazendo uso de um bordão: “Entendeu ou quer que eu desenhe”, mostra que se a palavra não basta, a imagem explica melhor.

Debray (1993), explica que uma palavra pode ter vários sentidos, mas suas ambivalências são identificáveis num dicionário; descartadas todas as hipóteses pode-se, talvez, chegar ao fim do mistério. Uma imagem é para sempre enigmática. As definições são inesgotáveis e nenhuma delas definitiva.

No campo das artes, ela sempre se vincula à representação visual: pintura, afresco, desenho, gravura, iluminuras, fotografias, esculturas, vídeos, etc. que quando analisada desempenha várias funções como a de aumentar os conhecimentos, ensinar, dar prazer ao analista, permitir diferentes leituras e mensagens visuais.

Ela sempre foi usada pelo homem para se comunicar, e talvez seja a nossa primeira forma de escrita.

Desde a pré-história, o homem a usa para se comunicar e expressar suas ideias. Nas paredes das cavernas, a arte rupestre mostra a magia que o desenho exercia, pois para o primata era através dele que se tinha êxito na caça. Acreditava que ao desenhar o animal desejado para a caça, sua alma ficaria presa ali e assim exerceria domínio sobre o mesmo.

Também foi usada na Idade Média, pela Igreja, para catequizar os fiéis, já que o nível de alfabetização era muito baixo (quer dizer, a grande maioria da população era analfabeta) a leitura da Bíblia e todo conhecimento religioso se dava através das pinturas e das esculturas nas igrejas.

A imagem foi, ao longo da história da arte, vista como representação da realidade, e somente com a invenção da fotografia (1839), é que ela se libertou desse compromisso e passou a ser usada pelo artista de maneira mais expressiva, criativa e original. Assim, a imagem seguiu seu caminho transpondo as barreiras do imaginário.

Na mídia, a imagem é inovadora, onipresente, sedutora, a criticamos e mesmo assim está sempre em nossa vida cotidiana. Segundo Jacques Durand (1973, p. 19) “ela divulga suas convenções e o público entra no jogo, discernindo claramente o que é verdade e o que é artifício”.

Bakhtin (2003, p. 261) ao definir os gêneros discursivos, destaca que todo gênero discursivo apresenta três elementos básicos a este campo comunicativo, que são eles: conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. Assim imagem pode ser vista

também como gênero discursivo, pois traz estes três elementos básicos. Percebemos esta relação ao analisarmos o seguinte: toda imagem tem um estilo, ao que se relaciona com o artista, é mais pessoal; na imagem (pintura, fotografia, escultura, cinema, etc.) existe um conteúdo temático no qual é elaborada a construção composicional da imagem (linhas, ponto, textura, cor, planos, perspectivas, etc.), o que vai permitir que façamos leituras sobre a imagem.

E basta abriremos os olhos para que a imagem esteja ali, pronta para ser lida.

## **A retórica e a retórica da imagem**

Retórica vem do latim *rhetorica*, do grego *rhetorike (tekhne)*, “a arte do orador”, de *rhetor*, “orador”, relacionado a *rhema*, “palavra”, literalmente “aquilo que é dito”. do g. *enthymema*, “pensamento, argumento”, derivado de *enthymesthai*, “ponderar”, por si derivado de *thymós*, “espírito, pensamento”. Depois de conhecer a sua origem fica mais fácil perceber que retórica é a arte de falar bem, de persuadir, de argumentar.

O berço principal da retórica foi Atenas, porém a primeira sistematização desta arte aconteceu na Sicília, no séc. V a. C. “A partir de então a eloquência passou a ser técnica de persuasão, uma Arte, no caso, a Retórica” (Rohden, 1997, p. 26). O povo siciliano sofria com os tiranos, que abocanhavam suas propriedades, e como não tinham força militar, desenvolveram a arte da palavra para reverter a situação, através dos debates políticos que reivindicavam suas propriedades confiscadas.

Como a arte de saber falar bem ganhou cada vez mais importância, criaram escolas onde ela pudesse ser ensinada. “Foi a partir de problemas que exigiam uma resposta concreta e imediata, que se extraíram regras gerais para se formar posteriormente o mosaico designado Arte da Retórica, escrita por Aristóteles” (Rohden, 1997, p. 26).

Portanto, foi com Aristóteles que toda a técnica retórica virou ciência. Ele funda uma técnica (*téchne*) para a retórica, só assim considera verdadeira a retórica, e não à daquele que se serve de argumentações retóricas sem método algum. Na sua obra "Retórica", lançou as bases para sistematizar o seu estudo, identificando-a como um dos elementos chave da filosofia, junto com a lógica e a dialética.

De acordo com Aristóteles, há três classes de persuasão que devem combinar entre si, equilibrando-se, que são: *logos* (razão) o discurso tem apela para a razão e o raciocínio (mesmo sendo um raciocínio indutivo ou dedutivo) é sempre construído na lógica e na objetividade; *pathos* (paixão), uso de apelos emocionais para alterar o julgamento do ouvinte, este pode usar da metáfora ou da figura de retórica e *ethos* (caráter), que é a forma de como o orador convence o público e que seu caráter ou autoridade no assunto podem influenciar o ouvinte.

Aristóteles individualiza três fatores fundamentais de todo discurso: “aquele que fala, o argumento em torno do qual ele fala, a pessoa a quem se fala.” (Peble, 1978, p. 39) Destaca que destes, o mais importante é o ouvinte, pois é ele que determina a estrutura do discurso.

Contudo, oratória não é o único meio pelo qual se manifesta a retórica. Basta lembrar das músicas que foram compostas contra a ditadura, por exemplo, *Para não dizer*

*que não falei das flores* de Geraldo Vandré, na pintura, o quadro *Guernica*, de Pablo Picasso: retórica contra o fascismo e a guerra e, a própria publicidade.

Ou seja, a retórica, enquanto método de persuasão, pode se manifestar por todo e qualquer meio de comunicação. E é nesse contexto que vamos discorrer sobre a retórica da imagem.

Para falar de imagem, não podemos deixar de tratar da sua retórica e todo o seu poder de persuasão destacando os processos imagéticos e a importância da sua qualidade nas “figuras retóricas” onde a metáfora e a metonímia são os exemplos mais conhecidos. Como somos conhecidos como a “civilização da imagem”, se faz necessário colocar em pauta a questão da função retórica das imagens.

Através de seus estudos para uma fundamentação teórica de uma “retórica da imagem”, Barthes nos mostrou a partir da sua conhecida distinção entre denotação e conotação que elas são elementos concomitantes e inseparáveis. Em sua opinião, o mundo do sentido está dividido entre esses dois elementos e a comunicação de massa mostra isso. Para que nossa leitura seja satisfatória ele destaca três mensagens: uma mensagem linguística, uma mensagem icônica codificada e uma mensagem icônica não codificada. Assim Barthes (1991) considera:

(...) das duas mensagens icônicas, a primeira está como que gravada sobre a segunda: a mensagem literal aparece como *suporte* da mensagem “simbólica”. Sabemos que um sistema que adota signos de outro sistema, para deles fazer seus significantes é um sistema de conotação; podemos pois afirmar desde já que a imagem literal é *denotada*, e a imagem simbólica é *conotada*. (Barthes, 1991, p.31).

A mensagem linguística se caracteriza pela presença em todas as imagens, como: legendas, títulos, legendas de filmes, matéria jornalística; e sua função em relação à imagem icônica são duas: a de fixação ou ancoragem onde o texto dirige a interpretação da imagem pelo leitor e a de *realis*. Nesta, as palavras e as imagens não precisam se remeter umas as outras, pois se equivalem.

Barthes (1991) afirma que a mensagem linguística serve para neutralizar a polissemia da imagem, pois uma imagem sem palavras tem acentuada polissemia. Enquanto que a imagem que traz algum tipo de texto ou pelo menos uma palavra, direciona, limita a leitura daquela imagem. Dessa forma, o texto teria um valor repressivo, permitindo um controle sobre a imagem.

Se a palavra é polissêmica, ela provoca a imagem. Segundo Babo (2005, p, 105) “A palavra pretende dar a ver, provocar a imagem, trata-se de um fazer ver da linguagem”. Sendo assim, a palavra torna-se imagem o tempo todo, pois numa retórica, “o orador surge como um pintor que ilustra com imagens as suas ideias” (Ferreira, Prior, Bogalheira, s/d).

Ao tentar fazer-se entender, transmitindo conceitos e exemplos, o público, imediatamente, transforma essas palavras em imagens mentais, que são processos imagéticos que se tornam meios de persuasão da retórica. Aristóteles ao se referir à metáfora, já destacava a importância de se ter diante dos olhos o objeto pelo qual nos referimos no discurso. Assim, ele afirmava que a mensagem é reforçada “por meio de gestos, de vozes, de indumentária e, em geral, de gestos teatrais (...)” (in: Ferreira, Prior, Bogalheiro, s/d), pois assim, ao colocar o objeto diante dos olhos faz com que ele se torne próximo.

A presença da metáfora na imagem é o que faz com que ela se torne polissêmica, pois nos convida a comparar, analisar, perceber semelhanças, fazer analogias e buscar entendimentos variados, onde cada um que lê tal imagem descubra uma mensagem diferente, o que depende de seu estado de espírito e conhecimento cultural e intelectual. Isso ocorre muito nas imagens publicitárias, o qual foi destacado por Ferreira em seu artigo *Em defesa de uma retórica da Imagem* que “a imagem não só ilustra os *slogans* como promove associações imagéticas, em grandes doses emotivas, eficazes para a persuasão.” Sendo assim, a imagem publicitária se beneficia e se torna clara pelo uso da imagem.

Portanto, se a retórica nasceu através da palavra, ela aprendeu, com o tempo a usar a imagem para persuadir.

## **Leitura de imagem**

O processo de leitura de imagens vem tomando lugar na escola a partir da década de 80, depois da Proposta Triangular de Ensino formulada por Ana Mae Barbosa, que busca valorizar a produção do aluno (fazer), a leitura desta produção e de outras imagens (fruição ou apreciação) e a contextualização. Mas só foi com a implantação dos PCNs (Parâmetros Nacionais Curriculares) que esta forma de conhecer Arte foi expandida e melhor conhecida por uma grande maioria de professores.

Pillar (2002) vem há muito se dedicando a conhecer esse tipo de atividade na sala de aula e coloca que “a palavra leitura tem sido empregada para denominar o que fazemos ao refletir sobre o que estamos olhando”. Porém, anteriormente a esta, Barbosa (1991) destaca em seu livro *A imagem no ensino de Arte* que:

Temos que alfabetizar para a leitura de imagem. Através da leitura das obras de artes plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa, e, através da leitura do cinema e da televisão, a prepararemos para aprender a gramática da imagem em movimento. (Barbosa, 1991, p.34).

Esse tipo de leitura é mais comumente realizada na escola de maneira mais sistematizada e é o lugar onde se pode associar a decodificação destas imagens ao julgamento que está sendo visto aqui e agora e em relação ao passado. É através desta leitura que vamos preparar os alunos para o entendimento não só das artes visuais, mas também torná-lo apto à leitura de qualquer imagem que o rodeie.

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra (...)”, disse sabiamente Paulo Freire (2011, p. 19) na década de 80. Parece que ele estava prevendo que nesta mesma década a Arte ia tomar de volta o que já era dela há muito tempo. Freire questionava o ato de ler e sua importância para que alunos se desenvolvessem de maneira crítica, politizada, consciente. Ler o mundo é ler imagens que estão a nossa volta nos induzindo a isto e aquilo, nos persuadindo com sua retórica, fazendo-nos acreditar sem dar tempo para raciocinar, sem que a escola pudesse nos ajudar. Paulo Freire e Ana Mae Barbosa quando propõem a leitura da imagem dão um passo importante na educação, mostrando que é na escola que se forma cidadãos críticos mesmo que eles ainda não saibam ler as palavras.

Para que a leitura de imagem aconteça de maneira que faça diferença tanto nas aulas quanto na vida de nossos alunos, é preciso ampliar o olhar, ou seja, ter um olhar diferenciado sobre as imagens para que se consiga ver o que se tem por detrás daquela que se observa.

Muitos teóricos ao diferenciar o ato de olhar e ver, dizem que começamos olhando para depois chegarmos a ver. O olhar é descompromissado, olhamos para tudo que está a nossa volta, porém não vemos nada. É no ato de ver que conseguimos entender as imagens, que percebemos as diferenças, que fruímos. É vendo que realizamos o ato da leitura e da reflexão. Sívio Zamboni (2001) afirma que:

O *ver* não diz respeito somente à questão física de um objeto ser focalizado pelo olho, o *ver* em sentido mais amplo requer um grau de profundidade muito maior, porque o indivíduo tem, antes de tudo, de perceber o objeto em suas relações com o sistema simbólico que lhe dá significado. (Zamboni, 2001, p.54).

Diante das palavras de Zamboni, entende-se que a leitura não se restringe ao objeto e por isso precisamos ir além do olhar. Precisamos ver amplamente o que aquele objeto traz de significados, não o objeto físico, presente na minha frente, mas o objeto simbólico, cheio de significados.

Ele ainda ressalta que “em qualquer percepção estabelece-se uma conexão dinâmica, espaço-temporal entre o objeto individual de um lado e os sentidos e a memória do intérprete de outro”. Ou seja, ler implica em ver a imagem com um olhar profundo e a interpretação desta leitura varia de pessoa para pessoa, porque é uma leitura que envolve um relacionamento íntimo com o que se observa. Cada indivíduo terá um tipo de leitura do mesmo objeto, dependendo da relação de percepção que tem dele.

Rossi (2003, p. 11), ao defender que a especificidade do conhecimento estético merece ser reconhecido e tratado da mesma maneira que as demais formas de conhecimento, ressalta que “o olhar estético tem natureza e função diferentes do olhar banal, cotidiano. E apenas através da educação formal que a maioria dos brasileiros poderá ter a oportunidade de desenvolver tal olhar.”

Para que a “conexão dinâmica, espaço-temporal” aconteça com eficiência possibilitando uma leitura de qualidade, faz-se necessário que o tempo do ver, de estar na frente da imagem apreciando-a seja satisfatória.

Buoro (2002, p. 42) coloca que: “tal relação de leitura manifesta-se como contato significativo entre sujeito e objeto na relação do leitor com a obra, só podendo ocorrer, de fato, sustentar-se e enraizar-se quando inscrita numa certa duração de tempo”. Não dá pra ler uma imagem apenas no primeiro olhar. O tempo que dispomos diante dela que vai garantir um “ver” significativo.

A mesma autora ressalta ainda a questão do tempo do olhar do aluno e do professor. Este último contendo uma importância maior, porque é com o seu olhar sensível e indagador que a criança irá desvendar os inúmeros significados da imagem.

Dessa forma, é de fundamental importância investir na formação e na sensibilização do professor para a leitura da imagem, a fim de que, de posse plena dessa competência, ele se torne capaz de trabalhar na contracorrente de qualquer olhar redutor, condicionado e esvaziado, imposto pelos ritmos do cotidiano, em meio à superabundância de imagens que se alteram diante do olhar. (Buoro, 2002. p. 43).

Não é de hoje que se fala tanto em melhor formação do professor. E para os professores de Arte, nesse caso, é necessário um compromisso ainda maior, pois as imagens são mais presentes nessas aulas e conhecê-las, saber falar sobre elas e orientar o olhar dos alunos para ampliar suas observações é papel indiscutível do professor de arte. Fica impossível ensinar o que não sabemos.

Segundo Fusari e Ferraz (1993, p. 74) “(...) ver é também um exercício de construção perceptiva onde os elementos selecionados e o percurso visual podem ser educados (...)”. E quem educa? O professor, claro. E se ele não for capacitado para fazer essa mediação, não haverá educação estética que deve acontecer também na escola.

Pensando na importância de uma boa mediação, Luizines (2008), nos questiona:

E será que o mediador de leitura de imagem, (...), não tem atuado apenas como esse conciliador de tensões, ou até controlador de interpretações? Será que o que se tem feito, tanto no museu quanto na sala de aula, é realmente uma formação do olhar como costumamos pregar, ou será que, de fato, temos tentado ensinar nossos alunos a ver sob a nossa ótica? (Luizines, 2008, p.60).

Mais uma vez é colocado a importância do papel do professor mediador ser aquele que orienta a leitura da imagem, porém não impõe a sua própria leitura ao aluno. O mediador deve estimular uma leitura sensível, crítica, contextualizada e deve ser sutil ao falar de suas próprias impressões sobre a imagem que lê, para que isto não interfira na leitura do aluno.

Há varias possibilidades de leituras de imagens, as quais encontramos no livro de Barbosa (1991), porém, todas acabam se valendo dos estágios de leitura proposto por Feldman, que é a seguinte: a descrição, a análise, a interpretação e o julgamento.

Na *descrição* o aluno é convidado a descrever tudo que vê na obra ou imagem. Ele observa tudo: cores, formas, linhas; identifica o tema, o título, o artista que a produziu, lugar, época, material usado e estilo.

Feito isso, parte para a *análise* que se refere ao comportamento dos elementos entre si: se estes elementos se completam, sofrem influência, apresenta qual tipo de relação. No estágio da *interpretação*, o aluno é levado a dar sentido ao que observou, tenta identificar sensações e sentimentos, buscando relacionar a imagem com a realidade.

E por último, o *julgamento*, onde o aluno pode emitir seu próprio juízo de valor sobre a imagem observada. É na verdade a parte mais polêmica da leitura, pois aqui o aluno pode dar as suas opiniões e que geralmente se confrontam com as dos demais alunos. E é aqui também que novamente entra o papel mediador do professor orientando as discussões e valorizando cada opinião de seus alunos.

Devemos, portanto, cultivar esse olhar nas escolas. Levar para esse espaço educativo imagens sensibilizadoras, obras de arte que mexam com os alunos de maneira significativa contribuindo para sua humanização, pois sabemos que eles necessitam de nossa ajuda para compreender o mundo e a si mesmos.

## A relação entre imagem e palavra

Desde a Antiguidade, a questão entre palavra e imagem é discutida e ora uma ou outra é exaltada. A imagem é discutida através da pintura e a palavra através da literatura. Com tudo, há exemplos desta relação já no Antigo Egito por meio da escrita hieroglífica, “onde vemos surgir a adição do determinativo aos nomes, as inscrições hieroglíficas, que acompanham as obras de pintura ou de esculturas egípcias” (Saldanha, 1995, p 31 e 32), em que elas não servem de legenda às imagens, e sim se complementam, um servindo ao outro.

Elogiando a habilidade dos poetas e pintores de representarem o mundo, o grego Simônides de Cós, no século V a. C, criou o dístico: “Pintura é poesia muda. Poesia é pintura que fala.”, abrindo caminho para maiores discussões e reflexões sobre a imagem e a palavra. Todavia, Horácio, no século I a. C. analisou: “Poesia é como pintura”. Esta comparação de Horácio não só aproxima uma arte da outra como afirma que são a mesma coisa, que elas não se separam.

Na renascença, com Leonardo da Vinci, temos não só a separação entre elas, mas a valorização da pintura sobre a poesia, quando da Vinci diz que: “A pintura é uma poesia cega e a poesia é uma pintura muda.”

Mais tarde, em 1633, o padre português Manuel Pires de Almeida ao escrever o tratado *Poesia, e Pintura ou Pintura, e poesia*,

[...] no qual, segundo o aprimorado estudo de Adma Muhana, é destacada sua preferência pela homologia no dístico: Pintura é poesia muda, poesia é pintura que fala”, de Simônides de Cós, à analogia: “Poesia é como pintura”, de Horácio, a ponto de afirmar em expressão própria que “quando se escreve, se pinta, e quando se pinta, se escreve”. Se, para alguns teóricos é pela forma que uma e outra se diferem; para Almeida, a ação das duas é igual, o que ele comprova pela homologia de Simônides de Cós. (Roiphe, 2010, p. 11).

Fica claro, que para Almeida, pintura e poesia são iguais. No entanto, há ainda outras discussões acerca da imagem e da palavra que ao longo do tempo se destacariam, como é o caso da publicação de *O sonho de Filômato*, de André Félibien. Ele escreve um desafio entre a poesia e a pintura, que se transformam em duas personagens, tendo o Amor como um terceiro personagem. Roiphe (2010, p. 13), analisa que “Esse desafio entre a pintura e a poesia, no fundo um debate teórico, retoma outras marcas da Poética, de Aristóteles. Observa-se que, para o Amor, a pintura e a poesia têm seus méritos de acordo com suas especificidades.”

Concordando ou discordando, o fato é que ao longo das discussões, os pensadores, poetas, pintores, historiadores, foram procurando ora semelhanças ora diferenças entre as duas linguagens.

Uns disseram que a pintura é estática, enquanto que a poesia, dinâmica, pois a primeira se relaciona com o espaço e a segunda com o tempo. Em outro momento, observaram a relação entre os materiais utilizados em cada uma delas: a caneta e o pincel.

Outra questão a se destacar é que enquanto a pintura representa o todo de uma só vez, a poesia o faz em partes, o que vemos na representação de um personagem. Por exemplo, a pintura pinta um personagem de uma só vez e ali coloca uma única expressão. Enquanto que na poesia, temos a descrição do personagem e várias de suas emoções.

Ao criticar a má compreensão que as pessoas tinham da pintura,

Du Bos se surpreende pelo fato de os pintores não incorporarem “uma breve legenda a seus quadros de história”, dada a dificuldade que muitos espectadores têm diante de um tema retratado, achando-o “bonito” e “agradável” e o comparando a “uma língua incompreensível”. Diante de um quadro como esse, o interesse do público não se manteria por muito tempo: “logo se entediariam de olhá-lo, pois a duração dos prazeres de que o intelecto não participa é muito curta. (Du Bos *apud* Lichtenstein, *in* Roiphe, 2010. p.16).

Ao ler estas palavras de Du Bos, não me contive em escrever uma pequena reflexão: Se a pintura precisasse de legenda, ela não se tornaria uma poesia?

Enfim, fica evidente que historicamente essa relação entre imagem e palavra vem há muito sendo discutida e que ainda há muitas controvérsias. Porém, o que não se pode negar é que elas têm as suas especificidades, como já analisou Charles Baudelaire, precursor da modernidade.

Ao citar frase de Godard: “Palavra e imagem são como cadeira e mesa: se você quiser sentar à mesa, precisa de ambas.” Joly (1996, p. 115), analisa que o autor consegue mostrar, através desta comparação, a particularidade entre imagem e palavra e ao mesmo tempo reconhecer a especificidade de cada uma das linguagens. Joly ainda ressalta que como na maioria das vezes essas duas linguagens são abordadas em termos de exclusão ou de interação, e raramente em termos de complementaridade, como na frase citada.

Souza (2009) diz que:

Compartilhando o mesmo espaço, palavra e imagem interagem, revezam-se, completam-se ou esclarecem-se. A partilha na concorrência de produção de sentidos caracteriza os níveis de semântica entre os dois sistemas sígnicos em foco. (Souza, 2009, p.13).

Talvez fique mais claro a ideia de Souza se traçarmos um panorama da classe semântica dessas relações: a primeira é a da redundância, onde as imagens simplesmente duplicam as informações de um texto. Ao contrário da redundância, está a relação de informatividade, que ocorre na dominância, ora da palavra sobre a imagem, ora da imagem sobre a palavra.

Entre estas duas, a informatividade e a redundância, está a relação de complementaridade, que é caracterizada pela equivalência entre estes dois códigos, ou seja, essa equivalência potencializa os vários recursos semióticos e assim, ambos se tornam necessários para a compreensão dos significados da mensagem.

E finalmente, a discrepância, que se caracteriza pela discordância entre imagem e palavra, ou seja, há incoerência entre texto e imagem que pode ser ou não, intenção do produtor da mensagem, mas que ao mesmo tempo provoca um novo olhar do espectador, pois o que parecia sem sentido, torna-se surpreendente. Um exemplo é a famosa obra de René Magritte, onde junto a imagem de um cachimbo vem escrito: “*Ceci n’est pas une pipe*” (Isto não é um cachimbo).

Contudo, Souza (2009, p. 15) define:

Cada uma dessas classes semânticas descritas – redundância, dominância, complementaridade, discrepância, bem como o caráter plurissignificativo das imagens – variando em graus de informatividade, tecem a trama em que a imagem tem na palavra seu contexto. (Souza, 2009, p.15).

A relação entre imagem e palavra é tão estreita que não dá pra pensar em usar uma sem usar a outra. Mesmo com todas essas discussões, percebe-se que ao mesmo tempo em que elas têm características próprias, elas acabam ocupando um mesmo lugar no nosso dia a dia. Dessa forma, não dá pra ver uma imagem sem lê-la, seja usando a palavra verbal ou escrita; e não lemos e falamos sem pensarmos em imagens.

### **Imagem e palavra nas aulas de arte**

Parafraseando novamente Paulo Freire quando ela nos revela que primeiro lemos as imagens e depois as palavras, e nos conta em seu livro *A importância do ato de ler*:

Ao escrever este texto, ia “tomando distância” dos diferentes momentos em que o ato de ler se veio dando na minha experiência existencial. Primeiro, a “leitura” do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre ao longo de minha escolarização, foi a leitura da “palavramundo”. (Freire, 2011. p. 20)

Paulo Freire destaca neste livro “a insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos”. Ele lembra da insistência que os professores de Língua Portuguesa tinham em fazer seus alunos lerem livros e mais livros e que na maioria das vezes o livro era “devorado” e não lido realmente.

O mesmo pode acontecer com a leitura de mundo ou da imagem, que se não for significativa nem tão pouco devidamente aprofundada, não levará a lugar nenhum.

Barbosa (1991, p. 27) nos coloca que “não se alfabetiza fazendo apenas as crianças juntarem letras”, pois sem a alfabetização cultural as letras não possuem significado social nenhum. E mais uma vez aponta que “a leitura social, cultural e estética do meio ambiente vai dar sentido ao mundo da leitura verbal”.

Assim como Freire fala da importância do ato de ler significativamente as palavras, Barbosa nos diz que para que essas palavras tenham sentido, é necessária a leitura social ou leitura de mundo como Freire bem coloca. Percebe-se que um mestre fala com o outro. Daí, por tê-los ao lado da leitura (tanto da palavra como da imagem), é que percebemos como é importante o trabalho, em sala de aula, entre a imagem e a palavra.

Aponto a disciplina de Arte como aquela que vai trabalhar com as duas linguagens, porque, além de ser professora de Arte há mais de dez anos que venho percebendo está relação. É nas aulas de Arte que a imagem está mais presente e que se tem o dever de analisá-la nos campos estético, formal, social e cultural.

No entanto, outra grande colaboradora para o ensino de Arte e da leitura de imagens, vem afirmar a importância da formação de leitores na escola. Anamélia Bueno Buoro, identifica que:

Uma das funções centrais do ensino de arte na escola deveria ser esta: a de construir leitores sensíveis e competentes para continuar se construindo, adquirindo autonomia e domínio do processo, fazendo aflorar, desse modo, ao toque do próprio olhar, uma sensibilidade de ser-estar-viver no mundo. (Buoro, 2002. p. 63).

Não se pode negar que a presença de imagens é tão marcante e viva em nosso cotidiano. Assim, faz-se necessária uma sensibilização e uma conscientização dos muitos olhares que passam despercebidos e que muitas vezes são influenciados passivamente pelas imagens.

Esse trabalho de conscientização e sensibilização também deve ser feito na escola, pois é lá que se encontram pessoas que vão ajudar o aluno a ler e analisar as imagens. Pereira (2008) analisa que “o ato perceptivo não é passivo.” E afirma que:

Apreciar obras de arte, observar objetos, ver situações cotidianas requer atribuir significados. Essa atribuição de significados é maneira de compreender a experiência e de torná-la inteligível. Portanto ver é produzir conhecimento sobre aquilo que é visto. Sendo assim, a utilização de imagens na sala de aula é um modo de provocar a reflexão. (Pereira, 2008, p.19)

Vemos nas palavras de Pereira que o trabalho com a leitura de imagem em sala de aula é muito mais enriquecedor do que se supunha.

Ainda sobre a consciência da imagem, para Buoro (2002, p. 46) “A ampliação da consciência visual possibilita a construção de um repertório de imagens significativas para o sujeito, capacitando-o a imaginar, criar, compreender ressignificar, criticar, escolher entre uma infinidade de ações possíveis.”

Quanto mais a criança tiver um repertório de imagens significativas, mais terá consciência da presença da imagem em sua vida, abandonará a mera condição passional diante da imagem e será o sujeito do diálogo entre ela e a imagem.

Guedes e Souza (2011, p. 19) ao introduzir o assunto sobre *Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de português*, expõem que “ensinar é dar condições ao aluno para que ele se aproprie do conhecimento historicamente construído e se insira nessa construção como produtor de conhecimento.”

Se refletirmos sobre o que Pereira fala quando ele trata da produção de conhecimento, daquilo que é visto e o que acabamos de ver em Guedes e Souza, sobre dar condições para o aluno se apropriar do conhecimento historicamente construído e assim construir seu próprio conhecimento, temos aí a base para pensarmos como aproveitar todo conhecimento adquirido nas aulas de Arte e como fazer para produzir tal conhecimento.

Hoje se fala muito da “pedagogia da imagem”, ou seja, o uso da imagem como ferramenta, como um instrumento didático. Porém, a imagem é mais do que um suporte, ela é detentora de significados variados e amplos diante da presença do espectador que dá a ela um novo sentido a cada novo olhar.

Assim, com toda a sua expressividade e capacidade de comunicação de sentidos e de linguagem, ela se torna um texto visual. Portanto, é possível trabalhar com todo e qualquer tipo de imagem: obra de arte, televisão, cinema, publicidade, revista, Internet, etc.

Quando incorporamos estes tipos de imagens em nosso trabalho em sala, permitimos que os alunos conheçam a linguagem da comunicação, com suas próprias gramáticas e lógicas, por outro lado oportunizamos o desenvolvimento das capacidades

perceptivas próprias do educando diante da imagem. Assim, educamos o olhar, enfatizando não somente o que se observa, mas também o papel do receptor e do lugar de onde se vê.

Não podemos esquecer que ao nos referirmos sobre as palavras, estamos tratando de palavras escritas e verbais. E no que diz respeito às palavras verbais, temos que lembrar que a leitura da imagem em sala de aula se dá também através de conversa que é realizada com toda a sala, onde o professor e os alunos expõem suas impressões sobre a imagem apreciada.

Esse diálogo que se instaura em volta da imagem, gera tanto conhecimento quanto aquele que é escrito. Lendo as imagens de maneira não só descritiva e reconhecendo sua gramática, mas também de maneira aprofundada, evidenciamos as diferentes culturas, os diferentes pontos de vista e o contexto sócio-cultural. Tudo isso ajuda no desenvolvimento do argumento crítico do aluno, uma vez que ele deve buscar informações para embasar sua opinião e colocar em debate suas ideias.

Ao dialogar, o aluno contribui com seu conhecimento e ao mesmo tempo em que ouve o outro, adquire conhecimentos novos, que unindo ao seu conhecimento pré-existente, tem a capacidade de reformulá-lo e ampliá-lo. Se tiver uma opinião sobre o assunto, poderá repensá-la diante do que ouviu na conversa ou mesmo mudar de opinião.

Ponto chave da teoria de John Dewey, que acreditava que o conhecimento é construído de consensos que são resultados de discussões coletivas. Ele já dizia que para haver aprendizado precisávamos compartilhar experiências e isso só acontece em um espaço democrático, sem barreiras para as tocas de ideias.

Temos a sala de aula como ambiente democrático onde se compartilha todo tipo de ideia. Ao confrontar as ideias, fazemos conexões, relações, comparações, adquirimos novos conhecimentos, aprendemos a discernir e reaver conceitos.

Outro aspecto é que como esta leitura em sala de aula é feita coletivamente, o aluno tem o direito de se expressar verbalmente, desenvolvendo sua habilidade de expressão oral, aprendendo a falar em público, como ressalta uma reportagem feita por Roberta Bencini, para a *Revista Nova Escola* de dezembro de 2003, que coloca a importância desse trabalho desde a pré-escola.

Os *Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil e os Parâmetros Nacionais Curriculares* também trazem como objetivo o desenvolvimento da oralidade. O mundo espera pessoas comunicativas, que expressem suas ideias e que saibam argumentar a favor delas.

Quando os alunos debatem e se expressam verbalmente, eles adquirem repertório para criar (produzir) e para escrever.

Não é novidade o trabalho com gêneros textuais, onde se deve oportunizar o contato com todo tipo de texto. Nesta perspectiva, quando se pede um texto escrito em determinado gênero sobre o conteúdo abordado, com palavras específicas de sua área de conhecimento, ajudamos a desenvolver o gosto pela leitura, incentivamos a clareza ao escrever, treinamos a habilidade em organizar ideias, mostramos a importância do vocabulário específico, avaliamos o aprendizado por escrito, como falou, na reportagem, Márcio Ferrari para a *Revista Nova Escola* de março de 2005.

Na Proposta Triangular concebida por Ana Mãe Barbosa e expressa no *PCN – ARTE*, produção, fruição e reflexão, que é nossa concepção de ensino, a leitura de imagem tem seu papel desenvolvido dentro da apreciação, onde a forma tem uma infinidade de aspectos e quem a aprecia pode adotar diferentes pontos de vista, caracterizando inúmeros olhares.

Percebe-se, então, que as duas linguagens estão presentes nas aulas de Arte e seu efetivo trabalho auxilia na produção de conhecimento e desenvolvimento do olhar estético.

### **Considerações finais**

Ao analisarmos o conceito de imagem percebemos como ela está presente em nosso cotidiano mesmo que não a percebamos. Por ser repleta de significados, Buoro (2002) nos chama a atenção para a importância de uma conscientização sobre uma leitura significativa das imagens.

Quando entendermos a imagem e sua retórica, e percebemos todo o seu poder de persuasão, destacando os processos imagéticos e a importância da sua qualidade nas “figuras retóricas” onde a metáfora e a metonímia enfatizam a polissemia da imagem, é que se percebe a pertinência de diferenciarmos o ato de ver e de olhar, e que precisamos ensinar este olhar em nossas escolas.

Ao tratarmos a imagem e a palavra nas aulas de Arte, percebemos que essa relação muito tem a favorecer com o crescimento estético e cognitivo do aluno, pois muitos dos autores pesquisados afirmam que a leitura de imagem acompanhada de uma boa mediação transforma o olhar banal em olhar estético e produtor de conhecimento.

Assim, reforça-se a importância da leitura de imagens em sala de aula e confirma a relevância de o professor ser um bom leitor, para que ele consiga ser mediador entre a imagem e o aluno em sala de aula.

A relação entre imagem e palavra dentro das aulas de Arte traz inúmeros benefícios para o aluno. Portanto, faz-se necessário, além da leitura de imagem significativa, a sistematização do conhecimento (adquirido pela leitura) através da escrita, pois ao escrevermos estamos produzindo conhecimento.

### **Referências bibliográficas**

ARISTÓTELES. **Retórica**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1998.

BABO, Maria Augusta. **A dimensão imagética da metáfora** In: Cardoso e Cunha, Tito (Org), Revista de Comunicação e Linguagens, nº 36 – Retórica, Lisboa: Veja, 200. p. 103 – 112.

BARBOSA, Ana Mae. **A importância da imagem no Ensino de Arte: diferentes metodologias**. In: A imagem no ensino da Arte. Anos oitenta e novos tempos. 1991

BAKTHIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261 - 269.

BARTHES, Roland. **A retórica da imagem**. In *Obvio e o obtuso: ensaios críticos*. Traduzido por Léa Novaes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990. p. 27 - 43.

BENCINI, Renata. Como fala bem seu aluno! **Revista Nova Escola**, São Paulo, ano XVIII, nº168, p. 26 -27, dezembro de 2003

DEBRAY, Régis. **Vida e Morte da Imagem – Uma História do Olhar no Ocidente**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

DICIONÁRIO CALDAS AULETE DA LÍNGUA PORTUGUESA: edição de bolso. Paulo Geiger (ed. resp.) 2ª ed. Rio de Janeiro; Lexikon, 2008.

FERRARI, Márcio. Bons leitores são bons alunos em qualquer disciplina. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ano XX, nº 180, p. 32 – 33, março, 2005.

FERREIRA, Ivone. PRIOS, Helder. BOGALHEIRO, Manuel. **Em defesa de uma retórica da imagem**. Disponível em: [http://www.rhetorike.ubi.pt/00/pdf/ferreira-prior-bogalheiro-em\\_defesa\\_de\\_uma\\_retorica\\_da\\_imagem.pdf](http://www.rhetorike.ubi.pt/00/pdf/ferreira-prior-bogalheiro-em_defesa_de_uma_retorica_da_imagem.pdf) Acesso em: 22 de junho de 2012

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Campinas: Papyrus. 1996.

LUIZINES, Simone Ferreira. **A leitura que forma o mediador, forma o olhar e ajuda a ler o mundo?** In: AQUINO, André. (Coord). *Diálogo entre arte e público*. Recife: Fundação de cultura Cidade do Recife, 2008. Cap. 10, p. 59 - 62.

MENEZES, Alice de. **O poder da Imagem: um olhar sobre a percepção e produção imagética humana e suas possibilidades comunicacionais**. Disponível em: [www.deiserossi.pro.br/.../TeoriaImagem/o\\_poder\\_da\\_imagem.doc](http://www.deiserossi.pro.br/.../TeoriaImagem/o_poder_da_imagem.doc) Acesso em: 19 de julho de 2012.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt (org). **Ler e escrever. Compromisso de todas as áreas**. 9ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

PILLAR, Analice Dutra. **O olhar no Ensino da Arte**. In: BARBOSA, Ana Mae (org). *Inquietações e mudanças no ensino de arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

PRAZ, Mario. **Literatura e Artes Visuais**. São Paulo: Cultrix, 1982. p. 1 - 27

PEBLE, Armando. **Breve história da retórica antiga**. São Paulo: EPU, 1978.

PEREIRA, Kátia Helena. **Como usar artes visuais na sala de aula**. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008

ROHDEN, Luiz. **O poder da linguagem: a arte da retórica de Aristóteles**. Porto Alegre: EDIPOCRS, 1997. Filosofia.

ROIPHE, Alberto. **Literatura e Artes Plásticas: uma revisão bibliográfica do diálogo.** Disponível em: [http://www.jackbran.com.br/lumen\\_et\\_virtus/numero1/albertoroiphe.html](http://www.jackbran.com.br/lumen_et_virtus/numero1/albertoroiphe.html)  
Acesso: em 27 de maio de 2012.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura de arte na escola.** Porto Alegre: Mediação, 2003.

SALDANHA, Nuno. **As palavras e as imagens.** In: Poéticas da imagem: a pintura nas ideias estéticas das idades moderna. Lisboa: Caminho, 1995. p. 29 - 48.

SOUZA, Luciana Coutinho Pagliarini de. **Com a palavra, a imagem.** Disponível em: <http://www.historiainagem.com.br/edicao9outubro2009/02-comapalavra.pdf>. Acesso em: 19 de julho de 2012

ZAMBONI, Silvio. **Pesquisa em Arte: um paralelo entre arte e ciência.** 2ª ed. Campinas: 2001. Polêmicas de nosso tempo.