

PALAVRAS E IMAGENS: LEITURAS POSSÍVEIS

RICARDO ARTUR PEREIRA DE CARVALHO (PUC-RIO).

Resumo

Sabendo que a maioria das pessoas se depara com uma diversidade de palavras e imagens, consideramos a importância de se pensar uma formação voltada para a leitura de ambas. Assim, discutimos o conceito de leitura a partir de Kleiman (1989) e Martins (2006) e observamos algumas práticas de análise da imagem e suas relações com a palavra, para propormos uma reflexão sobre uma noção de leitura de imagem. Ao contrário de outras posturas que tendem a hierarquizar as linguagens, notamos que palavra e imagem são linguagens complementares e percebemos que as noções de análise e leitura são frequentemente confundidas, como ocorre nas diferentes visões acerca do que vem a ser Visual Literacy. Verificamos que algumas práticas da leitura de imagens tendem a se ater a análise dos elementos da imagem, o que diminui a noção de leitura a apenas alguns de seus aspectos. A partir do conceito de Martins (2001), e de sua proposta de flexibilização do conceito de leitura, concluímos que a falta de clareza quanto aos conceitos dificulta o ensino e o incentivo da prática de leitura de imagens, se nós quisermos considerar a leitura em sua complexidade, como uma "acontecência": uma construção plural, dinâmica e provisória de significados.

Palavras-chave:

imagem, palavra, leitura.

Introdução

As palavras e imagens participam do cotidiano da maioria das pessoas, especialmente nos centros urbanos onde uma diversidade de informações nos chega a todo instante. Para lidar com essas informações, aprendemos, num momento inicial, desde pequenos, de maneira informal, a falar e a ver. Num momento posterior, frequentemente durante a alfabetização escolar, passamos a lidar com a palavra escrita e aprendemos, então, a ler a palavra.

O ato de ler, no ensino formal, está associado às capacidades de interpretação, reflexão e crítica de textos. Este ato de leitura pode estar associado à atenção ao uso da linguagem, à forma como a informação se apresenta ou à compreensão das condições de produção da obra, considerando os contextos histórico, social e cultural. Além disso, também podemos pensar a leitura a partir de suas relações sensoriais, como o cheiro do livro, a textura da página ou o contraste entre tinta e papel, ou a partir das relações emocionais, ligadas à maneira como aquelas palavras dialogam com nossa história pessoal.

Boa parte desta leitura de palavras é estimulada no ensino formal. Em contrapartida, se pensarmos na leitura de imagens, observamos que esta permanece, salvo algumas exceções, relegada ao âmbito da informalidade. Na maioria dos casos, o desenvolvimento das capacidades relacionadas à imagem fica por conta das experiências individuais e da maneira como cada indivíduo se relaciona com as imagens ao longo da vida.

Embora haja uma iniciativa de se inserir a leitura de imagens no ensino fundamental e médio, através de trechos ou até mesmo capítulos inteiros voltados para o tema, percebemos que há também insegurança por parte dos professores ao lidarem com a imagem, considerando que sua formação muitas vezes não dá conta

de um aprofundamento dessas práticas de leitura. Desse modo, a insegurança e a falta de uma formação voltada para a imagem resumem a questão à empiria e à opinião.

As exceções encontram-se entre os profissionais que normalmente atuam na esfera da produção de imagens, que, nesse caso, possuem formação específica para tal: artistas plásticos, animadores, arquitetos, cineastas, designers, ilustradores, fotógrafos, publicitários, entre outros. Esses profissionais recorrem a um cabedal teórico e prático que fundamenta suas ações tanto nos aspectos da produção quanto da recepção.

Contudo, cabe questionar se quem lida com imagens diariamente são apenas estes profissionais. Deparamos-nos o tempo todo tanto com uma multiplicidade de palavras, quanto com uma diversidade de imagens: sejam em livros, revistas, jornais, outdoors, filmes, TV, internet, sinalizações, etc. Enfim, praticamente em quase todo lugar para onde olhamos numa cidade podemos encontrar imagens que foram produzidas com alguma intenção de comunicar. Mas como podemos ler estas imagens?

Antes de prosseguir é importante chegarmos primeiramente a um entendimento sobre o que é leitura. Partimos, portanto, do lugar de onde se forma esta noção: o lugar da palavra escrita. A partir de um entendimento sobre o ato da leitura, podemos, enfim, pensar sobre as possibilidades de leitura da imagem.

Uma noção de leitura

Para chegarmos a uma noção de leitura, podemos partir de Mary Kato (1993) que apresenta diversas estratégias empregadas no ato da leitura. A autora considera haver um equívoco nas teorias que buscam responder à pergunta "o que fazemos quando lemos" ao focalizarem em um processo e generalizando-o como se fosse o próprio ato de ler. Assim, Kato defende que, por mais diferentes e detalhados que os modelos de análise destes processos possam ser, há uma série de variáveis extrínsecas ao texto e ao processo de leitura que devem ser considerados, tais como a maturidade do leitor, a complexidade do texto, o objetivo da leitura, o conhecimento prévio sobre o assunto, o estilo individual do leitor, etc.

De maneira análoga, Ângela Kleiman (1989) nos oferece uma visão ampla dos processos da leitura quando apresenta os diferentes modelos de análise, explicitando suas características, vantagens e desvantagens. Kleiman discute a relevância destes modelos para a apreensão do fenômeno da leitura que, segundo sua concepção, corresponde a um processo de interação entre o leitor, o autor, o texto e o contexto.

Ambas as autoras concordam que o ato da leitura é uma prática complexa que envolve vários processos, mas que a análise destes processos isoladamente não revela o fenômeno em sua complexidade. Tomando por base as considerações anteriores, podemos concluir que ler não é um ato concretizado apenas pela decodificação de signos em significados, num processo de transmissão mecânica de sentidos. Ao contrário, consideramos que a leitura é, antes de tudo, um processo em que são construídos sentidos a partir das relações entre os elementos situados dentro e fora do texto.

Em concordância com este ponto de vista, Maria Helena Martins (2006) entende a leitura como processo de compreensão abrangente em que estão envolvidos componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos. Este entendimento permite ir além dos

aspectos racionais da leitura, para entender este fenômeno em sua pluralidade. Além disso, a autora (Martins, 2006: 30) considera o ato de ler como algo que se refere tanto à escrita quanto a outros tipos de expressão do fazer humano, compreendendo a leitura "como um processo de compreensão das expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem".

Ao entendermos a leitura como um processo de compreensão, passamos de um entendimento de leitura que se encerra em si, em que o sentido do texto é transmitido ao leitor, para compreendê-la como algo inacabado, sempre em processo de construção de sentidos a partir das relações que se estabelecem. Deste modo, além de Martins nos chamar atenção para a pluralidade de relações estabelecidas no ato da leitura, ela também nos permite pensar a leitura para além do texto, possibilitando um entendimento sobre a leitura de imagens.

Leituras ou análises de imagens?

É possível ler imagens? Essa é uma pergunta que poderia causar estranhamento aos profissionais que lidam com a imagem em seu cotidiano. Motivados por sua inserção, possivelmente responderiam afirmativamente e talvez chegassem a descrever ou analisar uma determinada imagem, a fim de evidenciar esta possibilidade. Se observarmos a formação destes profissionais, verificaremos que é a partir das práticas de análise que muitos destes profissionais constituem seus discursos acerca das imagens, o que faz com que leitura e análise se confundam.

É importante mencionar que a definição destes termos denota práticas diferentes. De um lado temos no dicionário Aurélio a análise, como a decomposição do todo em partes; o exame destas partes ou o estudo pormenorizado, exame ou crítica. Por outro lado, temos a leitura, que diz respeito ao ato ou efeito de ler ou como a arte de decifrar e fixar um texto de autor, segundo determinado critério.

Portanto, podemos compreender que análise e leitura constituem dois movimentos diferentes. Enquanto a primeira vai em direção à fragmentação e ao exame minucioso, temos a segunda como um movimento mais amplo de compreensão. Apesar da diferença, estes termos tendem a se confundir em diferentes discursos.

Para exemplificar, podemos olhar para o campo do Design a fim de identificar algumas das estratégias utilizadas para a compreensão de imagens. Ao tratar dos projetos gráficos do livro didático no Brasil, Márcia Ponce de Leon (LEON, 2001) considera a teoria da percepção como fundamento para a leitura visual:

Os pontos, as linhas, as cores, as luzes, as superfícies se colocam como elementos estruturais básicos da composição visual e se impõem na qualidade de padrões visuais à percepção, portanto, signos interpretáveis. Todos os signos do código visual são captados perceptivamente. Por este motivo pode-se encontrar suas bases teóricas nos estudos efetuados dentro do âmbito da psicologia da percepção visual. Assim, são operadas as leis que dão embasamento científico ao sistema de leitura visual, as leis da Gestalt, que originaram os princípios que regem as forças de organização. (p.54.)

A autora emprega em sua análise os aspectos perceptivos e semióticos dos projetos gráficos dos livros didáticos. Esta abordagem é representativa por congrega estratégias comumente utilizadas no campo do Design para dar conta da imagem. Contudo, levando em consideração às noções de leitura trabalhadas anteriormente, seria um equívoco acreditarmos que as análises da percepção da forma, e dos

signos utilizados sejam suficientes para dar conta do processo de construção de sentidos como um todo.

Ao afirmar que a Gestalt constitui a base para um sistema de leitura visual, deduzimos que a autora entenda a leitura como o resultado da decodificação de uma mensagem, a partir do qual se pode alcançar "o significado". Esta noção considera apenas os elementos intrínsecos da imagem, embora tenhamos visto que os elementos extrínsecos também participam do processo construção de sentidos.

Outra abordagem que reforça a indistinção entre leitura e análise pode ser encontrada no trabalho de Maria Cristina Teixeira (2007). No artigo, a autora propõe o exame das imagens em um livro didático para ensino de inglês. Teixeira fundamenta sua análise na Gramática Visual de Kress e van Leeuwen a partir dos três princípios de composição: *valor informativo, saliência e enquadramento*.

Segundo o referencial empregado, o valor informativo é o valor atribuído de acordo com a região onde está posicionada a imagem. A saliência está ligada à proeminência ao que está retratado segundo tamanho, cor e outros elementos. O enquadramento é o que une ou separa elementos retratados através das linhas de divisão mesmo molduras. Na conclusão Teixeira confirma as relações de interação propostas pelo referencial teórico e conclui que todos os elementos prestam "um serviço insubstituível à construção do significado", embora não estabeleça nenhuma relação com os conteúdos que justifique esta afirmação.

Mais uma vez encontramos uma noção de leitura que busca a decodificação de um significado específico. Ao longo do estudo Teixeira deixa clara sua intenção de mostrar os significados das imagens, como se estes significados fossem precisos e incontestáveis e que através da análise eles poderiam ser finalmente revelados.

No caso de Teixeira, a própria noção de uma Gramática Visual passa a ser confundida com leitura durante o processo de construção de significados. A autora utiliza a Gramática Visual para revelar os significados presentes nas imagens, entretanto as categorias de análise empregadas dão conta apenas de alguns aspectos formais da imagem, ligados principalmente à composição.

Tanto no estudo de Leon, que se concentra nos aspectos perceptivos e semióticos, como no estudo de Teixeira, centrado nas relações entre os elementos das imagens, notamos o foco na análise de apenas parte deste processo de leitura. Nosso intuito aqui não é invalidá-las, mas observar que tais análises revelam apenas aspectos de um processo muito mais complexo de construção de sentidos. Nesse sentido, gramática, sintaxe e semântica não dão conta do processo de leitura como um todo, pois outras variáveis também participam deste processo.

Anne Bamford (2003) ao falar sobre *Visual Literacy*[1] considera a gramática, a sintaxe, e a semântica como elementos constitutivos das imagens e seus respectivos significados. Porém, a autora deixa claro que ler uma imagem é mais que associar sintaxe e semântica: na medida em que a leitura é uma prática social, ler uma imagem também depende da compreensão do contexto e propósito da imagem.

Embora a noção de Bamford acerca da leitura de imagens se aproxime dos conceitos de leituras apresentados por Kato, Kleiman e Martins, alguns estudiosos de Visual Literacy também misturam as noções de leitura e análise. Na definição proposta por Barret (2006), da Universidade de Washington, temos o conceito de *Visual Literacy* como sinônimo de *Visual analysis* (análise visual).

É importante afirmarmos a distinção entre análise e leitura uma vez que consideramos a leitura como um processo de construção de sentidos, que envolve elementos intrínsecos e extrínsecos ao texto. Quando falamos em análise, privilegiamos apenas os aspectos racionais, intelectuais e objetivos, em detrimento dos aspectos sensoriais, emocionais e subjetivos. Contudo, a leitura não pode ser considerada exclusivamente racional, conforme afirma Martins (2006), a leitura também é sensorial e emocional, e estas características também são constitutivas do ato de ler, portanto não devem ser ignoradas.

Relações: palavra e imagem

Tomemos como ponto de partida a frase "uma imagem vale mais do que mil palavras". Se por um lado, a frase exprime uma distinção entre as possibilidades expressivas destas formas de linguagens, por outro lado, ela também estabelece uma comparação direta, como se as características e peculiaridades destas linguagens pudessem ser suprimidas ou ignoradas, para serem alinhavadas num mesmo parâmetro de comparação. As diferenças entre estas linguagens são tais que, quando confrontadas com a colocação acima, Millôr Fernandes (2008) logo responde: "Diga isso sem palavras".

Enquanto tratarmos a palavra e imagem numa perspectiva comparativa polarizada, incorremos nos riscos de hierarquizar as linguagens. Isso ocorre na medida em que, ao afirmar as características de uma linguagem, negamos, por oposição, a outra. Buscaremos, portanto, observar palavra e imagem a partir dos diálogos que podem se estabelecer para pensarmos a leitura de imagens contemplando seus possíveis diálogos com outras linguagens.

O escritor Ítalo Calvino (1997), por exemplo, trabalha a relação entre palavra e imagem ao destacar a visibilidade como um valor a ser preservado na escritura. Para o escritor, são possíveis dois movimentos do texto em relação à imagem: um em que se constrói uma imagem a partir do texto, como Dante faz em suas descrições da Divina Comédia; outro em que se parte da imagem visiva para se chegar à expressão verbal. Tanto em um movimento quanto em outro, explora-se a capacidade de imaginação, que, segundo Calvino, constitui uma competência humana a ser desenvolvida, numa possível pedagogia da imaginação.

O autor incluiu a *Visibilidade* em sua lista de valores a serem preservados para advertir que estamos correndo o perigo de perder uma faculdade humana fundamental: a capacidade de por em foco visões de olhos fechados, de fazer brotar cores e formas de um alinhamento de caracteres alfabéticos negros sobre uma página branca, de *pensar* por imagens. Para Calvino, a escrita é capaz de construir imagens, tal como um cinema mental, o que nos faz encontrar na palavra uma relação íntima com a imagem, em que ambas se complementam.

Contudo o movimento a partir da imagem também é observável: ao se analisar uma imagem, nós buscamos mentalmente atribuir palavras (conceitos verbais) que possam descrever e classificar determinadas características da imagem. De forma análoga à maneira como nossos repertórios visuais são ativados pela escrita, nossos repertórios verbais também são trabalhados durante esse movimento de análise da imagem. Nesse sentido, a maioria das análises de imagem são construções verbais a partir da imagem, em que se estabelece o diálogo entre linguagens.

Maria Helena Martins (Martins, 2001: 95) chama atenção para os diálogos entre linguagem verbal e visual, destacando as possibilidades das "diferentes linguagens iluminarem-se mutuamente, ampliando seus meios expressivos". A autora descarta

uma comparação direta entre as linguagens, que acirra a preponderância de uma sobre a outra, em favor das relações dialógicas que podem ser estabelecidas entre a palavra e a imagem. Nesse sentido, Martins sugere que os professores de literatura incentivem a leitura de imagens, e seus possíveis diálogos com os textos em sala de aula.

Porém, a autora entende que para se propor uma leitura de uma expressão visual, um obstáculo que se interpõe é a própria noção de leitura empregada pela maioria das escolas. Nessa noção a leitura costuma ser entendida como um processo racional de reconhecimento do significado, o que limita as possibilidades de leitura da imagem.

Outro obstáculo identificado por Martins está na separação entre intuição (sentido, emoções) e intelecto (razão). A partir desta separação, privilegia-se uma educação pelo intelecto e rejeita-se o papel da intuição na construção do saber, que para ela é sempre plural e provisório.

Tais obstáculos negam, ao mesmo tempo, a pluralidade de significados que possam emergir das imagens, assim como a possibilidade de se construir estes significados pela intuição. Isso causa um aumento de responsabilidade para o professor, que para trabalhar a leitura da imagem deveria ser capaz de, racionalmente, ensinar como encontrar "o significado" das expressões visuais. Então, questionamos se o professor, ou qualquer outra pessoa, teria esta competência ou se isso seria simplesmente impossível.

De acordo com Martins (2001), apenas a partir de uma revisão das noções de leitura e conhecimento é possível reunir subsídios para se propor a leitura de imagens. Nesta perspectiva a autora defende a necessidade de uma *disponibilidade* para lidar com dois sentimentos: a *liberdade*, ao se abrir as portas para a experimentação, para diálogo com as linguagens, independente do quanto se conheça; a *limitação*, ao se assinalar as carências, o grau de informação do leitor, bagagem de leituras.

A partir destas estratégias, seria possível reposicionar o professor em sala de aula, considerando-o não mais como detentor de um conhecimento fechado, mas de um orientador que guiará a leitura, sem abrir mão dos conhecimentos e experiências possuídos pelos alunos. A leitura que se estabelece aqui é, portanto, uma leitura provisória, plural, construída num processo dialógico, de co-autoria.

Esta leitura é descrita por Martins como uma "acontecência", ou como algo que está sempre em processo de construção, dinâmico, cambiante, sugestivo e instigante. Em suma, algo que entrelaça a imaginação visiva e verbal. Portanto, é a partir de uma noção de leitura que propõe o diálogo entre linguagens, e não a comparação e a negação, que uma formação para a leitura da imagem seria possível.

Conclusões e considerações

Observamos que a imagem e a palavra fazem parte do cotidiano de diversas pessoas, e que em um primeiro momento, sua leitura ocorre a partir de uma aprendizagem informal. Porém, a palavra se distancia da imagem quando a leitura da palavra escrita ganha destaque no ensino formal, enquanto a leitura da imagem permanece no âmbito da informalidade para a maioria das pessoas.

Também vimos que para se pensar a leitura da imagem, deveríamos primeiro pensar sobre a noção de leitura. A partir desta reflexão, observamos que a leitura é

um fenômeno complexo, que se concretiza a partir das relações que se estabelecem entre elementos intrínsecos e extrínsecos ao texto. Esta noção, somada ao ponto de vista de Martins, nos permitiu compreender a leitura não mais como um processo racional de compreensão do significado, mas como um processo dinâmico, de construção de significados a partir das relações dentro e fora do texto.

Considerando uma compreensão de leitura para além dos aspectos racionais, constatamos que alguns discursos acerca da leitura da imagem se confundem com a noção de análise. Entretanto, destacamos que a análise pode ser parte da leitura, mas não representa o fenômeno em sua totalidade, e por isso não dá conta de todo o processo de construção de significados. Neste sentido, gramática, sintaxe e semântica participam da leitura, mas sozinhas não constituem o ato da leitura em si, pois este também está envolvido por aspectos sensíveis e emocionais, além de estar inscrito nas relações do sujeito, da cultura e da sociedade.

Ponderamos que palavra e imagem podem estabelecer diálogos que, ao invés de afirmar uma linguagem sobre outra, servem para completar e construir sentidos possíveis. Portanto, podemos tomar as potencialidades das diferentes linguagens para construir diálogos e, enfim, estimular leituras sobre a imagem. Nesse caso, tomamos leitura como um processo em andamento, uma "acontecência", que não busca uma compreensão do significado, mas uma construção plural, dinâmica e provisória dos sentidos.

O ponto de vista apresentado neste estudo não invalida a prática de análises visuais, e nem desconsidera sua importância no desenvolvimento dos discursos acerca da imagem. O que pretendemos é apontar que, assim como no texto, as análises de determinados processos revelam aspectos da formação de sentidos, mas não o de sua construção integralmente. Aliás, se assumirmos a leitura como a constituição provisória de sentidos, a tentativa de descobrir "o significado" se mostraria um objetivo inalcançável, assim como incoerente e desnecessário.

Outro aspecto a ser considerado são os discursos constituídos acerca da imagem e a maneira como são incorporados e reproduzidos pelos diferentes grupos que lidam com a imagem. Acreditamos que estes discursos participam dos critérios de observação e direcionam, ou melhor, formam o olhar de quem analisa. Portanto, uma investigação acerca dos discursos sobre a imagem pode revelar características das comunidades leitoras, seus critérios, conceitos e ideologias, assim como pode servir a uma reflexão sobre o ensino e o incentivo às práticas de leitura da imagem.

Por fim, consideramos fundamental pensar no impacto da noção de leitura na constituição dos discursos acerca da imagem. Tomar a leitura como uma acontecência, um processo de construção de sentidos provisórios permite redimensionar a própria noção de conhecimento, que deixa de ser estático e passa a ser dinâmico. Se considerarmos a leitura como algo que se constrói e que envolve múltiplas interpretações e relações, damos voz aos leitores e garantimos sua participação, seu espaço e seu lugar no ato da leitura.

Referências bibliográficas:

BAMFORD, Anne. *The Visual Literacy White Paper. Adobe: Resources for higher education: White Papers*. Disponível em Acesso em: 01/07/2008;

BARRETT, Laura. Visual Literacy Definitions. *UW Courses Web Server*. Disponível em Acesso em: 01/07/2008;

CALVINO, Ítalo Visibilidade. In *Seis propostas para o próximo milênio*; tradução: Ivo Barroso; São Paulo: Companhia das Letras. 2ª edição, 1997. p 95-114.

FERREIRA, Aurélio B. de Hollanda. *Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

FERNANDES, Millôr. Explicando (mais uma vez). Millôr Online, Disponível em: Acesso em: 01/07/2008.

KATO, Mary A. *No mundo da escrita. Uma perspectiva psicolinguística*. SP: Ática, 1993.

KLEIMAN, Angela. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989.

LEON, Márcia.. *Aspectos visuais do livro didático: uma leitura*. - Rio de Janeiro: Departamento de Artes & Design, PUC-Rio. 2001. Dissertação (Mestrado)

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. SP: Brasiliense 2006.

_____, Palavra e Imagem: um diálogo, uma provocação. In MARTINS, Maria Helena (org) *Questões de Linguagem - 6ª Ed.* - São Paulo: Contexto, 2001. p. 95-105

TEIXEIRA, Cristina Helena. A Gramática Visual e o livro didático. *Pesquisas em Discurso Pedagógico*, Nº 1, 04/03/2007. ISSN 1980-9697. Disponível em: . Acesso em 24/05/2008.

[1] Optei por não traduzir o termo Visual Literacy devido da polissemia que o termo possui em inglês. *Literacy* vai além da capacidade de ler e escrever, e envolve também o conhecimento, a instrução o que dificulta a tradução do termo. Nesse sentido, sugiro pensar de maneira mais próxima à noção de leitura apresentada neste texto, entendendo Visual Literacy como uma competência de leitura ligada ao visual.