

Modos de ler imagens em contextos de formação inicial de professores

Images reading modes
in initial teacher training's contexts

Guaracira Gouvêa

guaracirag@uol.com.br - UNIRIO

Lucia Pralon

luciapralon2@yahoo.com.br - UNIRIO

Carmen Irene Correia Oliveira

irenecor2004@gmail.com - UNIRIO

Maria Auxiliadora Delgado Machado

dora.dm@gmail.com - UNIRIO

Resumo

Esta investigação estudou os modos de leituras de diferentes imagens realizadas por estudantes de um curso de formação de professores, de modo a aprofundar o debate acerca da inserção da reflexão teórica sobre as questões das imagens na formação do professor, pois consideramos que esta possibilitará discutir o papel da imagem na constituição dos textos contemporâneos, nos modos de leituras, na aprendizagem, na constituição de subjetividades e identidades. Partindo da hipótese de que os modos de leitura geram tanto significados e sentidos previstos como não previstos pelo autor, e que possibilitam aquisição de outros conhecimentos, igualmente não pensados a priori pelo autor, nossa questão de pesquisa foi: frente a diferentes imagens, quais são seus modos de ler? Para tanto, o campo empírico foi o curso de formação de professores/Pedagogia de uma IFES, onde desenvolvemos uma oficina realizada em dois momentos: questionário de levantamento das memórias de imagens e leitura de imagens projetadas. Comparando as leituras de diferentes imagens, ficou claro que as imagens ganham sentidos mais densos conforme os estudantes tiveram algum aprendizado anterior e que este ficou em suas memórias. Percebemos a dificuldade dos estudantes em utilizar os elementos de sua cultura para a leitura das imagens científicas, na medida em que estas, geralmente, não são formadas por elementos de seu repertório. Colocados diante das imagens, constroem narrativas e recorrem às suas lembranças, reforçando a importância que as imagens têm na formação cultural dos estudantes contemporâneos e a necessidade de um aprendizado da leitura de imagens.

Palavras-chave: Imagem. Leitura. Leitura de imagem.

Abstract

This research has studied the reading modes images performed by students of a teacher training's course, in order to deepen the debate around insertions theoretical reflection about the issues of images in teacher's training, because we consider that it will enable to discuss image's role in contemporary texts' constitution, in Reading modes, in the learning process, in the subjectivities and identities constitution. Starting from the hypothesis that the read modes generate both meanings and senses designated as not foreseen by the author and which allow for the acquisition of other knowledge, also thought a priori by the author, our research question was: against different images, what are your Reading modes? Therefore, the empirical field was the course of teacher /Pedagogy training of a IFES, where we developed a workshop held in two stages: questionnaire survey of memories of images and reading projected images. Comparing the readings of different images, it became clear that the images get denser meanings as the students had a prior learning and it remain in their memories. We realize students' difficulty at using the elements of their culture to reading scientific images, as these, usually, are not formed by elements of their repertoire. Placed before the images, build narratives and turn to their memories, reinforcing the importance that the images have at the contemporary students' cultural formation and the need for an images reading learning.

Keywords: Image. Reading. Image reading.

Introdução

Alguns estudos atuais (PÉREZ DE EULATE; LLORENTE; Y ANDRIEU, 1999; PERALES PALACIOS, 2006; SILVA; COMPIANI, 2006) têm chamado atenção para a necessidade de se reconhecer o potencial pedagógico das imagens, visto que, na maioria das vezes, estas são valorizadas apenas pela sua função motivadora da leitura, ignorando o seu potencial pedagógico no aprendizado dos estudantes.

No mundo contemporâneo, as práticas educativas são desenvolvidas em diferentes mídias, as quais se constituem na relação texto escrito e texto imagético, nos colocando diante de outro desafio, além do aprendizado da leitura do texto escrito, o aprendizado da leitura do texto imagético. Dado que problematizar o potencial pedagógico das imagens implica considerar que elas também veiculam mensagens, conceitos, ideias e valores, desempenhando, desse modo, importante papel na formação dos sujeitos contemporâneos, particularmente dos futuros professores que estão envolvidos na busca de respostas aos desafios colocados, isso nos leva a uma questão: como os futuros professores leem as imagens?

Uma das funções da imagem é ser fonte de conhecimento em práticas educativas contribuindo para o aprendizado. As relações entre imagens e práticas educativas, ao longo da história, foram se estabelecendo à medida que novas formas de produção de imagens foram sendo criadas por meio do desenvolvimento de diferentes aparatos técnicos. Poderíamos dizer que quase todas as formas, que originaram distintas mídias, constituídas por imagens, têm seu início com o objetivo de difundir conhecimento. Exemplos são a fotografia e o cinema, que foram se transformando em bens da indústria cultural (BRIGGS; BURKE, 2004) e, ainda, sendo apropriadas pela escola básica e por outros contextos de disseminação de conhecimentos, como, por exemplo, os museus e revistas.

Além de pensarmos estritamente em atender a uma demanda pragmática de alfabetização visual, posta pela sociedade contemporânea, poderíamos pensar que ler imagens significa conhecer o outro, conhecer os outros, estranhar o familiar e reconhecer o familiar no exótico (GEERTZ, 1978), aprofundando nossas formas de criticar o mundo. A demanda por uma alfabetização visual se justifica a partir do

princípio de que as imagens apresentadas por diferentes mídias se constituem por estruturas composicionais convencionadas por um determinado grupo social num tempo histórico definido, e são produzidas em uma determinada esfera de comunicação humana (BAKHTIN,1986). Nas representações visuais os sentidos possíveis ultrapassam a simples identificação visual de seus componentes. Aprender a ler textos imagéticos, da mesma forma como aprender a ler textos escritos, é muito mais do que decodificar componentes.

Nesse sentido, poderemos falar em escrita e leitura das imagens, e isso significa colocar as imagens nos processos de ensino e principalmente de aprendizagem e, desta forma, na formação de professores.

Neste trabalho apresentamos os resultados e discussão da investigação, vinculada ao projeto *Práticas de leituras de imagens em contextos formais e não formais de educação*, apoiado pelo CNPq, no qual um dos objetivos foi estudar os modos de leituras de diferentes imagens, retiradas do suporte de origem, realizados por estudantes de curso de formação de professores. Interessava-nos perceber como as táticas utilizadas na constituição das linguagens de diferentes mídias, que se apresentam em diversos suportes, e que abordam temas de arte, saúde, ensino de ciências e de divulgação da ciência, seriam apreendidas por esses estudantes. Queríamos verificar como os modos de ler talvez gerassem significados e sentidos previstos, a leitura autorizada (BOURDIEU, 1983), ou gerassem outros não previstos pelo autor da obra original, de onde as imagens foram extraídas, e como esses modos de ler possibilitavam aquisição de conhecimentos, não pensados a priori pelo autor. Nossa hipótese estava fundamentada na percepção de que os discursos, sejam de qualquer campo de conhecimento, tendem a se constituir no sentido de controlar a polissemia, como apontam os estudos anteriores realizados, (GOUVEA, 2006) e assim queríamos perceber se os estudantes seguiam ou não os caminhos de intencionalidade de controle desses textos.

A questão de pesquisa foi: frente a diferentes imagens, quais são seus modos de ler? Nosso objetivo foi estudar os modos de ler de estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Instituição Federal de Ensino Superior, tendo como referência a leitura de imagens oriundas dos seguintes campos de conhecimento: artes, saúde, ensino de ciências e de divulgação da ciência.

A investigação sobre os modos de ler imagens de estudantes em cursos de formação pretende aprofundar o debate acerca da inserção da reflexão teórica sobre as questões das imagens na formação do professor, pois consideramos que esta possibilitará discutir, entre outros aspectos, o papel da imagem na constituição dos textos contemporâneos, nos modos de leituras, na aprendizagem, na constituição de subjetividades e identidades.

Outro aspecto a destacar é que a discussão sobre os modos de ler permitirá a circulação de imagens que muitas vezes estão fora desse conjunto que nos avassala cotidianamente, possibilitando, assim, outras vivências estéticas, acrescentando outros elementos à cultura de nossos estudantes. Precisamos romper com os modos de ver hegemônicos. Como nos diz Geertz (1978), estranhar o familiar e reconhecer o familiar no que estranhamos, como forma de romper com a homogeneização dos modos de ver.

Contexto teórico

O contexto teórico, elaborado ao longo do desenvolvimento da pesquisa, contém reflexões acerca dos seguintes temas: ato de ler: uma prática social; imagem; leitura de imagens; imagens na educação. Apresentamos uma breve reflexão sobre esses temas que orientaram a primeira etapa de nosso trabalho, que significou eleger nossas categorias teóricas de análise e estabelecer critérios para a escolha das mídias e imagens.

Ato de ler: uma prática social

O ato de ler – prática social de leitura – ao longo de sua história está vinculado à história do livro, produção e consumo e à história da leitura: formas de leitura, relação autor e leitor e aprendizado da leitura (CHARTIER, 1999). Desta forma, nessa investigação o ato de ler está sempre datado historicamente, o que para nós significa que expressa as condições de uma sociedade e de uma cultura de determinada época.

Lê-se para buscar informações pontuais, ou para aprofundar conhecimentos sobre conteúdos e métodos, ou simplesmente como entretenimento ou como fruição (GOUVEA, 2006). Os objetivos da leitura variam ao longo da história, com

necessidades decorrentes do desenvolvimento das instituições e das técnicas de reprodução da escrita e da imagem (CHARTIER; HÉBRARD, 1995).

As práticas de leitura têm uma dimensão social que se expressa na relação do sujeito com o texto, configurando modelos de leitura. Estes modelos vão se transformando à medida que as relações entre o sujeito e o texto vão se modificando (BIRMAN, 1994).

Os diferentes atores (autor, editor, leitor) se definem, redefinem e interagem construindo práticas de leitura que estão inscritas em momentos históricos e o leitor foi o primeiro a se constituir, pois lemos o mundo na organização da vida cotidiana.

A noção de leitura é polissêmica. De forma mais ampla, pode ser entendida como atribuição de sentidos. Diante de qualquer texto tem-se a possibilidade de leitura.

Pesquisadores que têm como objeto a leitura (KRAMER, 2000; SOARES, 1998; SILVA, 2003; LAJOLO, 2003; MARTINS, 2005; GOULART, 2006) destacam que a leitura vai além da decodificação de signos, que é uma prática social de dar sentido ao mundo, de fruição, de imersão, de completar o texto pensado pelo autor, de pensar que o texto poderia ser outro. “Ler não é um processo automático de capturar um texto como um papel fotossensível captura a luz, mas um processo de reconstrução desconcertante, labiríntica, comum e, contudo pessoal” (MANGUEL, 1997, p.8).

Para Soares (1998), a leitura não é ato solitário; é interação verbal entre o leitor e o autor, indivíduos socialmente determinados. Cada um realiza a prática social de ler ou escrever a partir de um lugar social. Para nós, o lugar social do autor ou do leitor indica, também, relações culturais que orientam a produção de sentidos acerca do mundo, dos fenômenos naturais e sociais. Os sentidos se configuram na produção de uma enunciação sobre o mundo por meio da linguagem; assim se consideramos uma ampliação do significado da linguagem para outras formas de comunicação humana, materializadas nas mídias, poderemos falar em leitura das mídias e, neste contexto, leitura das imagens.¹

A leitura de qualquer linguagem, inclusive da imagética, não é simples decodificação de signos, não depende somente da capacidade do leitor de decifrá-los, e sim de dar sentidos a eles, compreendê-los. Sentidos construídos a partir de

sua história de vida, referendados ou não por uma leitura autorizada, aceita, caracterizando suas condições de acesso à leitura e suas condições de produção.

Imagem

O termo “imagem” possui diferentes sentidos. Na contemporaneidade, podemos pensar nas imagens das artes plásticas (como as das pinturas, dos desenhos, das gravuras), ou nas imagens veiculadas pela televisão, pelas fotografias ou pelos filmes, ou, ainda, as que aparecem na tela do computador, nesses casos chamamos de imagem visão, pois essas são captadas pela nossa visão. No entanto, a palavra imagem também pode ter o sentido de imagem mental ou, como denominamos, imagem pensamento. Por exemplo, ao escutarmos narrativas sobre qualquer evento, imagens vão se formando em nossas mentes, a partir do repertório das imagens construído por nós ao longo de nossa história pessoal, social e cultural (OLIVEIRA et. al., 2006).

Uma imagem que está desenhada no imaginário de pessoas de uma época, de uma dada cultura, de uma dada religião é uma imagem que trata de uma concepção que desenha o modo como elas veem a si mesmas e também o seu contexto. As imagens, também, podem ser consideradas representação de uma coisa e por extensão representação mental dessa coisa (imagem mental ou pensamento), representação figurada relacionada a um objeto, seu referente, por sua analogia ou por sua semelhança perceptiva.

Estuda-se as imagens como representações visuais – signos e como representações mentais, ambas indissociáveis. Dentro dessa perspectiva surgem diversos estudos desde aqueles que tratam do próprio conceito de representação, àqueles que remetem à função cognitiva da imagem, ao contexto linguístico, à semiótica da imagem e suas manifestações em diferentes mídias e à leitura de imagens.

Barthes (1990) entende que toda imagem é por natureza polissêmica e pressupõe uma ‘cadeia flutuante de significados’ onde o leitor pode optar por alguns ignorando os outros possíveis. Àquele que enuncia, caberia, então, o papel de conter essa cadeia de proliferação de sentidos por meio dos mais variados recursos de retórica, evitando o que chamou de ‘terror dos signos incertos’. Por exemplo, em textos de ensino de ciências ou de divulgação científica, os autores, na constituição

das relações texto escrito e texto imagético, têm a intencionalidade de conter essa cadeia fluante de significados (GOUVEA, 2006).

Ainda para Barthes (1990), toda representação iconográfica tem seu referente no mundo real, isto é, representa algo que está fora de si e que deseja comunicar. As representações imagéticas podem se aproximar mais ou menos do seu referente real. A fotografia, por exemplo, pode ser considerada como a representação icônica que apresenta o maior grau de iconicidade, ou seja, de semelhança com o seu referente, e é desta forma que é considerada nos textos com temáticas de ciências (PRALON, 2011). Todavia, o fato de haver uma analogia com o real – o efeito denotado da representação, não a isenta de também transportar uma conotação, ou seja, uma modificação da realidade, uma segunda mensagem.

Na perspectiva de Barthes (1990), as imagens trazem consigo mensagens denotadas e conotadas além da mensagem linguística, quando acompanhadas por um texto. A mensagem denotada seria a mensagem primeira, que traz em si a primeira forma de conotação, pois, ao se captar uma imagem e tentar descrevê-la, já utilizamos a linguagem verbal que é socialmente construída, isto é, na denotação aspectos culturais já estão presentes, tornando-a um modo de conotação. Esta conotação inicial pode passar para um nível cognitivo onde a leitura se relaciona de modo mais explícito à cultura do leitor tornando-se uma conotação ideológica ou ética, pois incorpora na interpretação da imagem, julgamentos e valores.

A leitura de uma imagem pressupõe, para seu entendimento, que o leitor conheça minimamente algumas determinações culturais referentes à localização e à época de sua criação, capazes de influenciar sua produção e leitura, como por exemplo: técnicas de produção, distribuição e consumo; fatores econômicos, políticos e sociais; visão de homem e de mundo em geral. Aspectos vinculados ao signo simbólico. Para Santaella e Nöth (2008, p.150), as “imagens se tornam símbolos quando o significado de seus elementos só pode ser entendido com a ajuda do código de uma convenção cultural”.

Nesta investigação, como estudamos os modos de ler dos estudantes, buscamos perceber como estes conotam as imagens; isto significa observar que os sentidos podem ser outros, diferentes dos pensados pelo autor das imagens lidas.

Leitura de Imagens

Atualmente, convive-se com um mundo imagético produzido por diferentes meios de comunicação. A leitura de imagens para obter informações, conhecimentos e para fruição é amplamente utilizada, porque se desenvolveram técnicas diferenciadas de apresentar textos imagéticos que se difundem no tempo e no espaço com muita facilidade. Para Barbosa (1995), a leitura de imagens no mundo contemporâneo está retomando a projeção que teve, antes da centralidade do texto escrito como difusor do conhecimento, pois está inserida em quase todas as práticas culturais – o texto oral e/ou imagético, nesse sentido, tendem a superar o texto escrito como meio de comunicação.

Ao lermos uma imagem ela é por nós percebida de forma pessoal – cada um tem sua leitura de imagens. Esta perspectiva nos aponta que, para lermos imagens, nós recorremos a nossa memória afetiva e cultural. Contudo Halbwachs (2004) nos aponta que a memória coletiva se estabelece em uma relação entre a memória individual e o contexto social, pois nossas lembranças são coletivas e se apoiam nos quadros sociais.

Em relação à socialização das imagens, Fentress e Wickham (1992) indicam que estas só são socialmente transmitidas quando são convencionalizadas e simplificadas. Convencionalizadas, porque a imagem tem que ser entendida pelo grupo para ao qual foi transmitida e, simplificadas, porque, para ser significativa e capaz de transmissão, a imagem tem que ter sua complexidade reduzida.

A simplificação explicitada por esses autores deve ser entendida como processos mnemônicos ou de aprendizado, nos quais, para ser retida na memória ou assimilada, uma imagem deve se apresentar como compreensível nos termos de uma dada cultura e graças ao processo de conceitualização, o conjunto de ideias, coletivamente guardadas, adquire estabilidade e pode ser socialmente difundido e transmitido (GOUVEA; OLIVEIRA, 2006).

Manguel (2001, p 20) nos conta que “estamos refletidos de uma certa forma em todas as imagens que nos rodeiam, uma vez que elas já são parte daquilo que somos”. Considera que, ao nos lembramos delas, as interpretaremos com novos

elementos e veremos algo que não tínhamos visto antes, assim as imagens são narrativas e nos contam histórias. O que este autor denomina de imagem narrativa e as imagens que ficam na memória coletiva, socialmente compartilhada, ficam na memória histórica da comunidade que presenciou e documentou o acontecimento, essa imagem é denominada de imagem memória.

Imagens e Educação

Imagens são de fundamental importância tanto na construção quanto na representação e comunicação de ideias e conceitos de vários campos de conhecimento. É possível mesmo dizer que elas são inerentes ao próprio conhecimento nesses campos. No campo das artes, a imagem é constitutiva da forma de produzir esse conhecimento que significa representação simbólica da realidade; no campo das ciências, a história desse campo, nos conta como Faraday construiu a realidade dos campos eletromagnéticos por meio da visualização de linhas de força que só são representadas por imagens; tanto no ensino de ciências, na divulgação da ciência, como no campo da saúde são produzidos textos híbridos (texto verbal e imagético) como forma de se comunicar o conhecimento.

Desta forma, tanto nos manuais técnicos, nos livros de artes, nas revistas científicas ou de divulgação, nos livros didáticos, nas exposições de museus e nos materiais que circulam na *internet*, os discursos recorrem às imagens com diferentes fins, e isso independe da faixa etária a que se destina a publicação.

Para compreendermos os sentidos produzidos por leitores de imagens, referentes a diferentes campos, é importante considerar que estas materializam a produção do conhecimento desses campos que são representações e, como tal, são constitutivas da cultura daquele campo, entendida como “os modos de vida e de pensamento” (CUCHE, 2002, p. 11).

Na perspectiva da linguagem, isto significa que esses campos elaboram padrões de comunicação materializados em textos verbais e textos imagéticos gravados em diferentes suportes, que são constituídos de diferentes signos inteligíveis e compreensíveis somente pelos membros do mesmo, o que não favorece o diálogo com outras esferas da comunicação humana (CORACINI, 1991; MAINGUENEAU, 1993; GOMES, 1995).

Abordar as imagens, como produto das culturas desses campos, nos coloca diante de um problema, na medida em que isto significa que somente os membros dessas comunidades compreendem as imagens. Por exemplo, no campo das artes, os conceitos expressos em uma pintura que a caracterizam como cubismo, só são ‘compreendidos’ pelos denominados entendidos em arte. Por isso argumentamos sobre a necessidade de se alfabetizar na linguagem desses campos, particularmente na imagética.

Uma perspectiva de ensinarmos a ler imagens produzidas, neste caso pela cultura científica, está pautada em categorias desenvolvidas por Medeiros e Medeiros (2001) retomada por Rego (2011), *realidade pensada e realidade concreta*. A realidade mental (pensada) que não é idêntica à realidade, é uma representação da mesma que pode ser compartilhada por uma determinada comunidade (neste exemplo, a científica). Essa realidade mental parte da simplificação da realidade concreta, que torna possível sua matematização, isto significa que o modelo representa a realidade, na maioria das vezes simplificada, isto é, não consideramos determinadas variáveis, assim, realidade pensada explica a realidade concreta em determinados contextos de validade (MEDEIROS; MEDEIROS, 2001).

Do exposto até aqui, podemos afirmar que os campos, em questão, ao elaborarem suas formas de representação da realidade, na forma verbal e na forma imagética, se utilizam de estruturas que são constitutivas da cultura desse campo e, para compreendermos tal especificidade, necessitamos conhecer a constituição dessas estruturas e os sentidos produzidos.

A variedade de perspectivas teóricas ilustra a complexidade da tarefa de tomarmos a imagem como objeto de estudo, cujo entendimento envolve diferentes aspectos, desde as questões relacionadas à psicologia vinculadas aos mecanismos de percepção ao papel das representações simbólicas na cultura.

Procedimentos Metodológicos

Cenário da pesquisa

Escolhemos como campo empírico o curso de formação de professores – Licenciatura em Pedagogia, vinculado ao Centro de Ciências Humanas e Social de uma IFES. A escolha por esse curso estava apoiada em um aspecto: os professores

oriundos do curso em questão estão autorizados a lecionar em diferentes segmentos da educação básica, a saber: educação infantil; educação fundamental – 1º ao 5º ano; educação de jovens e adultos e ensino médio – formação de professores. Isto lhes dá possibilidades de vivenciarem situações didáticas muito diversificadas constituídas por diferentes materiais de ensino, inclusive no período de sua formação, por isso estudarmos os modos de ler imagens que circulam em diferentes mídias que assumem papel didático em práticas realizadas neste curso.

Os instrumentos - Oficina

Cada imagem selecionada por nós, para ser lida na oficina foi obtida a partir de sites de domínio público² e foi selecionada por nós a partir do critério de ocorrência de uma similar em livro de arte, livro de ensino de ciências, seção de divulgação de ciências e de saúde, pois algumas dessas mídias que circulam fora do espaço escolar muitas vezes são apropriadas por práticas escolares.

A oficina foi realizada em duas partes: na primeira parte os estudantes deveriam responder por escrito a um conjunto de perguntas, no primeiro momento, fundamentados em suas recordações, acerca de uma imagem recente que lembrassem e no segundo momento sobre uma imagem de sua infância. Antes de distribuímos a folha, onde estes anotariam suas impressões, solicitávamos que eles não parassem para pensar, mas sim que escrevessem o que lhes viesse logo à mente.

Na segunda parte, os estudantes deveriam responder por escrito a um conjunto de perguntas tendo como ponto de partida a leitura de imagens projetadas e sem legenda. Ao todo foram projetadas 12 imagens, sendo duas de cada campo de conhecimento, a saber: arte; ensino de física; ensino de ciências dos anos finais do ensino fundamental; divulgação da ciência/saúde e ambiente.

Em 2013, no primeiro semestre, realizamos duas oficinas piloto e nessas participaram estudantes de diferentes períodos e ao final de sua realização discutimos com os estudantes os resultados de suas leituras, o que nos permitiu rever algumas imagens e perguntas e assim elaboramos o desenho final das oficinas que foram realizadas em junho de 2103.

Sujeitos

O grupo de estudantes que participou da pesquisa ficou constituído pelo conjunto de estudantes (130) do Curso de Pedagogia vespertino e noturno de uma IFES, de 5 turmas correspondentes aos períodos: 1º (2 turmas), 4º, 5º e 7º.

Resultados e análises

Oficinas

Em cada turma a primeira parte da oficina ficou constituída por dois momentos: no primeiro, os estudantes deveriam responder as seguintes perguntas, impressa em uma folha e com campos para respostas: 1- Anote uma imagem que você lembra dos últimos dias. De onde ela era? O que significou e de que tipo? Explique por que essa imagem ficou na sua memória. No segundo momento, da mesma forma, os estudantes deveriam responder as seguintes perguntas, impressa na mesma folha: 2- Anote uma imagem que você lembra de quando era criança. De onde ela era? O que significou e de que tipo? Explique por que essa imagem ficou em sua memória. Na segunda parte, a partir da projeção de 12 imagens produzidas nos campos das artes, da saúde, do ensino de ciências e da divulgação da ciência, retiradas dos seus contextos e sem legenda, os estudantes deveriam responder, em uma folha para cada imagem, a um conjunto de questões.³

Primeira parte – primeiro momento

Anote uma imagem que você lembra dos últimos dias? De onde ela era? O que significou e de que tipo? Explique por que essa imagem.

A maioria dos estudantes citou imagens das manifestações que ocorreram nas ruas em várias cidades do Brasil nas semanas anteriores⁴, sejam fotos vistas na *facebook*, em *sites* de jornais, jornais impressos, em jornais da televisão ou porque estavam presentes, todos expressavam a sua indignação pela ação da polícia e alguns destes se referiram aos ‘baderneiros’ que prejudicavam a manifestação pacífica. Os outros 5%, se referiram as imagens cotidianas, situações recentes domésticas ou do trabalho, como: crianças brincando no recreio; namorando na sala; fotos da sobrinha que fez 15 anos, dentre estas, umas eram narrativas baseadas em eventos lembrados, constituindo-se em imagem pensamento e outras eram narrativas elaboradas, por exemplo, a partir de uma foto, constituindo-se em uma imagem visão. Observa-se que independente do tema da imagem foram

citadas diversas mídias, particularmente a internet e a televisão. Os estudantes deram marcadores físicos em suas descrições que justificavam seus processos de conotação cognitiva e ideológica indicando que conhecem o que uma imagem deve conter para levar a determinados sentidos e utilizaram tanto as imagens pensamento quanto as imagens visão que representam o que ficou em sua memória social.

Primeira parte – segundo momento.

Anote uma imagem que você lembra de quando você era criança. De onde ela era? O que significou e de que tipo? Explique por que essa imagem.

Acerca das memórias da infância nossa análise dividiu as respostas em dois grupos. O primeiro grupo ficou formado por respostas baseadas em memórias oriundas de uma mídia como desenho, fotografia ou livro, num total de 37 estudantes, desta forma os estudantes se basearam na imagem visão que representa uma realidade. O segundo grupo formado por 93 estudantes citou memórias de eventos de sua infância fundamentando-se em imagem pensamento. É importante salientar que os dois grupos se referiram a contextos familiares ou escolares. Sendo que na justificativa da escolha da imagem que ficou em suas memórias, construíram narrativas nas quais destacavam seus sentimentos em relação às imagens e o porquê destes sentimentos de medo, amor, raiva, preguiça, deslumbramento; mas sempre com falas repletas de saudade e carinho e que se constituíram em imagens narrativas.

Um fato a destacar é que a realização das oficinas em junho de 2013 fez com que um grupo se afastasse de elementos da vida cotidiana, mas contraditoriamente, pela recorrência das imagens das manifestações, estas entraram no cotidiano desses respondentes, fazendo-os pensar e refletir.

Segunda parte – projeção das imagens

Os estudantes receberam um caderno que continha 13 páginas. A primeira correspondia à primeira parte da oficina e da 2ª até a 13ª página, que correspondia a segunda parte da oficina, os estudantes deveriam registrar suas respostas ao seguinte conjunto de questões após a projeção de cada imagem: 1- *Escreva que você vê.* 2- *Você saberia dizer de que época esta imagem é?* 3- *E que tipo de imagem é esta?* 4- *Sabe dizer quem fez?* 5- *De onde vocês acham que a imagem foi*

retirada? 6- Onde você poderia encontrar/ver esta imagem, ou uma parecida com esta? 7- O que esta imagem significa para você?

A seguir apresentaremos seis exemplos de análise das leituras realizadas pelos estudantes. Fizemos o recorte considerando a forma de produção da imagem, assim este conjunto ficou formado por: uma obra de arte; uma imagem realista; um esquema /biologia; um desenho/biologia; uma fotografia; um esquema científico/física.

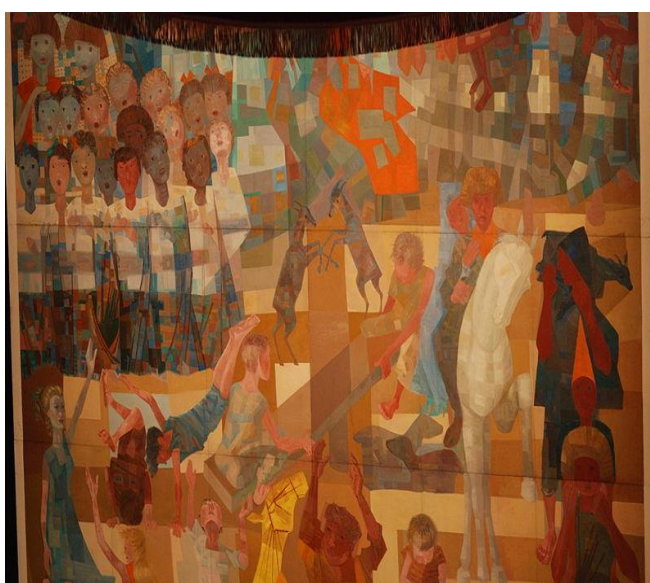


Imagem 1
Obra de Portinari Guerra e Paz – projetado o painel da paz – artes.
Primeira imagem projetada

Os estudantes em sua maioria realizaram, em um primeiro momento, uma leitura denotativa, na medida em que descreveram os elementos constitutivos da imagem como: mulheres, crianças brincando, animais, pessoas olhando o céu. Alguns estudantes se referiram a ser uma procissão, uma missa e uma montagem em mosaico, destacando cenas na pintura que significam uma leitura conotativa de cognição. Em relação ao período, ao tipo de imagem e quem a fez, os estudantes citaram diferentes séculos de produção da imagem. Todos consideraram que era uma pintura, e a maioria não atribuiu a nenhum profissional a confecção dessa imagem. No entanto, quatro estudantes nomearam possíveis autores, como Michelangelo, Di Cavalcanti, Picasso, e somente um estudante citou o autor da obra,

Portinari. Todos os estudantes afirmaram que esta imagem foi retirada de, ou poderia ser encontrada em, um museu, um acervo digital, um livro de obras de arte, uma exposição, uma coleção de um colecionador, uma igreja e um bairro histórico. O significado da imagem foi expresso por ideias bastante diferenciadas, como caos, sofrimento, perseguição, tristeza, confusão, angústia, alegria e beleza. Alguns fizeram referência a uma festa típica do Nordeste, representar o povo brasileiro, ser uma imagem do folclore e perseguição aos protestantes. Dentre os estudantes respondentes apenas dois consideraram que a imagem não significava nada para eles.

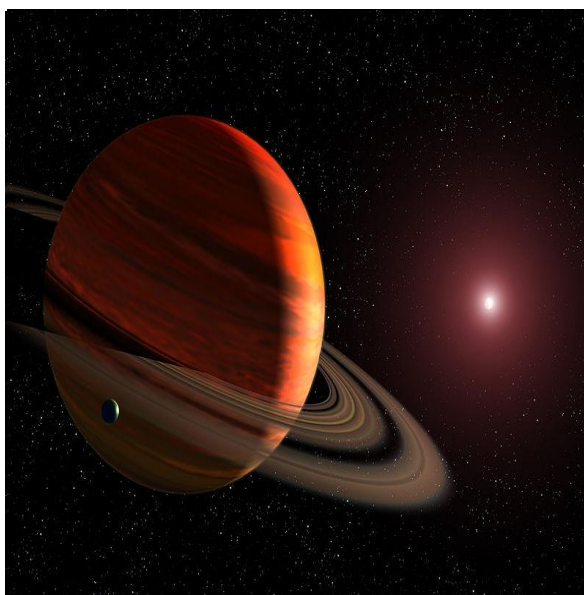


Imagem 2
Segunda imagem projetada
O planeta Saturno e sua lua – divulgação da ciência.

Todos os estudantes se referiram à imagem como sendo de um planeta; a maioria identificou como Saturno, e alguns citaram o outro objeto como uma estrela ou uma lua de Saturno. Muitos disseram ser uma imagem produzida atualmente, e oito disseram ser de qualquer época. A autoria da imagem foi atribuída a um cientista, a um satélite, e cinco estudantes disseram ser uma imagem produzida por computador. Um estudante afirmou ser uma imagem analógica, mas digitalizada. Os estudantes afirmaram que a imagem poderia ser retirada ou encontrada em livros, *sites* da Nasa, enciclopédias, planetários, museus de astronomia, jornais, revistas e filmes. Em relação ao significado que a imagem teve para eles, a maioria citou a

infinidade e a grandiosidade do universo e o vazio do espaço. Um estudante disse que gostaria de estar ali, e outro explicou cientificamente como era constituído Saturno. Essa imagem teve um grande número de recorrências nas respostas, indicando que os estudantes compartilham de uma mesma cultura, possivelmente oriunda da escola e da mídia. Todos fizeram uma leitura de cognição, culturalmente situada, e somente um estudante foi além desse tipo de leitura. O significado da imagem estava sempre pautado em juízos de valor em relação ao universo, significando uma leitura de conotação ideológica.

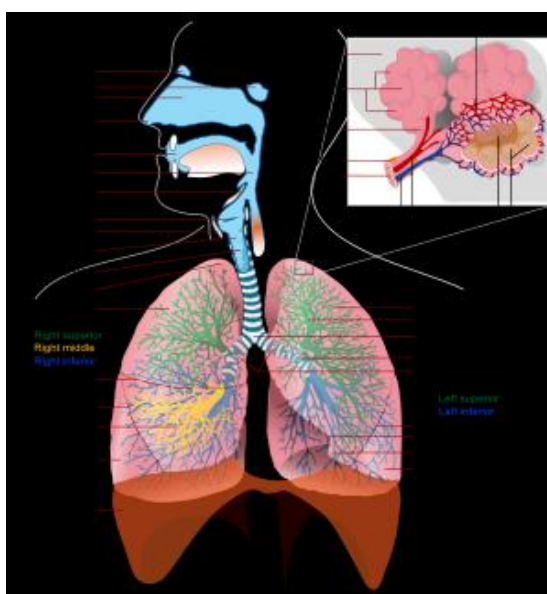


Imagem 3
Quinta imagem projetada
Pulmão doente – saúde.

Os estudantes, em sua maioria, reconheceram o pulmão e o associaram ao sistema respiratório o que caracteriza a leitura dessa imagem como conotação cognitiva. Ainda, estes estudantes responderam que esta imagem foi retirada de livros de biologia, ciências e de medicina e da internet e o mesmo conjunto de respostas foi dada à pergunta sobre onde eles poderiam encontrar essa imagem. Sobre autoria os estudantes ficaram divididos entre ser um médico ou um professor e todos consideraram a imagem recente e como sendo um esquema. O que a imagem significa para você? Foi respondida de forma que classificamos em três grupos: 1- leitura de conotação cognitiva – sistema respiratório, respiração; 2- conotação ideológica – devo parar de fumar, o fumo faz mal, esclarecedor,

autoconhecimento, perfeição da máquina humana; 3- imagem narrativa – aulas chatas de ciência, lembro do ensino médio, medicina, saúde. Os estudantes conotaram a imagem vinculada ao campo da saúde, ao construírem narrativas pessoais, para nós significa que essas narrativas estão na memória individual e na coletiva.



Imagem 4
Sexta imagem projetada
Ciclo de disseminação de uma parasitose – Biologia.

A maioria dos participantes descreveu a imagem destacando os signos que marcam a intencionalidade da mensagem: homem defecando, criança brincando e homem pescando na mesma água que recebe os dejetos, aspectos denotativos da imagem. Trinta e seis estudantes, além de descreverem a imagem, tecem considerações acerca do evento, tais como: poluição do rio, ciclo dos vermes, aquisição de doenças, e um estudante associou a imagem à campanha política, aspectos conotativos da imagem, no nível da cognição que considera os aspectos culturais. A maioria dos estudantes reconheceu a imagem como um desenho, e a considerou atual. Alguns consideraram a imagem não atual, o que pode significar

que eles consideraram o traço do desenho não contemporâneo ou a representação do desenho como não sendo uma representação da atualidade. Quanto ao autor da imagem, 37 estudantes responderam que não sabiam, no entanto, 91 disseram se tratar de um cartunista ou desenhista e apenas 2 disseram ser de um professor. Um estudante atribuiu autoria a um desenhista humorista crítico o que significa uma conotação ideológica. Quanto à origem da imagem ou outras mídias onde a mesma poderia circular, os estudantes citaram mídias pertinentes como livros didáticos, revista, internet, panfletos. Dois estudantes disseram que a imagem pode ter sido retirada de um livro antigo ou cartilha, e um disse se tratar de poluição causada por condomínios de luxo, caracterizando sua observação como uma conotação ideológica. Alguns estudantes consideraram que encontrariam estas imagens em cidades do interior ou em aldeias indígenas. O significado elaborado por esses estudantes considerou o evento representado distante da sua realidade, desta forma, o evento não estava presente em seu cotidiano cultural. A maioria sinalizou o problema e suas consequências, mas não apresentou soluções – conotação cognitiva. Somente dois estudantes se referiram ao poder público no sentido de cobrar uma solução – conotação ideológica. Três estudantes disseram que a imagem os fazia lembrar a escola, do livro ou das imagens educativas – conotação cognitiva.



Imagem 5
Nona imagem projetada
Fotografia de enchente em uma cidade - saúde e divulgação da ciência/ambiente.

Os estudantes ao responderem o que estavam vendo, realizaram leitura denotativa (rio e casas); conotação cognitiva (enchente – paisagem – região serrana – represa - enxurrada); conotação ideológica (ocupação desordenada – desmatamento – perigo – destruição pela chuva). Observa-se que os estudantes, ao responderem a essa questão, não realizaram somente uma leitura denotativa, como foi no restante das imagens, significando que essa imagem está na memória coletiva destes estudantes. Sobre autoria, de onde a imagem foi retirada e onde eles poderiam encontrar essa imagem, a maioria respondeu que o autor foi um repórter de um jornal ou TV ou um morador com celular e que a imagem foi retirada de revista de notícia, jornal, TV ou internet. Um conjunto de respostas igual foi dado à pergunta se eles sabiam onde poderiam encontrar essa imagem. Ao destacarmos as palavras que sintetizam a ideia de cada estudante sobre o significado das imagens, notamos que existe uma dispersão de sentidos, que vai desde uma leitura pautada em sentimentos (tristeza; irresponsabilidade; tragédia; doçura), passam por leitura de denúncia (problemas recorrentes; poluição dos rios) e alguns elaboram mensagens que apontam além da denúncia (ocupação ilegal pelos pobres, descaso dos governantes). O mais significativo nessa resposta foi que o conjunto de respostas pode ser categorizado da mesma forma que a primeira pergunta, contudo tivemos que acrescentar ao conjunto de citações, que caracterizam a conotação ideológica, outras como descaso do poder público – problema recorrente – má distribuição de renda – ocupação ilegal, que tem um componente de politização do leitor.

Outro aspecto a destacar na leitura dessa imagem foi que nenhum dos estudantes se referiu às consequências para a saúde da população da região e de seus arredores quando há uma enchente. A imagem, particularmente a fotografia, congela o evento no tempo e no espaço, provocando um esquecimento das consequências que virão depois. O acontecimento apresentado está mais fixado na memória coletiva desses estudantes que fazem parte de uma população que sofre cotidianamente com os perigos das enchentes.

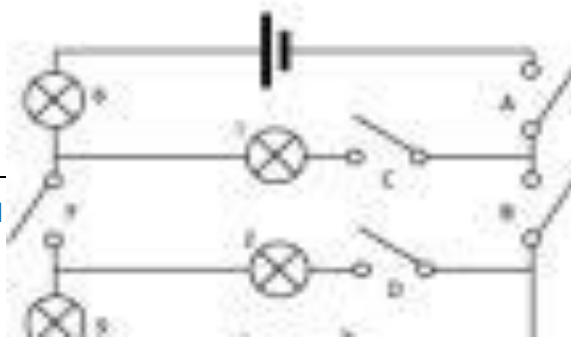


Imagem 6
Décima imagem projetada
Um circuito elétrico ensino de ciências /física.

Dos 130 respondentes, 16 consideraram que a imagem representava o esquema de um jogo, 5 consideraram que era um projeto de arquitetura ou engenharia, 104 consideraram ser a representação de um circuito elétrico e os outros 5 se referiram a roldanas, pregos e tachinhas, bolinhas e tracinhos e circunferências com “x”. A maioria considerou ser uma imagem recente, um desenho/ilustração científica ou ter sido retirada ou encontrada em livros de Física, provas, vestibular, laboratório, internet. A maioria não soube dizer a autoria da imagem. O conjunto de significados atribuídos à imagem pelos estudantes pode ser subdividido em três subconjuntos: sentimento em relação à disciplina escolar Física, como tensão, dificuldade, atenção, desespero, muita dificuldade, tortura; eventos relacionados com a imagem, como ensino médio, laboratório, vestibular, aula de Física; atividades associadas à imagem, como calcular, pensar, organizar, ter curiosidade e lembrar de fórmulas. Nove estudantes disseram não significar nada para eles, e dois estudantes não reconheceram a imagem. Somente um estudante vinculou a imagem a conhecimentos técnicos, destacando os signos contidos, a possibilidade de erro no circuito e deu exemplos práticos.

As imagens científicas que representam determinados fenômenos ou conceitos têm uma não perceptível vinculação com o real. Parece-nos que os estudantes realizaram uma leitura de conotação cognitiva, pois a reconheceram como uma imagem da cultura científica, no entanto, somente um estudante foi além ao decompor a imagem em signos que representam elementos que juntos dão sentido científico a imagem.

Considerações

A leitura de uma imagem prescinde da memória, mas, na medida em que nossas lembranças são coletivas e se apoiam nos quadros sociais da memória coletiva que se estabelece a partir da relação entre a memória individual e o contexto social, para seu entendimento, é necessário que o leitor conheça minimamente algumas determinações culturais referentes à localização e à época de sua criação, capazes de influenciar sua produção e leitura.

Percebemos a dificuldade dos estudantes na leitura das imagens científicas/física – realidade pensada-, na medida em que estas não são formadas por elementos de sua cultura – realidade concreta - e nem ficou na memória destes para ser acessada. Comparando as leituras de diferentes imagens, ficou claro que elas ganham sentidos mais densos conforme os estudantes tiveram algum aprendizado anterior e que este ficou em suas memórias, como foi o caso da imagem do planeta e do ciclo de uma parasitose.

Tanto na obra de Portinari como na imagem do circuito elétrico, os conhecimentos dos estudantes foram insuficientes para uma leitura mais densa da imagem. Contudo, consideramos que na imagem de Portinari alguns signos que a compõem foram reconhecidos, mas por não terem estudado Portinari, arriscavam-se a dar significados fundamentados em sínteses parciais (festa junina). Na imagem do circuito, deu-se o contrário, por não conhecerem os signos que compõem a imagem fizeram leitura de síntese, mas não de cada elemento.

No caso das imagens do campo da saúde, a partir de nossas análises podemos inferir que as leituras realizadas pelos estudantes em sua maioria, foi uma leitura autorizada (BOURDIEU, 1983). Assim na imagem reducionista do pulmão doente, a associaram a atitudes individuais e estabeleceram relações de causa e efeito: parar de fumar melhora o pulmão. Da mesma forma, as imagens como no caso da enchente e do homem defecando no rio, alguns estudantes produziram mensagens de denúncia, o que significa detectar um problema, mas em sua maioria destacando um fator como responsável. Todavia é preciso destacar que poucos estudantes chamaram o poder público a intervir ou os movimentos sociais.

Nenhum dos estudantes tinha tido contato com disciplinas que problematisassem a imagem e a sua leitura antes da realização da oficina, no

entanto, podemos considerar que os estudantes contemporâneos que vivem no mundo cercado por imagens adquirem em seu cotidiano alguns conhecimentos acerca da imagem como: tipos, formas de produção, compartilham de elementos de uma mesma época, ou seja, eles apresentam um repertório cultural comum e realizam processos de denotação, conotação cognitiva e nem sempre de cognição ideológica. Quando colocados diante das imagens, eles constroem narrativas e recorrem às suas lembranças, reforçando a importância que as imagens têm na formação cultural dos estudantes contemporâneos e a necessidade de um aprendizado da leitura de imagens.

Notas explicativas

1 – Até esse momento, exploramos o conceito de leitura desenvolvido a partir da leitura do texto escrito impresso, mas podemos falar em leitura de imagens e nos fundamentando na perspectiva de Barthes (1964) que, em comparação com a língua, nos diz que a semântica da imagem é particularmente polissêmica.

2 – <http://www.publicdomainpictures.net/>

3 – Esse questionário foi elaborado por Rosilene Gomes Gonçalves ao realizar seu trabalho de campo para a sua dissertação de mestrado intitulada *O Uso de Histórias em Quadrinhos por Professores da Rede Pública Municipal de Ensino da Cidade Do Rio De Janeiro*, defendida da UNIRIO em 2009, sob a orientação da primeira autora.

4 – Manifestações populares de grande repercussão nacional e internacional, inicialmente contestando os aumentos nas tarifas de transporte público, e que se avolumaram ganhando grande apoio popular em todo o país, em especial após a forte repressão policial contra os manifestantes, e ganhando também novos temas como os gastos públicos em grandes eventos esportivos internacionais, a má qualidade dos serviços públicos e a indignação com a corrupção política em geral.

Referências

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986.

BARTHES, R. *O óbvio e o obtuso*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

_____. *Elementos de semiologia*. trad. Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, USP, 1971.

BRIGGS, A; BURKE, P. *Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BARBOSA, E. *Leitura e mídia entre ler*, ano 1, nº 3, jun./jul. Rio de Janeiro: PROLER, Casa da Leitura, 1995, p. 6-11.

BIRMAN, J. Leitura crítica: questões sobre a recepção. In: *Simpósio Nacional de Leitura*. 1994, Rio de Janeiro, Atas. Rio de Janeiro: PROLER, p. 103-112.

BOURDIEU, P. *Sociologia*. Organizador Renato Ortiz, coordenador Florestan Fernandes. São Paulo: Ática, 1983.

CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Trad. Reginaldo de Moraes. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1999.

_____. A. M.; HÉBRARD, J. *Discursos sobre a leitura, 1880-1980*. São Paulo: Ática, 1995.

CORACINI, M. J. R. F. *Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência*. 1.ed. Campinas, SP : Pontes, 1991.

CUCHE, D. *O Conceito de Cultura nas Ciências Sociais*. Tradução de Viviane Ribeiro. 2 ed. Bauru: EDUSC, 2002.

FENTRESS, J.; WICKHAM, C. *Memória Social*. Lisboa: Teorema, 1992.

GEERTZ, C. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978, p. 13-41

GOMES, N. L.. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

GOULART, C.. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 04 Ago 2009.

GOUVÊA, G. Estudo das linguagens imagéticas em contextos formais e não formais de educação – o caso do livro didático de ciências. In: *Atas do X Encontro de pesquisa em Ensino de Física*, Londrina, 2006.

GOUVÊA, G.; OLIVEIRA, C. I. *Educação a distância na formação de professores: viabilidades, potencialidades e limites*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.

HALBWACHS, M. (1950). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2004.

KRAMER, S. Leitura e escrita como experiência – seu papel na formação de sujeitos sociais. *Presença Pedagógica*, v. 6, n. 31, jan./fev. 2000.

LAJOLO, M. *Leitura: uma prática social*. Disponível em: http://www.educarede.org.br/educa/index.cfm?pg=oassuntoe.interna&id_tema=9&id_subtema=2. Acesso em: 31 mai. 2003.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes, 1993.

MANGUEL, A. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

_____. *A. Lendo Imagens*. São Paulo: Companhia das letras, 2001.

MARTINS, M. H.. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

MEDEIROS, A.; MEDEIROS, C. F. Questões Epistemológicas nas Iconicidades de Representações Visuais em Livros Didáticos de Física. *Revista Brasileira de Pesquisas em Educação em Ciências da ABRAPEC*. v.1, n.1, 2001.

OLIVEIRA, C. I.; GOUVÊA, G.; RIBEIRO, L. B.; WILKE, V. C. L. *Imagem e educação*.

OLIVEIRA, Carmem Irene C. de et al. v. 1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2006.

PERALES PALACIOS, F.J. Uso (y abuso) de la imagen em la enseñanza de las ciencias. *Revista Enseñanza de las Ciencias*, v 24, n 1, mar., 2006. p.13.

PÉREZ DE EULATE, L.; LLORENTE, E.; ANDRIEU, A. Las imágenes de digestión y excreción en los textos de primaria. *Revista Enseñanza de las Ciencias*, v. 17, n. 2, jun., 1999. p 165.

PRALON, L. H. *As imagens da saúde em livros didáticos de ciências*. Rio de Janeiro, 2011. Tese (Doutorado em Educação e Saúde) - Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ, 2011.

REGO, S. C. R. Representação da realidade e imagens no ensino de Física. In: *Atas do VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*. Campinas, de 5 a 9 de dezembro de 2011.

SANTAELLA, L. & NOTH, W. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 2008

SILVA, F. K. M. e COMPIANI, M., Las imágenes geológicas y geocientíficas en libros didáticos de ciências. *Revista Enseñanza de las Ciencias*, v. 24, n. 2. jun., 2006. p. 207.

SILVA, E. T. *Leitura em Curso: Triologia pedagógica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SOARES, M. B. *Letramento: tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

Submetido em 30-03-2016, aprovado em 20-07-2016