LEITURA: UM ATO DE VER E REPRESENTAR



BAURU - 1998

BIBLIOTECA - UNESP - CAMPUS BAURU

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

"JULIO DE MESQUITA FILHO"

FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO

(FAAC)

CAMPUS DE BAURU

LEITURA: UM ATO DE VER E REPRESENTAR

Maria Regina Momesso de Oliveira

BAURU - 1998

Nº 767
BIBLIOTECA - UNESP
CAMPUS DE BAURU

LEITURA: UM ATO DE VER E REPRESENTAR.

A presente dissertação de mestrado é resultado do trabalho de pesquisa desenvolvido por Maria Regina Momesso de Oliveira, no curso de pós-graduação "Projeto, Arte e Sociedade. Área de concentração: Comunicação e Poéticas Visuais", sob orientação da Profª. Drª. Nelyse Apparecida Melro Salzedas, FAAC / UNESP – Bauru.

AGRADECIMENTOS

- À Nelyse, pela orientação, apoio e dedicação;
- Aos alunos que participaram do trabalho com alegria e dedicação;
- Aos professores do Curso de Pós-Graduação pela oportunidade de estudos e descobertas;
- Aos meus pais, que me apoiaram e incentivaram a realizar esse trabalho;
- Ao Luiz Carlos; meu marido, pela mão forte sempre estendida;
- À Anna Clara; minha filhinha, pelo sorriso, alegria e companhia na travessia e nas travessuras;
- Às amigas Glória e Malú, pelas sugestões, apoio e amizade;

BANCA EXAMINADORA:

.....

.....

.....

ÍNDICE

INTRODUÇÃO 07

CAPÍTULO I

O ato de ler: uma relação dialógica entre texto e leitor 35

CAPÍTULO II

Aprendendo a ver: uma pedagogia da imagem 73

CAPÍTULO III

Aprendendo a fazer 127

1. Olhando as janelas 141

2. As janelas são os olhos da alma 145

CONCLUSÃO 181

BIBLIOGRAFIA 192

FONTE DAS ILUSTRAÇÕES 198

RESUMO 199

ABSTRACT 200

INTRODUÇÃO

...a história do mundo vivo se resume na elaboração de olhos cada vez mais perfeitos no seio de um Cosmos, onde é possível ver cada vez mais.

Teilhard de Chardin.

O mundo mudou. A velocidade das informações o caracteriza. A "Revolução da Informática" alterou os hábitos, criou exigências, forçou a assimilação rápida das mensagens, gerou a ansiedade.

Moderna esfinge, o microcomputador nos espreita, num mito de sedução e ameaça: "decifra-me ou te devoro". Seduz na medida em que possibilita ao homem o contato virtual com o mundo, arrancando-o de seu pequeno espaço e lançando-o para o exterior de si mesmo. Paralelamente ao microcomputador, presente nas casas e no comércio, uma parafernália tecnológica é colocada nas mãos de crianças e adultos: vídeo-games, vídeo-cassetes, fax, secretária eletrônica e outras inovações. O poder do botão, passagem imediata para o transporte para o mundo, já vinha sendo exercitado através da televisão por pouco mais de meio século. E, através dela, todos souberam em pouco tempo o quanto a tecnologia podia fazer para mudar a nossa vida. E ela o tem feito através de um bombardeio de imagens, sons e símbolos e, pela sua peculiaridade, em pouco tempo galgou um lugar de destaque na

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

família. Cataliza, aproxima - ainda que só fisicamente, às vezes, cumpre com certa frequência o papel de babá ... eletrônica.

O novo quadro, imposto à nova geração, determina um sistema diferente de comunicação, inserção de novos hábitos que se iniciam já na primeira infância, dado a preferência por brinquedos e jogos eletrônicos e, o mais extraordinário, a rapidez com que as crianças e jovens aprendem a manipular as novas técnicas e a desejar a viagem, via Internet.

O mundo mudou. A sociedade, os governos, as lideranças educacionais não podem mais resistir ao fato concreto das mudanças. Todos os temores que acompanharam a implantação da nova tecnologia, ou seja, a morte do livro, a robotização do homem, a virtualidade nas revelações como fator de isolamento, tudo isso tem que ser enfrentado, discutido, equacionado, visto que não há volta ...a informática veio para ficar.

Apesar dos desafios enfrentados pelo Brasil, próprios de sua condição de país periférico e em desenvolvimento, tanto o governo quanto os educadores estão atentos às novas exigências. Nota-se isso pelo esforço em

informatizar as escolas. As empresas particulares de ensino puderam, mais rapidamente, utilizar os computadores para alfabetizar crianças e para entretenimento, acreditando ser possível aprender ... brincando. A rede pública, por se constituir numa realidade mais complexa, caminha no mesmo sentido, ainda que em marcha mais lenta.

Não só o espaço físico vem ganhando novos contornos, o sistema de relações entre adultos e crianças se modificou substancialmente, tanto em nível doméstico, quanto escolar.

A rigidez do "não pode", "não faça"; a obediência imediata ao olhar penetrante e a u'a mão forte, o caráter controlador da escola, através do professor que, usando a cátedra, era tratado por senhor, rendia um aprendizado, sim, mas com freqüência fruto da imposição do transmissor (professor) sobre um receptor (aluno), este último procurando reproduzir o modelo da criança bem comportada, ou seja, quieta e, se possível "mumificada".

As relações entre adultos e crianças, hoje, é diferente. Ao lado das conquistas, em termos de liberdade responsável, observa-se, no entanto, maior consciência de valor

na medida em que se domina maior número de informações. Esse desejo de encontrar e defender "um lugar ao sol", tem gerado ansiedade e, por vezes, angústia.

> *Nós ganhamos em termos de realidade e perdemos em termos de sonho. Não mais nos deitamos sob uma árvore fitando o céu por entre o dedão do pé e o seu vizinho, estamos muito ocupados em progredir em nossos empregos... É exatamente como se aquela antiga humanidade ineficiente tivesse ido dormir em cima de um formigueiro. Quando a nova humanidade acordou, as formigas tinham penetrado em seu sangue, desde então, ela se viu obrigada a se agitar com a maior violência, sem nunca conseguir se livrar dessa sensação de formigamento. (MUSIL, 1991)*[1]

Se temos de enfrentar a nova realidade é hora de repensar a escola no que se refere aos recursos didáticos e postura do professor.

---

1 MUSIL, R. O homem sem qualidades. In: WURMAN, R.S. Ansiedade por nformação. São Paulo: Cultura, 1991. p.20.

Nota-se que o universo fabuloso de símbolos e mitos vêm sendo trabalhados pela mídia desde algumas décadas, de maneira sutil e inteligente. As histórias infantis, primeiramente, eram contadas verbalmente de pais para filhos. Por volta do século XVIII, as histórias infantis passam para o texto escrito, a princípio com poucas ilustrações. Depois, com o advento da industrialização, há uma mudança de comportamento e o livro passa a ser tratado de forma diferente: mais ilustrações, temas voltados para crianças o que virá corroborar com o conceito pedagógico já valorizado anteriormente. Eram produtos voltados para o interesse infantil.

Com a chegada da tecnologia, novas formas de expressão são utilizadas para contar, em uma linguagem própria, as mesmas histórias de antes. Começou primeiramente pelo rádio, depois os discos, a TV, o cinema, o vídeo até os CD-ROM atuais dos microcomputadores.

A criança encontra, hoje, à sua disposição desde a simples boneca de pano feita artesanalmente, até computadores sofisticados com jogos atraentes e estimulantes. Os livros infantis são recheados de imagens coloridas, bidimensionais, exuberantes e convidativas. Bonecas falam, os

unesp

carrinhos eletrônicos buzinam, fazem e acontecem, filmes possuem efeitos especiais. É persuadida pela TV e pelos meios de comunicação de massa a comprar os mais variados tipos de brinquedos, pressionando os pais a fazê-lo.

Educar, nos dias atuais, deixou de ser mera transmissão de conhecimento. Hoje, o lugar é para construção. Um outro papel é reservado à criança. Procura-se fazer da escola, pública ou particular um local agradável, onde possam existir trocas de experiências. O ensino-aprendizagem centrado na construção do conhecimento, na democracia e no diálogo.

> *Um dos grandes desafios da gestão educacional de nossos tempos é introduzir na escola as novas tecnologias que este final de século vem tornando cada vez mais presentes em nosso dia-a-dia. Parece haver consenso de que o êxito no casamento entre educação e os modernos recursos da comunicação e da informática pode proporcionar saltos de qualidade na educação. (SOUZA, 1997)*[2]

---

[2] SOUZA, P.R. TVEscola: construindo um caso de sucesso. *Folha de São Paulo*, caderno 1-4 Brasil, 2/03/97.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Na era da globalização a educação não pode ser preterida. Consciente disso, o Estado corre contra o tempo no intuito de acompanhar as transformações mundiais. Enquanto isso, vai atualizando a escola pública no sentido de torná-la de boa qualidade. Para tanto, busca manter um apoio didático-pedagógico expresso em bibliotecas bem supridas, retroprojetores, projetores de slides, fax, vídeo, TV e até computadores para auxiliar na aprendizagem.

Acompanhando as mutações, a educação também muda. O Estatuto do menor vem garantindo um tratamento mais respeitoso de pais e educadores. Há maior valorização, maior tolerância quanto aos erros, quanto às notas baixas sendo raro o caso de crianças formadas no modelo tradicional.

Nas classes sociais mais prósperas, as crianças possuem vídeo-games, vídeo-cassetes, microcomputadores e brinquedos eletrônicos. São colocadas, pelos pais, em cursos de computação reconhecendo que não se trata mais de uma linguagem do futuro, mas de uma metalinguagem do que existe à qual o cidadão deverá estar adaptado.

"Na aula de informática, fico desenhando e também

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

vejo as placas do computador desmontado";[3] são as palavras de Paula Sachetta 7, sobre as aulas de informática. Desde os 5 anos, aprendeu a se familiarizar com a linguagem do micro, utilizando-o hoje como um brinquedo do dia-a-dia. Portanto, para essa criança o computador nada mais é do que um jeito novo de aprender brincando.

A experiência é também verificada em algumas escolas públicas da cidade de São Paulo, de acordo com a revista VEJA número 9 de 01/03/95, há um grupo fazendo experiência com educação de crianças em vinte escolas públicas. Os alunos usam a rede INTERNET para trocar informações com colegas de outras escolas a respeito de trabalhos científicos realizados em laboratório.

O objetivo dessas atividades é despertar na criança a curiosidade pela busca de informações e para que se sinta como uma pesquisadora em uma investigação científica.

Existe no mercado da informática uma variedade de jogos e programas infantis: "Amazing Animation", "Lemmings", "Kid Pix", "Fine Artist", entre outros. As atividades são variadas,

---

[3] ZILVETI, M. Desenho vira brinquedo no micro. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 6º caderno, p. 1, 22/02/95.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

estimulam a curiosidade da criança, levando-a a participar de forma efetiva na brincadeira. Seduz seu usuário com uma nova tecnologia que integra imagens animadas, som e texto no micro. Difícil é não se render aos encantos da multimídia.

Consultar enciclopédias, dicionários, saber dados biográficos de seu compositor de música clássica, ler livros eletrônicos infantis ou obras de referência são tarefas que podem ser feitas de forma divertida e atraente. Ao acionar, com o mouse, pontos de um texto, de repente, o usuário cai em um trecho de um filme ou em uma partitura de música.

A criança, ao ler um livro eletrônico infantil, sente a história mais próxima, pois, ao clicar um botão, vê a cena da leitura no computador, ouve a voz da personagem da história através do CD, acoplado ao micro. Pode, se quiser, só ver as imagens e colocá-las na seqüência que escolher, ou apenas ouvir a história. Portanto, a criança quando se senta em frente ao computador já possui uma leitura de mundo e através da brincadeira e da imaginação poderá ampliá-la.

Esses livros eletrônicos infantis, que a multimídia utiliza, nada mais são que o saber tradicional transformado numa nova linguagem. Uma nova leitura de todo o conteúdo

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

infantil. As estruturas narrativas continuam as mesmas, só que hoje com mais recursos, cor, dinâmica, movimento que podem ser comandados pela própria criança.

A questão da leitura do mundo está pensada de forma diferente, pois a criança possui um horizonte de expectativa, não é uma tábula rasa. Quando ela brinca de fazer histórias no computador, ela pode interferir no processo narrativo, inclusive mudando a própria seqüência lógica da história, tornando-se co-autora.

Quando um romance de um livro é adaptado para uma minissérie na TV, geralmente cresce o interesse da leitura da obra, movida pela curiosidade que o espectador tem de ver como é a história no livro.

No "Seminário de Literatura Infantil", realizado em 1972, na II Bienal Internacional do Livro, em São Paulo, organizado pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, a escritora Fryda Mantovani registrava as conclusões de vários especialistas que analisavam o fenômeno (substituição da palavra pela imagem) e, a certa altura, disse:

A conclusão era de que a letra constituía

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

> *sempre para o menino, e também para o homem, a prova que dava fé de uma aventura, de uma viagem, de um fato extraordinário, aos quais se podia voltar para afirmar, conservar e transmitir. A imagem na tela, ou a palavra ouvida pelo rádio, igualmente fugazes, não conseguiram penetrar do mesmo modo na consciência. Daí se deduz que a tão proclamada "morte do livro" nas garras do audiovisualismo, segundo certos teóricos pessimistas, não é verdade e, pelo contrário, haverá, junto com a crescente alfabetização das massas, uma renovada e florescente era da letra impressa.* (MANTOVANI, 1972)[4]

Fica claro que o livro tem suas especificidades e que jamais irá morrer, pois é dele também a responsabilidade da formação da consciência de mundo das crianças e jovens, através da qual serão passados os valores culturais que formam uma sociedade. O leitor, quanto mais livros ler, ampliará seu

---

[4] MANTOVANI, F. In: Anais "Seminário de Literatura Infantil" São Paulo, Brasil: FNLIJ, 1972.

horizonte de expectativa e irá se tornar mais crítico e consciente de sua realidade.

Diante da situação exposta acima, este trabalho se propõe a:

- Trabalhar com o ***olhar,*** isto é, ***o ver*** (ato de ler), e posteriormente, com o ***representar*** (ato de escrever), uma vez que o novo milênio traz um mundo virtual para dentro das casas: as pessoas acordam, almoçam, jantam e vão dormir bombardeados com imagens. Se o **ver** é o **ato de ler** , ele deve propiciar ao leitor, no exercício da leitura, um posicionamento ativo e crítico que o leve a dialogar com o texto, seja ele verbal ou não-verbal. Utilizando o seu repertório de vida, o leitor reconstruirá o texto com seu sentido como experiência pessoal tornando-se um co-autor.
- Trabalhar com a possibilidade de transformar o **olhar receptivo**(ver-por-ver) em **olhar ativo** (ver-pensar-ler).
- Refletir sobre alguns trabalhos realizados com os

alunos da 6ª série do ensino fundamental e 1º colegial do ensino médio da EEPSG João Maringoni, da cidade de Bauru-SP, utilizando a técnica dos três olhares casada com a teoria da estética da recepção.

- Orientar os alunos para o "**exercício do ver**", na leitura de ilustrações de oito janelas (janela 1 a + 1). O exercício será constituído de três momentos. O primeiro momento (1º Olhar): apreensão dos elementos significativos do texto visual. No segundo momento (2º Olhar), retomada do 1º momento e diálogo com o texto resultando na interpretação. O terceiro momento (3º Olhar), retomada dos momentos anteriores promovendo a aplicação, a conceituação, o conhecimento profundo, a ampliação do horizonte de expectativa, a intimidade com o texto.

Ao ilustrar livros infantis temos hoje pela frente novos desafios. O ser humano é cada vez mais solicitado e atingido por um número

incontável de imagens. A cada dia, pela televisão, jornais, revistas e cartazes, somos incitados por um número sempre crescente de apelos.

Os meios de comunicação buscam e transmitem incessantemente a mensagem e a imagem telegráfica, de modo que em menos tempo somos obrigados a ouvir e ver mais coisas. (CALVI, 1977)[5]

Segundo Alfredo Bosi,

Os psicólogos são unânimes em afirmar que a maioria absoluta das informações que o homem moderno recebe lhe vem por imagens. O homem de hoje é um ser predominantemente visual. Alguns chegam à exatidão do número: oitenta por cento dos estímulos seriam visuais. (BOSI, 1997)[6]

---

[5] CALVI, G.. Características e problemas da ilustração em livros infantis. *R. Bras. Est. pedag. Brasília*. v. 62, n. 141 jan./abr. 77

[6] BOSI, A. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, A. et al. *O olhar*. 6ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p. 65.

Refletindo sobre as afirmações de Gian Calvi e Alfredo Bosi de que estamos vivendo num mundo predominantemente visual, é necessário repensar o processo de leitura, seja sob o ponto de vista de conteúdo ou de forma. O professor, na sala de aula, deve estar atento para trabalhar com nível visual (ilustrações, pintura, escultura, propagandas, TV, vídeo, entre outros), uma vez que seu aluno é alimentado por imagens a todo instante. Sendo assim, se o professor estiver preocupado em preparar o educando para o novo milênio deverão juntos (professor-aluno) aprenderem a ***ver***, e posteriormente a ***representar***.

> *Mas, o que é ver? Por que Aristóteles escreve 'esti idein'? Da raiz indo européia 'weid', ver é olhar para tomar conhecimento e para ter conhecimento. Esse laço entre ver e conhecer, de um olhar que se tornou cognoscente e não apenas espectador desatento, é o que o verbo grego 'eidô' exprime. 'Eidô' - ver, observar, examinar, fazer ver, instruir, instruir-se, informar, informar-se, conhecer, 'saber' - e, no latim, da mesma raiz,*

> *'video' - ver, olhar, perceber - e 'viso' - visar, ir, olhar, ir ver, examinar, observar.* (CHAUÍ, 1997)[7]

O futuro exige que o homem, inteligente, seja bem informado, versátil, crítico, atualizado. Este deve estar preparado para o novo. Enfim, para que o homem desenvolva algumas destas qualidades, a educação tem um papel importante em sua vida, ou melhor, é preciso que ele seja um bom ***leitor,*** porém não só de livros, mas um bom leitor do mundo e do que acontece nele.

O professor, nesse contexto, desempenha papel de extrema importância, pois será através da experiência vivenciada na escola, e com o professor, que o educando poderá abrir a janela do conhecimento e entender o mundo.

A janela do conhecimento só será aberta de maneira efetiva se o homem souber **ver**, isto é olhar com olhos da observação, da intuição, da reflexão e da renovação. **Será que o professor ao ler um livro com seu aluno atenta para o**

---

[7] CHAUÍ, M. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, A. et al, *O olhar*. 6º ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p. 35.

texto visual, para a ilustração? Será que trabalha o seu olhar e o olhar do seu aluno, para que, na comunhão de ambos, possam fazer uma leitura efetiva, completa, por inteiro?

Independente da resposta, é claro que o professor deve trabalhar o **ver**, porém por muitas vezes isto não ocorre. Ao justificar a proposta deste trabalho reiteramos o fato de que vivemos no mundo da imagem, predominantemente visual, no qual, à escola impõe-se um novo momento pedagógico de renovação. Temos uma nova escola com TV, vídeo, computadores, entre outros recursos didáticos e o professor não pode ser um mero espectador nesse processo. Deve preparar-se, reconstruir-se, construir maneiras novas de troca de experiência para evoluir e fazer evoluir o outro para esse futuro que nos espera.

Foi eleita como metodologia deste trabalho a, ***Estética da Recepção***, que entende a comunicação literária como um ato dinâmico. Há uma relação dialógica entre emissor e receptor , tornando o receptor um co-autor da obra e, na medida em que se efetiva a leitura, há o alargamento do horizonte de expectativa do leitor.

unesp

Para viabilizar a aplicação da Estética da Recepção ao trabalho de reflexão sobre o **ato de ver** (ler) e ao **ato de representar** (escrever) utilizar-se-á o **Método dos Três Olhares**, proposto por Francisca Nóbrega no Seminário de Leitura promovido pelo PROLER, em Vitória da Conquista, BA, julho de 1993.

Com essa metodologia poder-se-á exercitar três momentos do olhar: 1º Olhar = **VER-POR-CONHECER** ; 2º Olhar = **VER-E-PENSAR**; 3º Olhar = **VER-PENSAR-LER.**

O 1º olhar caracteriza-se por ser o olhar interessado, o objeto se mostra ao leitor para ser deslindado, e o leitor numa atitude de interesse encontra-se com o texto, nesse primeiro encontro o leitor fará a colheita, ou melhor, reconhecerá os sinais significativos no objeto de leitura. É o momento de capturar as sugestões, coisas diferentes e suspeitas que o texto oferece. O leitor, portanto, faz nesse 1º olhar a primeira decodificação do texto, reconhecendo no objeto de leitura o código que é familiar ao seu repertório.

No 2º olhar, o leitor partindo do reconhecimento realizado, passa a uma atitude de análise reflexiva, na qual dialogará com o texto fazendo associações através do confronto

e da comparação com a sua realidade. É, portanto, o átimo de um olhar questionador que busca os porquês, é o VER-e-PENSAR.

Por fim, o 3º olhar é o olhar de admiração, de criticidade, de profundidade. Nesse instante, o leitor mergulhará no texto e vivenciará nele um pouco de si mesmo, pois dá-se nesse instante a descoberta de uma realidade nova emersa do texto. O leitor, então, se tornará também co-autor da obra, redescobrindo sua própria realidade.

São esses três passos do Método dos Três Olhares que podem ser vistos como etapas análogas aos três momentos da Hermenêutica Literária, retomada pela proposta de Jauss na Estética da Recepção, na qual se fundamenta este trabalho. Segundo a hermenêutica literária a leitura se dá em uma seqüência de três fases: compreensão, interpretação e aplicação, ou seja, a recepção efetiva do texto e sua atualização.

Isto posto, essa dissertação de mestrado buscará obedecer aos parâmetros ligados ao **VER** e ao **REPRESENTAR**, ou, dizendo de outra forma, ao ato de **LER** e **ESCREVER**.

unesp

A escola, os docentes estão preparados ou ajustados às tecnologias inovadoras da imagem, presentes no cotidiano de um modo intensivo e, pode-se dizer, até agressivo?

Mergulhados no mundo da tecnologia, como crianças e os adolescentes recebem os ensinamentos ou aprendizagem isoladas dessas novas técnicas?

Na consecução do objetivo proposto foi feita uma pesquisa-ação, realizada através de um projeto piloto na EEPSG João Maringoni, com duas turmas em salas de aula, uma delas de 6ª série do ensino fundamental e outra de 1º colegial do ensino médio. A escola caracteriza-se por possuir uma clientela da classe trabalhadora e, em sua maioria, origina-se de bairros adjacentes (Mary Dota, Chapadão, Araruna, Beija-Flor, entre outros). Possui poucos recursos didáticos, tais como: um vídeo, uma TV, um computador apenas na secretaria (alunos não têm acesso) e um retroprojetor. A escolha específica dessas séries deve-se ao fato de serem mais acessíveis, por serem conhecidos e estarem mais tempo com a pesquisadora, uma vez que a mesma é professora de língua

portuguesa das classes.

Trabalhou-se nessa nova postura com o olhar, com o **aprender a ver** num primeiro momento, num segundo momento com a interiorização, ou seja a heurística e num terceiro momento com a interpretação, isto é , com a hermenêutica.

Glawinski afirma que:

> *A leitura, obviamente, está na raiz de todas as atividades críticas, especialmente naquelas cujo objeto é um texto, uma obra literária concreta. Em outras palavras , a leitura está particularmente ligada àquele complexo de atividades denominado interpretação . O que pode ser lido é, claramente, uma obra única e concreta.* (GLAWINSKI, 1997)[8]

O leitor não deve simplesmente pairar sobre "uma leitura comum", porém deverá ser instigado a buscar o prazer estético, terá de soltar sua imaginação e criatividade para

---

[8] GLAWINSKI, Michal. *Reading, Interpretation, Reception*. In: New Literary History, Vol XI, number 1, 1979, The University of Virginia, Charlottesville, Virginia, USA, p.75-82.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

extrapolar o comum. O leitor possuído pela sede de conhecer o objeto artístico, deverá se instrumentalizar da hermenêutica, que é a ciência geral da interpretação. E aprimorar-se para uma leitura eficiente que lhe propicie um alargamento do seu repertório, preparando-o, não só para ler melhor novos textos, mas sim para ver (ler) e compreender melhor o mundo em vive.

Para Glawinski,

> *A interpretação, para ser genuína, para justificar sua existência, deve extrapolar o que é chamado leitura "comum", delimitada por uma dada cultura e liberta de obrigações, tais como confiabilidade e subordinação aos métodos analíticos que constituem a ciência literária. Ainda mais, a interpretação, para ser verdadeira, deve assumir que ela não será uma repetição de leituras repetidas.* (GLAWINSKI, 1997)[9]

Portanto, o professor jamais poderá fazer uma leitura unívoca, onde o aluno-leitor só será considerado um bom

[9] IDEM p. 75-82.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

leitor se repetir a leitura do professor. Deverá ser o professor um mediador, um instigador, fazendo com que seu aluno-leitor descubra as várias possibilidades de leitura de um texto e, principalmente promover o encontro do leitor com texto, para que nesse encontro o aluno-leitor amplie sua capacidade de decodificação e, em se tratando do texto literário, descubra o prazer estético que o objeto artístico pode lhe proporcionar.

No livro "O menino que aprendeu a ver", a autora Ruth Rocha chama a atenção de todos para o difícil **exercício do ver**. Através da personagem principal, o menino, que tinha ânsia de entender o que via, entretanto não conseguia, pois possuía apenas um **olhar receptivo** (ver-por-ver) e precisava de um **olhar ativo** para ver além do já visto, ou seja, entender o que não entendia.

A partir da associação da palavra e imagem ele **aprendeu a ver**. Pelo que se observa a alfabetização se dá através dessa associação da imagem e a palavra.

Além desse texto instigante que aborda a questão da leitura através da ficção, o livro "Regarder Ecuter Lire" de Lévi-Strauss veio aprofundar os questionamentos até então realizados. Associando o título da obra de Lévi-Strauss ao livro

"O menino que aprendeu a ver" percebeu-se, em ambos, que o primeiro momento de aprendizagem se dá com o olhar.

Lévi-Strauss acrescenta o olhar ao ouvir e só, posteriormente, ao ler, embora o texto não esteja ligado à alfabetização, mas às artes visuais, musicais e a literatura, o pensador priorizou o olhar como primeiro momento de leitura, ainda que o "lire" estivesse em último no título do livro. Como se a primeira manifestação de comunicação do ser humano fosse feita através da imagem, a segunda através dos sons e a terceira a escrita. "O ato da leitura" de Paulo Freire também reforça essa proposta de trabalho aqui discorrida.

Já, com a pesquisa em andamento o livro de Gil Carlos Pereira, "A palavra expressão e criatividade", abriu uma nova vertente para a aplicação dessa metodologia, pois trazia a Metodologia dos Três Olhares de Francisca Nóbrega.

Toda essa bibliografia serviu de fundamento para realizar essa pesquisa, desenvolvendo a leitura e a criatividade em sala de aula. Esse conjunto de leituras, mais a aplicação realizada com os alunos em sala de aula, determinou o Corpus do trabalho. Durante dois anos equacionou-se o material a ser trabalhado; após essa etapa definiu-se os capítulos da

dissertação.

O primeiro capítulo tratará da discussão teórica do processo de leitura à luz da Estética da Recepção. Essa teoria é de fundamental importância para esse trabalho, pois suas premissas básicas serão utilizadas em todo processo, uma vez que a estética da recepção casa-se com essa proposta, porque entende a leitura como um processo comunicativo. Leva em conta a função formadora da literatura; a investigação muda de foco: passa do texto, enquanto estrutura imutável, para o leitor. Recupera a história como base do conhecimento do texto, bem como valoriza a relação dialógica entre leitor e texto. Portanto, essa proposta está sedimentada na estética da recepção, onde a mesma abre condições para a formação do leitor e de um produtor de texto.

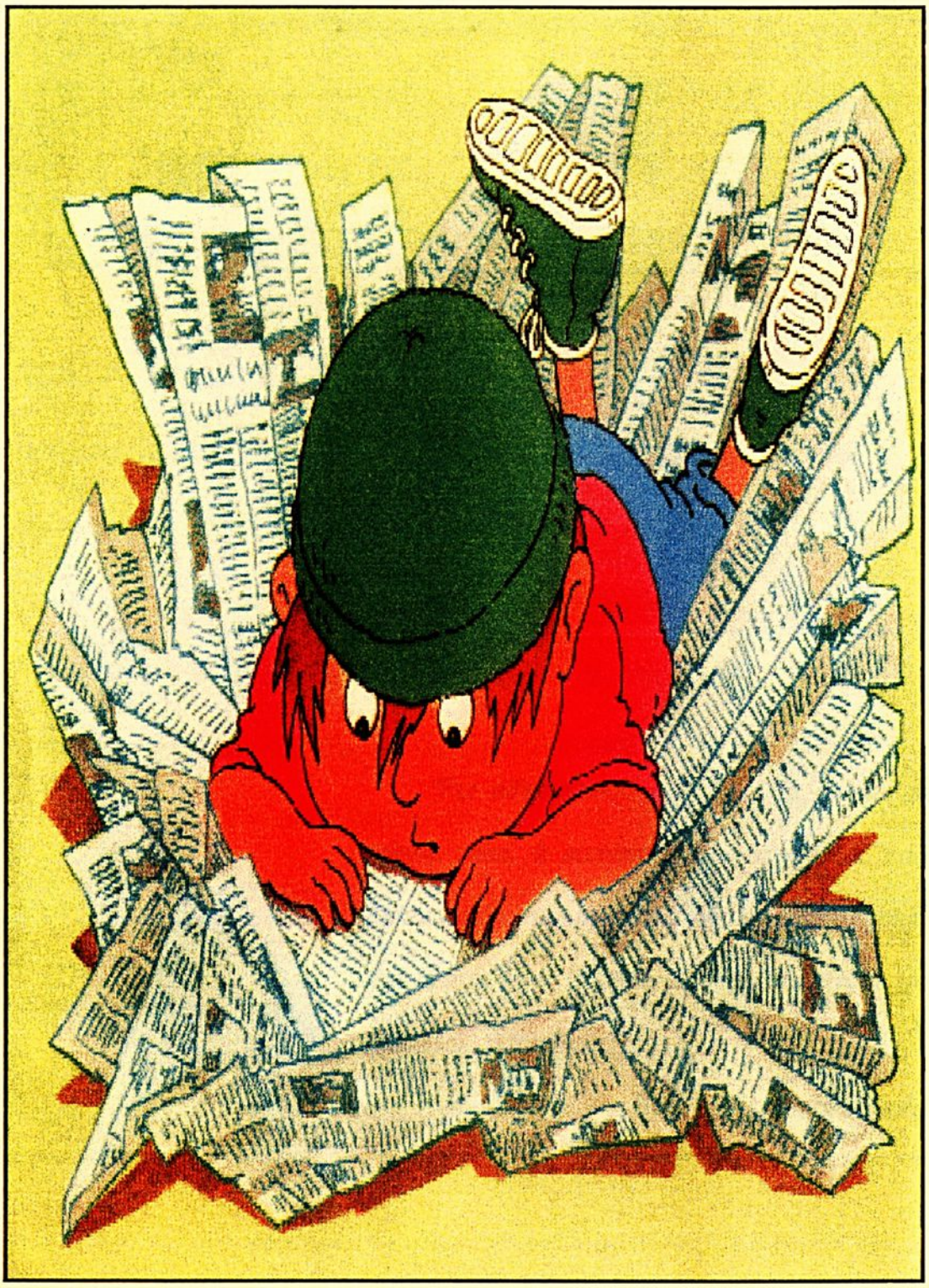
O segundo capítulo apresentará uma reflexão sobre "o olhar", amparada em autores como Merleau-Ponty, Marilena Chauí, Alfredo Bosi e Lévi-Strauss, no âmbito de uma pedagogia da imagem, analisará o livro "**O menino que aprendeu a ver**".

No terceiro capítulo serão apresentados alguns trabalhos de leitura realizados com os alunos de uma escola

pública de Bauru-SP, já citados anteriormente e reflexão sobre os mesmos.

Na conclusão avaliar-se-á o projeto de pesquisa em seus objetivos.

O ato de ler:
uma relação dialógica entre texto e leitor



CAPÍTULO I

O ato de ler: uma relação dialógica entre texto e leitor

"Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras de meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi meu quadro-negro; gravetos, o meu giz."

Paulo Freire.

O homem tem a necessidade de comunicar-se e de compreender melhor o mundo e as coisas que o rodeiam. Para que isso se concretize é preciso saber ler (ver) e interpretar. Porém, muitas vezes o homem não consegue fazer uma leitura adequada do que vê. Só através da troca de experiências, do estudo, da pesquisa e do conhecimento de novas técnicas e teorias, poderá abrir um leque maior de possibilidades, aperfeiçoar-se e crescer. Terá a chance, então, de entender a si e aos outros de maneira clara e objetiva, tornando-se um ser mais completo e, consequentemente, feliz.

O ato de ler começa cedo. Logo ao nascer, na primeira experiência adquirida com o mundo, no contato com a mãe, no cheiro, no toque, no respirar, ou seja, no começar a viver e saborear o mundo e, dessa forma, iniciar-se nas leituras. Mesmo que inconscientes elas são reais e constantes.

Abre-se este capítulo com a transcrição do texto de Paulo Freire[10] referindo-se ao ato de ler e as primeiras leituras.

---

[10] FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*, São Paulo: Cortez, 1988 (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4), p. 11-15.

unesp

A leitura do mundo precede a leitura da palavra (...) A velha casa, seus quartos, seu corredor, seu sótão, seu terraço - o sítio das avencas de minha mãe - , o quintal amplo em que se achava, tudo isso foi o meu primeiro mundo. Nele engatinhei, balbuciei, me pus de pé, andei, falei. Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como o mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como o mundo de minhas primeiras leituras. Os' textos', as 'palavras', as 'letras', daquele contexto (...) se encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão eu ia apreendendo no meu trato com eles nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais. (...) A decifração da palavra fluía naturalmente da 'leitura' do mundo particular. (...) Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras de meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi meu quadro-negro; gravetos, o meu giz. (FREIRE, 1988)

Desde pequenos, portanto, começa-se a exercitar o ato de ver, ou seja, de ler. Exercitando-o para compreender, para descobrir, para revelar, para reconstruir, para recriar o mundo e as coisas que estão a nossa volta.

Ao entrar na escola, a criança carrega junto de si uma "malinha" com suas experiências, suas leituras, enfim seu repertório. Junto a esta "malinha", carrega também na "lancheira" a imaginação e um poder de criação a ser aflorado.

Traz na sua bagagem a leitura do seu mundo particular: de rótulos de refrigerantes, marcas de chocolates, doces, "outdoors", propagandas de TV, entre outras. O ato de escrever é observado através de desenhos, de textos fictícios que podem ser entendidos hipoteticamente como da lectoescrita. Acostumada ao bombardeio de imagens no seu cotidiano, interpreta-as associando e discriminando cores, formas, tamanho, isto é, fazendo também uma leitura dos textos visuais. Portanto, a criança é um diamante bruto a ser lapidado, porém, já com um repertório. Caberá aos adultos próximos (professores, pais, amigos), o cuidado de auxiliar no processo de lapidação deste diamante.

unesp

> *Não podemos duvidar de que a nossa prática nos ensina. Não podemos duvidar de que conhecemos muitas coisas por causa de nossa prática. Não podemos duvidar, por exemplo, de que sabemos se vai chover ao olhar o céu e ver as nuvens com uma certa cor. Sabemos até se é chuva ligeira ou tempestade a chuva que vem.*
>
> *Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos "lendo", bem ou mal, o mundo que nos cerca. Mas este conhecimento que ganhamos de nossa prática não basta. Precisamos ir além dele. Precisamos de conhecer melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos.* (FREIRE, 1988)[11]

Então, uma questão primordial se coloca: o que é leitura? Esta questão envolve muitas outras: quem lê? o que lê?

---

[11] FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*, São Paulo: Cortez, 1988 (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4), p. 68.

unesp

por quê e para que lê? Refletindo sobre essas interrogações, neste trabalho se indaga: qual é a postura que a escola e os docentes devem assumir ante o ato de ler (ver) e de escrever (representar) na formação do leitor?

Ao longo do tempo, muitos estudos foram feitos para responder a estas questões, com respostas diferenciadas, muitas teorias apareceram para facilitar o entendimento do ato de ler(ver) e escrever (representar). Hoje, não se tem mais o conceito ingênuo de que ler é decifrar sinais, letras, palavras, pois que o ato de ler vai além, envolve mecanismos de decodificação e ativação de todos os conhecimentos que o leitor possui. Estes conhecimentos aqui são entendidos como o conjunto de todas as experiências adquiridas pelo leitor, ou seja, suas histórias de leituras.

Em meados dos anos sessenta, na Universidade de Constança, na Alemanha, Hans Robert Jauss dá inicio a um trabalho com a finalidade de resgatar a história da literatura, que se encontrava em pleno declínio, desaparecendo visivelmente nos cursos oferecidos nas universidades.

A história da literatura, sob o prisma da estética da recepção, é concebida por Jauss como um valioso instrumento

unesp

no processo de leitura. A literatura, até então, era estudada evidenciando-se o autor e o texto e, nesse aspecto o leitor era um ser passivo, não enfatizado, colocado como mero espectador.

> *...a qualidade e a categoria de uma obra literária não resultam nem das condições históricas ou biográficas de seu nascimento, nem tão-somente de seu posicionamento no contexto sucessório do desenvolvimento de um gênero, mas sim dos critérios da recepção, do efeito produzido pela obra e de sua fama junto à posteridade, critérios estes de mais difícil apreensão.* (JAUSS, 1994)[12]

A obra literária era apreciada seguindo o esquema da biografia dos autores e o conjunto de obras de forma aleatória, como um painel cronológico de tendências gerais. Com a nova proposta de Jauss, a história da literatura ressurge como instrumento a ser utilizado no processo da leitura para

---

[12] JAUSS, H.R. *A história da literatura como provocação à teoria* , Ed. Ática, 1994, p. 7.

recuperar a literatura através da obra, ou seja, texto e leitor possuem uma historicidade própria, que no ato da leitura se cruzam e se atualizam.

> *A história da literatura é um processo de recepção e produção estética que se realiza na atualização dos textos literários por parte do leitor que os recebe, do escritor, que se faz novamente produtor, e do crítico, que sobre eles reflete. A soma - crescente a perder de vista - de "fatos" literários conforme os registram as histórias da literatura convencionais é um mero resíduo desse processo, nada mais que passado coletado e classificado, por isso mesmo não constituindo história alguma, mas pseudo-história.* (JAUSS, 1994)[13]

O texto é entendido, por Jauss, como um objeto histórico. É sabido que nenhuma obra literária existe desvinculada do contexto histórico-social e cultural da época de

---

[13] IDEM p.25.

unesp

sua concepção. O texto literário traz consigo uma soma de experiências, a visão de mundo do seu criador que se revela ao leitor através das referências textuais.

> *O texto literário se origina da reação de um autor ao mundo e ganha o caráter de acontecimento à medida que traz uma perspectiva para o mundo presente que não está nele contida.* (ISER, 1996)[14]

A obra não é mais vista como imutável, analisada nos seus aspectos gerais e sim como um organismo, que é sempre passado, entretanto, é presente quando é lido, porque no processo da leitura a distância de tempo/ espaço existentes, entre o texto e o leitor é recuperada.

Jauss trabalha com a obra literária dentro de um contexto estético, fazendo com que haja um diálogo entre leitor e obra. A obra literária não basta por si mesma. Ela muda através do tempo e do horizonte de expectativa do leitor.

Com a estética da recepção a atenção é deslocada

---

[14] ISER, W. *O ato da leitura Uma teoria do Efeito Estético*, Vol 1, editora 34, 1996, p.11.

para o leitor, uma vez que a obra literária só terá vida quando for lida, pois o leitor é peça principal no processo da leitura. Segundo esse novo paradigma, o leitor tem *"a função significativa no sentido de confirmar a existência do texto e de deslindar seus múltiplos significados, promovendo o jogo interpretativo que ele quer e exige". (OLIVEIRA, 1996)*[15]

> *Mas muito do que hoje é conhecido como leitura, Ingarden trata sob outro título: concretização. (GLAWINSKI, 1979)*[16]

Iser também entende a leitura como um ato de concretização, resultante da interação entre texto e leitor. E para que haja leitura, há necessidade dos elementos primordiais do ato comunicativo, a existência de um leitor, de um código e de um autor. O texto se mostra ao seu destinatário (leitor) como algo a ser desvelado. O texto é comunicação, e esse processo de comunicação se dá através da interação leitor-texto, texto-

---

[15] OLIVEIRA, V.S. de. O leitor em diálogo e o discurso literário: a estética da recepção. 14a. Bienal Internacional do Livro de São Paulo, *Seminário Nacional de Literatura Infantil e Juvenil* , 1996.

[16] GLAWINSKI, Michal. *Reading, Interpretation, Reception*. In: New Literary History, Vol XI, number 1, 1979, The University of Virginia, Charlottesville, Virginia, USA, p. 75-82.

unesp

leitor.

> *O texto não pode ser fixado nem à reação do autor ao mundo, nem aos atos de seleção e da combinação, nem aos processos de formação de sentido que acontecem na elaboração e nem mesmo a experiência estética que se origina de seu caráter de acontecimento; ao contrário, o texto é o processo integral, que abrange desde a reação do autor até sua experiência de leitor. Nesse processo, no entanto , fases podem ser distinguidas, pois nelas acontece uma mudança daquilo que as precede.* (ISER, 1996)[17]

Se o texto deve ser considerado como processo pela estética do efeito, então a leitura é considerada como o resultado da interação leitor X texto, e nessa relação dialógica, o texto toda vez lido produzirá efeitos no leitor, o efeito aqui deve ser entendido como experiência estética.

---

[17] ISER, W. *O ato da leitura. Uma Teoria do Efeito Estético*, editora 34, vol I, 1996, p. 13.

unesp

> *Na leitura acontece uma elaboração do texto, que se realiza através de um certo uso das faculdades humanas. Desse modo, não podemos captar exclusivamente o efeito nem no texto, nem na conduta do leitor; o texto é um potencial de efeitos que se atualiza no processo da leitura.* (ISER, 1996)[18]

O texto, portanto, é um grande provocador, ele se mostra ao seu destinatário como algo a ser explorado, o leitor deve explorá-lo na sua plurissignificação e na interpretação, reconstrui-lo de acordo com o jogo oferecido pelo emissor. E, nesse processo da leitura, acontece a atualização.

Vitor Manuel afirma que:

> *O acto de leitura só é possível - e, por conseguinte, o processo de comunicação literária só se consuma - quando o policódigo do emissor, tal como se manifesta no texto sob leitura, e o policódigo do receptor, tal como se*

[18] Idem, p. 15.

unesp

> *configura no decurso de um mesmo acto de leitura, se intersectam mutuamente. Utilizando a terminologia difundida pela crítica hermenêutica e pela estética da recepção de Jauss, podemos exprimir a mesma idéia dizendo que a leitura do texto literário se realiza quando ocorre a fusão de dois horizontes: (279) o horizonte implícito no texto e o horizonte representado pelo leitor no acto de leitura desse texto.* (SILVA, 1983)[19]

Todos temos um horizonte de expectativa. O leitor antes do encontro com o texto já possui um prévio conhecimento, tem armazenado na sua memória a experiência de suas leituras anteriores, sejam elas leituras de mundo ou literárias, e, por sua vez o texto também possui um horizonte implícito e o ato da leitura só será efetivo com a intersecção dos dois horizontes.

Texto e leitor, cada um possui sua autonomia. O texto possui seu efeito, ele não é produto do leitor. São duas

---

[19] SILVA, V.M. de A. *Teoria da Literatura*. Coimbra: Livraria Almedina, vol 1, 5a. ed., 1983, p.314.

instâncias que interagem no ato da leitura. No dizer de Glawinski:

> *...a crítica analisa a leitura como uma atividade cultural; sujeita a certas normas, e passível de diferenças sujeitas à cultura literária da qual uma determinada leitura faça parte. Essa é uma suposição fundamental, pois ela permite que a obra não seja apreendida meramente como um fenômeno de existência autônoma e limitada ao texto; ao contrário; permite uma consideração da obra literária como energia e não como ergon(...)* (GLAWINSKI, 1997)[20]

Para Jauss,[21] o texto, mesmo que se apresente como desconhecido ao seu leitor, na verdade não o é, pois "*a obra que surge não se apresenta como novidade absoluta num espaço vazio, mas por intermédio de avisos, sinais visíveis e*

---

[20] GLAWINSKI, M. *Reading, Interpretation, Reception*. In: New Literary History, Vol XI, number 1, 1979, The University of Virginia, Charlottesville, Virginia, USA, p. 75-82. Traduzido por Vânia Corrêa dos Santos Clementino, Unesp-Assis; 1986. (mimeo).

[21] JAUSS, H. R. *A História da Literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Àtica, 1994, p.28. (Série Temas, v. 36)

invisíveis, traços familiares ou indicações implícitas, predispõe seu público para recebê-la de uma maneira bastante definida".

A obra possui referentes que saltam aos olhos do leitor. Um exemplo hipotético, porém comum no dia-a-dia, dá-se imaginando uma criança que entre num museu pela primeira vez e que se encontre diante de um quadro de Van Gohg. Ela poderá não entendê-lo por inteiro, não conseguindo fazer uma leitura adequada, porém haverá elementos como sinais, cores, formas, talvez uma paisagem, que lhe seja familiar no quadro. A partir deste momento, ela começará a perceber esses referentes que lhe são familiares e o processo de leitura começará a se realizar.

Porém, se o leitor não tiver conhecimento do sistema modelizante primário em que o texto foi construído, não conseguirá realizar a leitura, ou ela será muito ineficiente e restrita, podendo até mesmo não existir.

O sistema modelizante primário se caracteriza como todos os referentes, códigos de que a mensagem depende e que foram organizados no texto, portanto, o leitor terá que saber utilizar a linguagem denotativa para decifrar o texto, uma vez que o signo estará voltado para o objeto.

unesp

Para o leitor entrar no circuito da comunicação com o texto, recorrerá, a priori, ao sistema modelizante primário e, posteriormente, ao sistema modelizante secundário, que tem como base a conotação, ou seja, neste momento o leitor estará lendo e ligando os sentidos do texto.

A esse respeito Vitor Manuel declara:

> *Na nossa afirmação de que o receptor de um texto literário tem de conhecer o sistema modelizante primário e o sistema modelizante secundário que possibilitaram a produção do texto e permitem o seu funcionamento como objeto semiótico e estético, encontra-se implícita a asserção, em conformidade com a teoria do texto de Petöfi, de que esse receptor tem de possuir uma competência comunicativa (283) que articule satisfatoriamente o sistema semântico do diassistema lingüístico e o código semântico- pragmático do sistema literário com a estrutura do mundo físico como, e sobretudo, do mundo histórico-social e cultural - e que habilite o leitor a compreender e a analisar a*

co-textualidade e a contextualidade do texto. (SILVA, 1983)[22]

Como bem explica a Estética da Recepção o leitor, para produzir leitura eficiente, deve ter um repertório que lhe possibilite a decodificação adequada. Nesse sentido, torna-se fundamental a sua história de leituras. É preciso que da soma dos textos lidos promova a eficiência do seu ato de ver (ler). Dá-se, então, o que se denominou intertextualidade.

> *A estética da recepção e do efeito precisamente não têm mais como seu objetivo remontar o texto ao seu 'statement', à significância escondida atrás dele, ou ao seu 'significado objetivo'. Antes elas definem o significado de um texto como uma convergência da estrutura da obra e da estrutura da interpretação, que deve sempre ser atingido de novo e diferentemente. Seu instrumento não é outro senão a reflexão*

[22] SILVA, V.M. de A. *Teoria da Literatura*. Coimbra: Livraria Almedina, vol 1, 5a. ed., 1983, p.316-7.

> *hermenêutica, consciente e controlavelmente empregada, que deve acompanhar toda interpretação. A estética da recepção e do efeito podem, portanto, também fazer uso das realizações da descrição estruturalista dos textos (...)* (SERGES, 1979)[23]

O estruturalismo entendia o texto como autotélico, ou seja, existente por si mesmo. O leitor não dialogava com ele, apenas via sua forma, não percebia nem sentia sua estesia, como também não via a sua estética. Nesse sentido, o leitor apenas estudava a forma, não havendo interação texto X leitor. A estética da recepção tem posição contrária ao estruturalismo e formalismo. Há nela o resgate do leitor, permitindo a leitura interdisciplinar. O leitor, ao sentir dificuldades de continuar sua leitura, pode recorrer a todos os meios que dispuser, como por exemplo, poderá buscar respostas na psicologia, na física, ou em outras disciplinas que possam auxiliá-lo no seu processo de leitura, todavia quem instrumentaliza é a obra literária. O próprio

---

[23] SERGES, R.T. An interview with Hans Robert Jauss. In: *New Literary History*. The University of Virginia, 1979. Traduzido por Besma Massad; Unesp-Bauru, 14/4/91 (mimeo).

texto dá o limite para o leitor veja o seu processo de leitura.

Quanto mais leituras o leitor tiver do universo literário, maior repertório haverá para lhe possibilitar um entendimento mais agudo da matéria estética criada.

E se o leitor não possuir um repertório que lhe possibilite a decodificação adequada? Qual seria, então, a postura do professor para auxiliar o aluno-leitor, que não possui um repertório adequado?

O primeiro ponto seria ter a consciência de que todos são leitores em potencial e que possuem um horizonte de expectativa.

> *Assim como em toda experiência real, também na experiência literária que dá a conhecer pela primeira vez uma obra até então desconhecida há um "saber prévio, ele próprio um momento dessa experiência, com base no qual o novo de que tomamos conhecimento faz-se experenciável, ou seja, legível, por assim dizer, num contexto experiencial. Ademais, a obra que surge não se apresenta como novidade absoluta num espaço vazio,*

> *(...). Ela desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a "meio e fim", antecipa um horizonte geral da compreensão (...).* (JAUSS, 1994)[24]

O professor, ao adentrar a sala de aula, encontra vários leitores em potencial que ali estão à espera de caminhos para crescer, melhorar, aprender. É de primordial importância que esse professor, num primeiro momento, tenha essa consciência; "*como nos lembra Adorno, o intérprete não é uma "tábula rasa"; ele vem ao texto com uma série de crenças e hábitos".*[25]

E, no processo de leitura, o aluno-leitor vai utilizar a sua história de leitura para ler o seu texto. Portanto, o professor-leitor deve resgatar e valorar o repertório de seu aluno e, numa leitura conjunta, na troca de experiências, expectativas de ambos, professor-aluno, a leitura possa começar a se realizar.

Num segundo momento, o professor deve atentar para a realidade que o cerca. O mundo está mudando

---

[24] JAUSS, H. R. *A História da Literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Àtica, 1994, p.28. (Série Temas, v. 36)

[25] GLAWINSKI, M. *Reading, Interpretation, Reception*. In: New Literary History, Vol XI, number 1, 1979, The University of Virginia, Charlottesville, Virginia, USA, p. 75-82. Traduzido por Vânia Corrêa dos Santos Clementino, Unesp-Assis; 1986. (mimeo).

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

rapidamente e já passou da nossa capacidade de racionalização. Por isso, a literatura está numa encruzilhada. Hoje, tudo é magia, a começar pelas imagens da TV, os efeitos especiais de filmes como de Spielberg, e agora, os microcomputadores.

A nova geração, que preenche as salas de aulas, está num novo limiar, numa nova maneira de olhar as coisas. Uma criança de quatro anos não tem receio de apertar botões, mexer nas TVs e computadores que circulam por aí. Essa nova geração é agitada, veloz, irriquieta e o adulto, na maioria das vezes, está preso para vivenciar o novo, uma vez que o adulto possui uma história já concebida por padrões clássicos. Por esse motivo, muitas vezes, o adulto fica receoso em aceitar ou interiorizar o novo.

Diante deste quadro, o professor deve estar atento para a realidade que o cerca, pois esta realidade é muito ampla graças aos meios de comunicação, responsáveis pela velocidade das informações. O aluno que chega à escola, vem influenciado pelo mundo virtual que o cerca, acelerado, recheado de imagens. Por esse motivo, este aluno já é um leitor de textos não verbais, mesmo que ainda não seja alfabetizado

no código convencional da escrita. O professor pode trabalhar com o ver, aguçar o olhar desse aluno-leitor para aprender a ver (ler) melhor tanto os textos não verbais quanto os verbais. O processo de leitura utilizado para ler o texto verbal poderá ser aplicado ao texto-não verbal. O que deve ser enfatizado é o processo comunicativo entre texto e leitor.

Embora a Estética da Recepção tenha sido concebida visando a leitura do texto verbal, seus conceitos e método podem ser aplicados à leitura do texto não-verbal, uma vez que ela admite a intertextualidade, interdisciplinaridade, enfim o dialogismo entre textos de áreas diferentes, mas de conteúdos complementares.

O processo de leitura, hoje, não se limita ao texto verbal. O leitor moderno muito cedo aprende uma variedade de códigos, não-verbais, embora o grande código seja o lingüístico. Toda a cultura tem uma mescla de códigos não-verbais que as pessoas aprendem para se comunicar de forma mais eficiente e rápida. Há códigos bastante sutis que dependem apenas de um olhar, de um gesto, alguns exemplos são comportamentos adotados em jogos, brincadeiras, rituais, festas, entre outros.

unesp

A vida moderna supre as pessoas de códigos necessários para agilização de suas ações e atividades. O código de trânsito é um dos exemplos mais perfeitos que atinge um grande número de pessoas e até as crianças aprendem bem cedo sua decodificação.

Diante dessa realidade, cada vez mais se torna necessário para efetivação da comunicação do homem moderno o aprendizado da leitura da imagem, que implica na construção de uma pedagogia da imagem que já vem se organizando e se impondo como uma nova área do conhecimento humano.

Nesse contexto cultural, onde a imagem se põe como um elemento poderoso de comunicação, "**o olhar**" é o primeiro passo a ser estudado, pois é através do conhecimento do exercício do ver que se pode elaborar processos mais eficientes de leitura.

> *... o olho, como se ele se acostumasse à obscuridade, retoma os principais elementos constitutivos e os organiza entre si. Há, então, um verdadeiro processo de leitura, com toda a*

> *parte de análise que possa estar implicada: é preciso entrar na imagem e caminhar nela, é um ato que tem uma duração que se aperfeiçoa e se afina.* (DURAND, 1975)[26]

A partir de Leonardo da Vinci, o *olhar* é entendido como um processo ativo (ver e pensar) e não mais como processo perceptivo-psicofísico (ver por ver). Dentro desse prisma, o conhecer torna-se não só a percepção das imagens, mas sim percebê-las, tateá-las, senti-las e reconstrui-las. O que irá diferenciar um trabalho é o modo de ver de cada um.

> *Sempre que olhamos uma fotografia tomamos consciência, mesmo que vagamente, de que o fotógrafo seleccionou aquela vista de entre uma infinidade de outras vistas possíveis. Isto é verdade mesmo para o mais banal instantâneo de família. O modo de ver do fotógrafo reflecte-se na sua escolha do tema. O modo de ver do pintor reconstitui-se através*

---

[26] DURAND, M.; BERTRAND, G. *L'image dans le livre pour enfants*. Paris: L'Escole des Loisire, 1975.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

> *das marcas que deixa na tela ou no papel. Todavia, embora todas as imagens corporizem um modo de ver, a nossa percepção e a nossa apreciação de uma imagem dependem também do nosso próprio modo de ver.* (BERGER, 1972)[27]

Aquele que for mais sensível, que se despojar sobre o que faz e que for buscar no fundo de sua alma o que já sabe e, até então, estava escondido e deixar aflorar no seu trabalho espontaneamente, certamente dará vida a este trabalho. Não basta apenas ver por ver e sim sistematizar o ver: ver, sentir, pensar, refletir, ficar sensível para descobrir o que está lá e não vemos.

Então, por que não trabalhar o olhar em sala de aula com o aluno-leitor? Por que não começar a aprender a ver melhor?

Sem dúvida, entre o olhar e a obra muita coisa acontece, nessa fenda aberta entre o olhar e o texto está o processo comunicativo da leitura. Pode-se aplicar, então, a

---

[27] BERGER, John et al. *Modos de ver*. São Paulo: Martins Fontes, 1972. p. 14.

unesp

hermenêutica literária proposta pela estética da recepção, que é a metodologia da interpretação para auxiliar o ato da leitura.

Num primeiro momento, a compreensão, nela se faz o primeiro contato com o texto e a apreensão dos seus referenciais. Para esta apreensão, é necessário, como já foi dito anteriormente, o conhecimento do sistema modelizante primário pelo leitor.

O segundo momento, a interpretação, ou seja, a concretização de uma leitura mais apurada, amparada no horizonte de expectativa da primeira leitura. Nesse instante, o leitor dialoga com o texto.

E, no terceiro momento, a aplicação, ou seja, a recepção efetiva do texto, que inclui ambos os momentos de compreensão e interpretação, sendo assim, nesse processo haverá a formação de um julgamento estético que possa persuadir outros intérpretes, havendo, então, juntamente com esse processo, uma atualização do texto.

> *O problema metodológico da hermenêutica tem sido visto desde então como uma unidade tripartida em compreensão,*

> *interpretação e aplicação. O problema da aplicação - colocado de outra forma, a insuficiência de uma mera reconstrução do passado 'como ele realmente foi', de uma interpretação ou descrição de um texto 'por si só', e o esforço para ligar a literatura passada ao horizonte de experiências do nosso próprio presente - foi uma exigência suprimida e é o conteúdo real daquele retorno em direção à estética da recepção que ocorreu em meados dos anos sessenta e que evidentemente foi bem sucedida.* (SERGERS, 1979)[28]

Com a Estética da Recepção a investigação muda de foco, passa do texto enquanto estrutura imutável para o leitor. Recupera a história como base do conhecimento do texto. O leitor deve estar atento à novidade e deve manter os sentidos em forma, para compreender, interpretar e aplicar.

A relação dialógica entre o leitor e o texto é o fato primordial para a estética da recepção, pela possibilidade de se

---

[28] SERGERS, R.T. An interview with Hans Robert Jauss. In: New Literary History. The University of Virginia, 1979. Traduzido por Besma Massad. Unesp, Bauru, SP, 14/04/91 (mimeo).

atualizar a obra como resultado da leitura: a obra, então, está sempre viva e não será um rol elaborado de eventos artísticos de um período.

Segundo Jauss, o texto predetermina a recepção, oferecendo orientações a seus destinatários: por meio de indicações, sinais evidentes ou indiretos, marcas conhecidas ou avisos implícitos. Através da hermenêutica literária pode-se recuperar o horizonte de expectativa e as regras do jogo familiares ao leitor que, ao lê-la, altera, corrige, transforma ou apenas reproduz seu próprio horizonte.

A reconstituição do horizonte permite determinar o caráter artístico da obra; o valor decorre da percepção estética que a obra é capaz de suscitar, ou melhor dizendo, o valor dependerá do efeito causado em determinado público. A distância estética, que é o intervalo entre a obra e o horizonte de expectativa do público, torna esse valor mensurável no âmbito das reações do público.

Portanto, valendo-se da hermenêutica literária procura-se examinar melhor as relações do texto com a época do seu aparecimento, havendo assim, uma reconstrução do horizonte de expectativa. Jauss espera que, pelo exercício da

hermenêutica, o intérprete, no questionamento do texto, deixe-se também interrogar, e nesse diálogo texto e leitor haja a fusão de horizontes (obra e leitor). Pode-se dizer, então, que a hermenêutica constitui-se num caminho a ser tomado para o ato de ler.

Francisca Nóbrega apresentou no Seminário de Leitura promovido pelo PROLER, em Vitória da Conquista, BA, Julho de 1993, um método de leitura, chamado método dos três olhares, que vem ao encontro dos três momentos da hermenêutica literária.

Abaixo, quadro do Método dos Três Olhares:

Momentos do Olhar	1º Olhar interessado	2º Olhar cuidadoso	3º Olhar admirado
O que acontece	O ENCONTRO com o material a ser lido	Uma DEVASSA na obra, material sendo lido	Um MERGULHO no texto. Agora a obra se tece com o leitor. Ganha a dimensão de texto.
O que faz	Uma LEITURA sinônimo de COLHEITA (colher é pegar, segurar, tomar para usar com proveito)	Uma LEITURA sinônimo de ACOLHIMENTO (acolher é aceitar, acatar, reconhecer nexos entre a vida e a vida narrada)	Uma LEITURA sinônimo de RECOLHIMENTO (Recolher é abrigar, inscrever no quadro interno como parte de um acervo de valores vivenciáveis)
Como se faz	Através da COLETA DE DADOS, isto é, de sinais significativos no objeto em leitura	Através da ANÁLISE DE DADOS, por confronto, comparação e associação	Pela INTERPRETAÇÃO tensa de realidade; a conhecida e a que se dá a conhecer. Aqui se lavra a escritura de um saber importante para o sujeito leitor
O que importa	Pouco importa o vocabulário como sinonímia. Muito importante os termos como idéia, índice e suspeitas	Importa o exame da realidade representada	Importa a realidade nova que possa provir do texto
O que resulta	SIGNOS no nível do uso, idéias capturadas	SIGNIFICADOS, uma semântica de idéias gerais, comuns ao reconhecimento de vários leitores	SENTIDO, uma construção do ser, encaminhadas a partir do convívio com o texto. É a descoberta, a "coisa nova" que pode emergir do texto. NÃO admite direção.
	* Momentos de leitura que admitem direção, encaminhamentos, orientação	* Momentos de leitura que admitem direção, encaminhamentos, orientação	

Fonte: NÓBREGA, F. Leitura e formação do leitor. *Caderno de leitura / PROLER.* vol. 1 (1994). Rio de Janeiro: PROLER, 1994, p. 52.

unesp

O Método dos Três Olhares apresentado, na página anterior, foi utilizado junto com a Teoria da Estética da Recepção, que retoma a hermenêutica literária, formando assim o Método dos Três Olhares à Luz da Estética da Recepção que foi aplicado no exercicío do ver com os alunos, conforme quadro abaixo:

MOMENTOS DO OLHAR	1º MOMENTO	2º MOMENTO	3º MOMENTO
	1º Olhar receptivo	2º Olhar mediador	3º Olhar ativo
O que acontece	Encontro do leitor com um mundo que não conhece	Encontro do leitor com o mundo significativo.	Encontro do leitor com o mundo novo que agora conhece.
O que faz	Uma leitura que apanha os elementos significativos, sinais, referentes	Uma leitura de diálogo com o texto, através da pergunta e resposta	Uma leitura de cruzamento do ver e do sentir, do exterior e do interior, ou seja, cruzar experiências
Como faz	Olha e vê	Olha, vê, interroga e busca	Olha, encontra, associa, reúne, interioriza, vê e lê
O que importa	Reconhecer os elementos significativos, sinais, referentes	o exame da realidade representada, através do questionamento da busca dos porquês, causas e motivos	a integração do novo que se vê e do antigo que é a experiência do já visto, fusão de horizontes, ampliação de conhecimento
O que resulta	Compreensão **VER-POR-CONHECER**	Interpretação **VER-E-PENSAR**	Aplicação **VER-PENSAR-LER**

O embasamento teórico desse trabalho, sua consistência, são resultantes da leitura bibliográfica que, analisada, reforçou a importância e necessidade de se voltar os olhos para a formação do leitor, para que ele aprenda a ver e fazer (representar).

O livro de Claude Lévi-Strauss "*Regarder Écouter Lire*" é um percurso e, por que não dizer, um processo que serve de paradigma para a abordagem dessas questões tão complexas, que envolvem a formação do leitor contemporâneo.

É um exercício de decodificação profundamente rico, uma amostragem do elevado grau de erudição e sensibilidade que se pode atingir com a leitura, através do diálogo intertextual. Essa obra é um modelo exemplar do que pode realizar um leitor sensível, bem informado e criativo. A competência do leitor Claude Lévi-Strauss na decodificação dos seus objetos de leitura, um quadro de Poussin, a sonata de Rameau, a obra de Diderot, é tão natural e espontânea que de forma assistemática acaba compondo um método do ato de ler.

Esse método parece ser a somatória das histórias de muitas leituras, que foram sendo ampliadas através da reflexão no decorrer da vida, gerando um novo texto criativo e

unesp

crítico; fazendo com que o pensador se tornasse um exímio leitor, servindo de exemplo como leitor ideal.

Lévi-Strauss olha Poussin com um olhar analítico, dissecador. Através de associações, ele capta as impressões que fluem da obra em seus aspectos mais particulares e isso lembra o seu método antropológico de dialogar com as realidades sociais. O leitor Lévi-Strauss, através de um conjunto de questionamentos, comparações, pesquisas, penetra na obra reconstruindo-a através da criação de um novo texto tornando-se um co-autor, que em última análise, é um vivificador da mesma; um explorador de todas as potencialidades que a obra guarda em si como metáfora da realidade.

O caminho de leitura eleito por Lévi-Strauss valoriza a exploração da percepção através dos sentidos, que muitas vezes é deixado de lado pela leitura comum, que se prende à mera decodificação do código não oportunizando a revelação daquilo que se apreende através da sensibilidade.

Portanto, quando se pensa em melhorar o nível de leitura, há que se pensar também na estimulação da sensibilidade dos leitores para que explorem ao máximo o texto, seja um texto visual ou verbal.

unesp

O texto aqui é entendido como qualquer produção que provoque o diálogo entre o objeto e o leitor, numa dinâmica de cumplicidade.

Pillar (1993), no seu artigo "A leitura da imagem" afirma que as crianças pensam que as imagens não podem ser lidas apenas olhadas, porém os artistas, críticos de arte, publicitários, por conviverem com imagens no seu dia-a-dia, realizam leituras, desse objeto. Portanto, a imagem constitui-se num texto que sugere várias possibilidades de leitura, por ter um campo simbólico vasto que se reflete nas figuras, cores, formas, luz e espaço que compõem a imagem.

Apesar da afirmação de Pillar de que as crianças vêem as imagens apenas para serem olhadas, elas, sem perceberem, de alguma forma quando olham uma imagem já fazem uma leitura, pois a leitura de mundo precede a leitura da palavra.

> *Ler uma imagem seria, então, compreendê-la, interpretá-la, descrevê-la, decompô-la e recompô-la para apreendê-la como objeto a conhecer. Uma imagem,*

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

> *propicia uma infinidade de leituras devido às relações que seus elementos sugerem. Nesse sentido, pode-se ler a mesma imagem, entre outros modos, à partir da análise gestáltica, semiológica, iconográfica ou estética.* (PILLAR, 1993)[29]

Diante do explicitado é importante que o professor em sala de aula, nas classes iniciais de alfabetização, trabalhe esse enfoque de leitura, pois acredita-se que o texto não-verbal bem explorado nas suas múltiplas possibilidades de significação poderá ampliar a visão de mundo da criança e também auxiliá-la na leitura do texto verbal enriquecendo-o, modificando-o aprioristicamente.

É necessário também que se produza a leitura do texto não-verbal nas demais classes, com alunos alfabetizados e com determinada experiência de leitura verbal, pois esses educandos estão inseridos num mundo de imagens que são exploradas nas variadas áreas do conhecimento: publicidade,

---

[29] PILLAR, A. D. A leitura da imagem. In: *Perspectivas em Artes Plásticas*. Porto Alegre. UFRGS/ANPAP, 1993, p.77

propaganda, mapas, roteiros, manuais de instrução, entre outras.

Todas essas imagens estão recheadas de conteúdos ideológicos, políticos, filosóficos e até artísticos que são persuasivos nas suas entrelinhas e pedem uma leitura eficiente e eficaz para serem interpretados adequadamente.

O cidadão do Terceiro Milênio deve acompanhar a multiplicidade informativa que o circunda, portanto se faz necessário que ele seja um leitor competente para discernir aquilo que lhe convém ou não e, nesse sentido, o professor tem papel de extrema importância para mediar esse intento.

Sendo assim, a leitura proposta é a de "*uma leitura estética da imagem que considera a expressividade, o que há de eterno e de transitório, de circunstancial, de uma época no objeto a ser analisado. Através de cor, luz, formas, destaca-se a disposição destas formas no espaço e o modo como os elementos se relacionam. A leitura estética procura saborear a imagem de modo cognitivo e sensível*" (PILLAR, 1993)[30]; fundamentada, nesse trabalho, na teoria da estética da

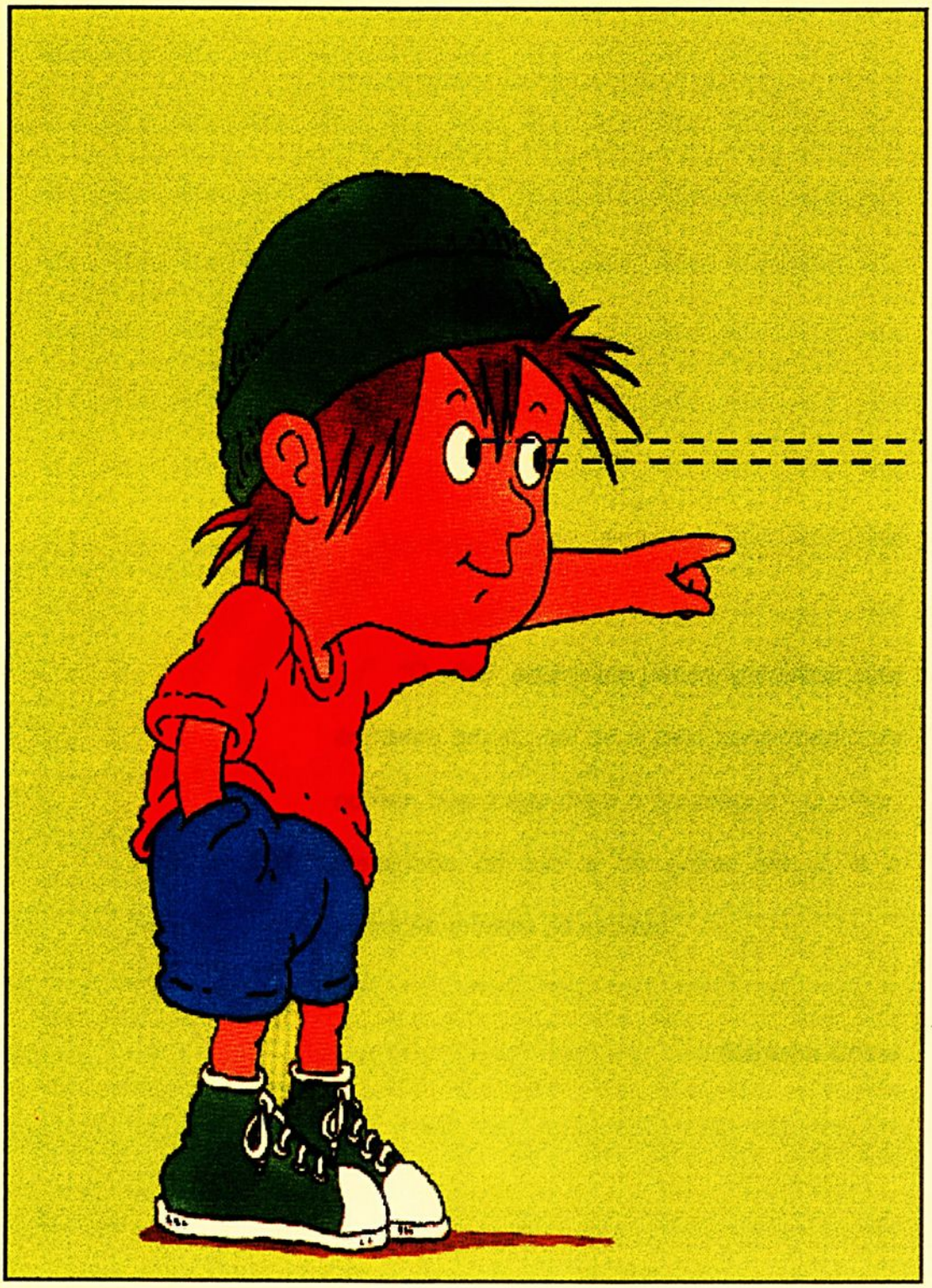
---

[30] IDEM p.78.

unesp

recepção. Esta abordagem não exclui a possibilidade de se ler uma imagem utilizando outras visões como a da análise gestáltica, semiótica ou iconográfica, mas poderá, sim, valer-se de todas possibilitando um enriquecimento na interpretação.

Aprendendo a ver:
uma pedagogia da imagem



CAPÍTULO II

Aprendendo a ver: uma pedagogia da imagem

"O olhar ensina um pensar generoso que, entrando em si, sai de si pelo pensamento de outrem que o apanha e o prossegue. O olhar, identidade do sair e do entrar em si, é a definição mesma do espírito".

Marilena Chauí

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

> *Ao mesmo tempo é verdade que o mundo é o* ***que vemos*** *e que, contudo, precisamos aprender a vê-lo. No sentido de que, em primeiro lugar, é mister igualarmos, pelo saber, a essa visão, tomar posse dela, dizer o que é* ***nós*** *e o que é* ***ver****, fazer, pois, como se nada soubéssemos, como se a êsse respeito tivéssemos que aprender tudo.* (MERLEAU-PONTY, 1971.)[31]

Merleau-Ponty inicia um questionamento sobre o que seja nós, o que é ver, e o que é esta coisa ou o mundo que se vê. Para ele, a busca de uma definição para cada um desses elementos, conduz a um labirinto de dificuldades e contradições. Concorda com a opinião do homem comum (natural em seu dizer) para quem o mundo é aquilo que se vê. Entretanto, como filósofo, acredita que se torna necessário aprender a ver, isto é, apossar-se através do

---

[31] MERLEAU-PONTY, M. *O visível e o invisível*. São Paulo: Perspectiva, 1971, p. 16 (Coleção Debates,40)

saber, dessa visão, aprendendo tudo novamente como se nada soubesse.

Depreende-se que para Merleau-Ponty, ver é filosofar; questionar quem se é, o que é o mundo, e como se consegue vê-lo. Para o filósofo, ver implica um processo que não nega o já sabido, todavia, procura a recondução das coisas, do fundo do seu silêncio, a expressão.

O filósofo não nega o que vê, porém ele finge que não vê como uma maneira de questionar-se para ver além dos sentidos já percebidos. Nesse processo, ele permite que o objeto que olha revele-se em sua singularidade. Sendo assim, Merleau-Ponty valoriza o aprendizado pelo exercício da percepção.

Adauto Novaes no seu ensaio "De olhos vendados", para coletânea "**O Olhar**", discorre sobre a questão do racionalismo filosófico ocidental que vendou os olhos para os sentidos, privilegiando a Idéia como base de todo pensamento; pensar requer um afastamento dos sentidos, um abismo separa as questões sensíveis das questões reflexivas. Segundo Novaes, tanto Marx como Hegel insistiram nesse pensamento racionalista.

Por outro lado, o ensaísta explora os principais pontos do filósofo Merleau-Ponty, que vem fazer o contraponto a todo esse pensamento racionalista que impera até o começo do século. Para Merleau-Ponty o ver não se separa da experiência sensível, pois através dos sentidos também se pode construir o conhecimento. A Idéia evoca os sentidos para a construção do conhecimento, entretanto se separá-los ter-se-ão idéias confusas e inadequadas.

Segundo Novaes, Merleau-Ponty propõe uma mudança radical na forma de pensar. É preciso esvaziar-se para que o texto flua: senti-lo, olhá-lo, tateá-lo, ouvi-lo, para depois deixar que a Idéia chame os sentidos. Sendo assim, a experiência sensível e a razão construirão o conhecimento do texto.

Outro filósofo importante que aparece no texto de Novaes é Epicuro que também entendia que o processo do conhecimento se realizava através do sensível; o filósofo se opõe terminantemente em separar a Idéia inteligível da consciência sensível. Para Epicuro os nossos sentidos são os condutores do conhecimento; a razão não nega os sentidos, pelo contrário depende deles. Portanto, o pensamento de

Epicuro e Merleau-Ponty caminham na mesma direção; os sentidos são fenômenos objetivos, e o sensível é material e isto leva Merleau-Ponty a afirmar que *"todo o saber se instala nos horizontes abertos pela percepção"* (NOVAES, 1997)[32].

Se o ver consiste na apreensão do mundo sensível, na interiorização do real, antes da ação de ver é necessário desejar. Cabe, porém, destacar que a palavra visão, para Giordano Bruno, também citado por Novaes, comporta dois significados que implicam em dois momentos. Num primeiro momento, o ver concreto, ou seja, o ver pelo intelecto ou pelo olho e depois a própria ação de ver, o ato da potência de ver.

Diz a sabedoria popular que: "O que olhos não vêem o coração não sente"; os olhos e coração ativam a química do desejo, pois ao olharmos o objeto tocamos o coração e este quando inflamado faz emergir o Desejo de ver melhor e assim começa a ação de ver. Essa questão do Desejo que permite a transformação do ver em ação de ver que Giordano discute em sua obra Furores Heróicos.

Toda leitura comporta o pensar e o sentir. Ambos se

---

[32] NOVAES, A. ...(et al.). - De olhos vendados In: *O Olhar*, São Paulo: Companhia da Letras, 1997, p. 15.

entrelaçam infinitamente em todo processo de ver e isto leva Giordano a concluir:

> *Os olhos apreendem as aparências e as propõe ao coração; elas se tornam então, para o coração, objeto de desejo, e esse desejo, ele o transmite aos olhos; este concebem a luz, irradiam-na e, nela, inflamam o coração; este abrasado, espalha sobre os olhos seu humor. Assim, primeiro a cognição emite a faculdade afetiva que, por sua vez e em seguida, emite a cognição (NOVAES, 1997).*[33]

Seguindo essa linha da sensibilidade e da racionalidade do olhar que acaba por determinar duas formas complementares de ver o mundo, Marilena Chauí aprofunda-se no rastreamento do pensamento filosófico sobre o olhar, utilizando para isso a categoria lexical.

Realiza, primeiramente, uma viagem no léxico, uma imersão no universo etimológico das palavras greco-latinas

---

[33] NOVAES, A. ...(et al.). - De olhos vendados In: *O Olhar*, São Paulo: Companhia da Letras, 1997, p. 18.

relacionadas ao campo semântico do ver. Prova que o grande número dessas palavras vem refletindo através dos séculos a importância do ver para o conhecimento humano.

Aristóteles, Horácio, Epicuro, Demócrito, Lucrécio, Quintiliano, Santo Agostinho, a Bíblia e até um depoimento popular são referências na trajetória que a autora estabelece para confirmar a importância do olhar como forma de conhecimento sensível e racional, que abarca todos os outros sentidos transformando-se em portador deles.

Essa superioridade do olhar é confirmada a partir do léxico do olhar, presente nos textos filosóficos, nos diversos períodos da história da filosofia. A própria história da filosofia tem sido um constante debate entre o ser e o aparecer, o aparecer e o parecer, o parecer e o ser. Em outras palavras, sempre a filosofia debate a questão do pensar racional e do pensar sensível. O caminho que Chauí percorre ao longo de seu ensaio, mostra através do léxico e do pensamento, que tem sua representação no próprio léxico, os vários momentos, quando se privilegiou uma ou outra postura.

Marilena Chauí embuída do pensamento lingüístico moderno afirma que *"Ver é pensar pela mediação da linguagem"*

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

(CHAUÍ, 1997).[34] Portanto, olhos e palavra não se repelem, ao contrário se conjugam, mesmo assim, admite que o léxico da visão domina o do conhecimento intelectual.

> *Se o olhar usurpa os demais sentidos fazendo-se cânone de todas as percepções é por que, como dizia Merleau-Ponty, ver é ter a distância. O olhar apalpa as coisas, repousa sobre elas, viaja no meios delas não se apropria. "Resume" e ultrapassa os outros sentidos porque os realiza naquilo que lhes é vedado pela finitude do corpo, a saída de si, sem precisar de mediação alguma, e a volta a si, sem sofrer qualquer alteração material. (CHAUÍ, 1997)*[35]

O ato de ver exige do seu espectador uma postura, ele deve valer-se da percepção à distância do objeto para que possa vê-lo sob todos os ângulos, nesse aspecto o olhar torna-se um instrumento precioso para apalpar, repousar, viajar sobre

---

[34] CHAUÍ, M. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, A. et al. *O olhar.* 6ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p.38

[35] Idem, p.40

objeto e, sendo, assim construir um conhecimento. Pode-se dizer, então, *"a percepção é purificada ao extremo para pôr-se a serviço das operações intelectuais e o olho se torna operário obediente do pensamento" (CHAUí, 1997).*[36]

A ação de ver não se constitui no pensar e pensar também não é ver, porém, sem o **ver** não se pode pensar. O pensamento se concretiza nas palavras que organizam sentidos que chamamos de idéias.

O olhar é um mestre dadivoso que, entrando em si, sai de si pelo pensamento de outro que o capta e o prossegue. O olhar é a definição do espírito, pois identifica-se no sair e o entrar em si.

Alfredo Bosi, seguindo a vertente clássica, pensa o olhar em duas dimensões: o olhar receptivo e o olhar ativo. O olhar receptivo é o olhar sem o ato intencional ver-por-ver. Ao andar pela rua, vê-se um *outdoor* com uma propaganda qualquer, ou seja, viu-se involuntariamente, recebeu-se as informações dadas pelos ícones da propaganda. Por outro lado, o olhar ativo é intencional é um ver-depois-de-olhar. O olhar ativo busca conhecer, como exemplo, pode-se dizer de alguém

---

[36] Idem, p. 56.

unesp

que não conseguia ver o Cometa Halley, finalmente depois de muita atenção e intencionalidade consegue vê-lo em algum ponto do céu.

Na história da epistemologia antiga cada um desses olhares pertence a uma corrente; o olhar receptivo é próprio da vertente materialista e o olhar ativo, por ser intencional, por buscar, captar pertence à vertente idealista ou mentalista.

> *Conhecer é estar imerso em um oceano de partículas cintilantes e nele engolfar-se sensualmente (BOSI,1997).*[37]

Para Epicuro e Lucrécio o mundo é que se faz ver. O ser vê porque é invadido pelo objeto. Locke, no século XVII, fundamentado na teoria atomista retoma essa mesma postura, na qual o mundo oferece imagens ao corpo do homem. O homem vê porque partículas ferem seus olhos. O olhar é recepção.

As intuições de Epicuro e Lucrécio e as hipóteses

---

[37] BOSI, A. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, A. et al. *O olhar.* 6ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p. 67.

atômicas modernas levam a refletir sobre o papel da imaginação científica, que primeiramente apresentou-se como fantasia especulativa entre naturalista e poética, e que nos dias atuais oferecem a vertigem de enxergar na matéria elementos ínfimos, o nada, ou o quase nada.

De Pitágoras a Gnose, o olhar filosófico deixa de contemplar um universo plural, cheio de partículas, para fixar-se no Uno, num Ser primordial, organizador, que só é conhecido pela experiência interior. Na experiência exterior também há a possibilidade de organização quando se medita sobre as propriedades imutáveis das coisas mutáveis. A geometria com suas formas e a matemática com seus números também são um caminho para o Uno. Portanto, o homem vai organizando seu mundo através de um olhar translúcido, porque *"o mundo é transparente para a mente translúcida"* (BOSI, 1997).[38]

A visão antropológica Cristã e não platônica abarca o conhecer de forma dilemática por que nele o logus se fez carne. Logo, é possível ver Deus no seu filho Jesus, Deus é logus e sarx. Esse pensamento inaugura uma nova maneira de

---

[38] IDEM, p. 70.

ver. O conhecimento não é mais de simulacros, nem de sombras ou reflexos que remetem à Idéias, é um conhecer de pessoa, onde corpo-alma se fazem ver ao olho que contempla. Ver consistirá na intenção de superar essa dualidade de um Deus invisível, porém visível.

Bosi cita Dante Alighieri como o poeta cristão que, através do seu poema a Divina Comédia, constrói essa visão unificadora de corpo e alma, de invisível e visível, de sensibilidade e espírito.

> *O olhar de Dante reconhece pessoas. São homens e mulheres que exprimem sentimentos só compreensíveis pela sua inserção na história florentina, recente ou remota, atestada pela memória do poeta ou dos seus contemporâneos. São personagens enlaçadas com a experiência afetiva, política ou cultural do Exilado. A evocação que essas almas fazem das suas lutas e desejos produz o tom dramático dos diálogos entre o viajor e os morto-vivos do seu itinerário.* (BOSI,1997)[39]

---

[39] IDEM, p. 73

Na Renascença o olhar é perspectiva. A busca do conhecimento reside na recriação e na descoberta. O olhar não é mais perceptivo (ver-por-ver) torna-se, agora, um olhar ativo (ver e pensar). O pintor-cientista deve "aprender a olhar". Olhar de perto, observador, dissecador para absorver todos os detalhes. Olhar de longe percebendo o todo, sua forma, cor, movimento, distância, nada escapava ao olhar renascentista:

> *...nem a linha, que não existe, enquanto tal, na natureza; nem a massa, nem o relevo, nem a proporção, nem os tons. Esplendor do real natural, mas também* ***ostinato rigore****, a pintura é um ciência da visão que a partir de Leonardo, não decaíra nunca dessa dignidade. Em Paul Klee ela aparecerá como um método que* ***'faz ver'****, tornando visível o objeto do nosso olhar.* (BOSI,1997)[40]

O que foi percebido de imediato "a prima veritá", após fechado os olhos e relembrar, como se estudando o que se viu "cosa mentale". Nesse sentido, *"Leonardo aplica-se a*

---

[40] IDEM, p. 75

cumprir com rigor a ciência nova da projeção das ***grandezas*** *tridimensionais sobre o plano bidimensional do quadro: a ciência geométrica da perspectiva pela qual a* ***prima veritá*** *é também* ***cosa mentale****"* (BOSI,1997).[41]

Com Decartes cinde-se o olhar do corpo (sensível) e o olhar do espírito (inteligível), há uma mutação do olhar, o que *o "olho vê são idéias e conceitos que remetem a um sujeito e a modelos do conhecimento"* (PARENTE, 1993).[42]

O olhar cartesiano é um olhar que examina, compara, esquadrinha, mede, analisa, separa, ele só percebe o objeto em sua objetualidade, nunca reconhecerá no objeto um sujeito, apenas um conjunto de coisas. A percepção do olhar cartesiano é físico-matemática. É o olhar engenheiro que não atende a voz do sensível; apenas há um olho central e imóvel da perspectiva geométrica, que diferentemente do olhar do pintor-cientista (Leonardo-Renascença) que se vale de sua experiência para através dela chegar ao entendimento.

Para Galileu, o telescópio (perspiculum) e para

---

[41] IDEM, p. 75

[42] PARENTE, A. (org.) - *Imagem-máquina: a era das tecnologias do virtual*; tradução de Rogério Luz et allii. - Rio de Janeiro: Editora 34, 1993, p.12

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Leibniz, o microscópio de Leewenkoek eram instrumentos que corrigiam a visão, ensinavam os olhos a ver, pois toda visão amparada pelas leis da geometria e da luz era *"uma visão verdadeira, uma intuição certeira, e esta não atende ao* ***"testemunho flutuante dos sentidos""*** (BOSI,1997).[43]

A visão telescópica, microscópica, videoscópica que se tornou uma visão visionária, pois tem o poder de, como disse Paul Klee citado no livro "Imagem Máquina", "não mais representar o visível, mas tornar visível.

Com a utilização dessas máquinas de fazer ver, as tecnologias desenvolvidas da imagem não se reduzem a meros instrumentos de extensão dos sentidos (olhar cartesiano), ou como meio de condicionamento ou manipulação, todavia como *"valor ontológico, como princípio gerador de um novo real. Para usar a idéia de Benjamin sobre a mutação provocada pela fotografia, diríamos que o telescópio e o microscópio são o novo inconsciente ótico da nova realidade"* (PARENTE, 1993).[44]

Na passagem do século XIX para o século XX,

---

[43] BOSI, A. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, A. et al. *O olhar.* 6ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p.76

[44] PARENTE, A. (org.) - *Imagem-máquina: a era das tecnologias do virtual*; tradução de Rogério Luz et allii. - Rio de Janeiro: Editora 34, 1993, p.14

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

momento muito bem pontuado por Bosi, é que se inicia uma mudança fundamental para uma nova forma de olhar. O Marxismo e a psicanálise vêm mostrar, por caminhos diferentes, o quanto o homem está marcado pela sua classe, sua cultura, sua família, sua infância, educação e também pelo seu próprio corpo. É evidente que para Marx e Freud, o olhar seja bem diferente daquele que o pensamento clássico definiu e produziu para assegurar a sua visão da natureza e da sociedade. A crise das certezas marca a passagem do pensamento iluminista para o pensamento fenomenológico. Há uma relativização do olhar, que já não absolutiza nada, mas se prende a uma interrogação constante dentro de uma existência finita e vulnerável. É a hora do pensamento de Marx, Kierkegaard, Nietzsche, Freud, Marx Weber, Heidegger e Sartre.

Talvez essa mudança de olhar se deva à própria mudança de interesse da filosofia pós-clássica que se desloca das verdades matemáticas para considerar o homem em sociedade, limitado pelo tempo e espaço e seu próprio ser e o ser do outro. O pensamento filosófico não mais apreende o outro como objeto, mas como sujeito, iniciando uma escavação nas relações entre o "eu" e o outro. Para Sartre, o "outro" é o

unesp

limite do que se vê e do que se pensa, o ser olhado é penetrado, ferido, tolhido em sua liberdade; o outro existe porque eu posso atingi-lo com meu olhar, sei que ele existe porque "sofro a ação de sua liberdade" e o olhar é a expressão desse poder.

Diferentemente de Sartre para quem o olhar, feria coisificando, Merleau-Ponty postula um olhar fenomenológico que envolve, apalpa, esposa mesmo as coisas visíveis; esse olhar é fruto de um pensamento que começa e termina com um apelo à fruição, que esse novo olhar propicia. Essa postura deriva da própria psicologia fenomenológica que busca sempre os fundamentos de uma ontologia do sensível, critica o dualismo clássico, que propõe um exercício de atenção voltado para as zonas ambíguas da percepção.

Nessa mesma direção, Simone Weil, que admite como primeiro passo o racionalismo cartesiano, aspira, entretanto o sentido totalizante que lhe permite fundar uma teoria da ação. A sua formação racionalista (Descartes e Espinosa) a conduziu para valorizar uma mente serena e liberta de paixões a fim de se submeter ao exercício árduo da inteligência que só se obtém através da atenção.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Simone é a filósofa da atenção e a considera, primeiramente, como trabalho superior, mental, depois como instrumento para lutar contra a máquina social. Como filósofa e ativista política acreditava que a estrutura da sociedade burguesa só seria modificada a partir de uma nova forma de olhar e que para tanto seria necessário romper com o mecanicismo que pesava sobre a vida dos espíritos nas fábricas, e esta superação deveria acontecer, mediante um pensamento que concebesse um modo não brutalizante de olhar e conseqüentemente de agir.

Nota-se, portanto, que a ação desejada por Weil implicava numa forma sensível de conceber a realidade do trabalho, e esta possível revolução seria uma conquista interna de superação dos mecanismos condicionadores que sociedade capitalista moderna produz e agiliza para manter o "status quo". Educar a atenção é o primeiro procedimento nesta luta social. *"Para tanto, seria preciso começar educando a atenção, conhecendo as figuras recorrentes do mundo (ainda Platão e o seu átrio pitagórico); e paralelamente, empreender um plano de transformação sistêmica, executando-o em plena consciência*

até o limite histórico" (BOSI,1997).[45]

O mestre de Simone Weil, Alain tinha em sua práxis uma arte sutil de ensinar, porém austera que necessitava de um trabalho exploratório, consciente, sensível aos limites e as dificuldades de cada assunto, o que foi passado a sua aluna tão aplicada.

Simone Weil desenvolveu seu discurso sobre a atenção em quatro dimensões estruturais: a perseverança, o despojamento, o trabalho e a contradição.

A perseverança consiste em se ter um olhar atento que possa enfrentar e transpor a angústia da pressa. O olhar não pode dissipar-se, deverá deter-se ao objeto que deseja deslindar, para que haja a descoberta é necessário, nesse processo, recuperar o Uno-todo num nível mais complexo da percepção. A contemplação deve partir do uno inicial ao múltiplo.

Esse olhar atento é um escolha, sendo assim, quem quer ver ou saber tudo sacrifica por esse intento. Portanto, nesse momento é necessário despojar-se de tudo, esvaziar-se

---

[45] BOSI, A. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, A. et al. *O olhar.* 6ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p.84

dos caprichos, preconceitos; como afirma Merleau-Ponty fingir que nada se sabe para aprender tudo novamente.

"A atenção é um olhar profundo e despojado. Mas não só. A atenção é também um olhar que age" (BOSI,1997).[46] Para que o ato de ver se concretize é necessário um olhar operante, olhar de ação que se transforma num trabalho de percepção. O trabalho é transformar a consciência que se adquiriu através da atenção em ação. Dessa forma, o trabalho resulta em libertação, pois o sujeito da ação quando aprende por dentro modificará seu contexto exterior. Não basta só modificar o discurso, mas também a ação.

O olhar atento é capaz de acompanhar a dinâmica do tempo observando tudo sincronicamente e diacronicamente. A realidade vista apenas de maneira sincrônica pode ser simplista, homogênea não deixando transparecer as possíveis oposições, ou seja, contradições existentes no contexto. É necessário que haja uma visão diacrônica, pois *"só na práxis conjugada de corpo e consciência que produz a percepção do*

---

[46] IDEM, p.85

unesp

contraditório" (BOSI,1997).[47]

O olhar diacrônico facilita as comparações, o juízo crítico, onde a atenção se desloca para estabelecer pontos de referência para que a realidade seja interpretada.

Esse processo de olhar, preconizado por Simone Weil, é também descrito por Jauss no seu programa metodológico que investiga a literatura sob tríplice aspecto: o diacrônico, relativo à recepção das obras literárias ao longo do tempo; o sincrônico, que mostra o sistema de relações da literatura mesma da época e a sucessão desses sistemas; por último, o relacionamento entre a literatura e a vida prática.

Depois de todas essas considerações filosóficas sobre o "ver", que acompanham o pensamento racionalista dos pensadores clássicos até o pensamento dos modernos e contemporâneos, e já incluem em suas considerações formas relativizantes de olhar, conclui-se, então, que as formas de ver são análogas às formas do pensar. Cada época inaugura uma forma diferente de ver, pois a visão se adequa a um conjunto de pensamentos criado a partir de uma concepção de mundo.

---

[47] BOSI, A. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, A. et al. *O olhar.* 6ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p.86

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

A filosofia, como síntese do pensamento humano, nas suas diversas manifestações no tempo, ofereceram aos autores dos ensaios, aqui comentados, material para que se discutisse as várias perspectivas do olhar, segundo o posicionamento de cada filósofo.

Certamente, ao longo da história do pensamento filosófico o olhar foi propiciando vários modos de ver que, ainda hoje, coexistem e que oferecem elementos para discussão, análise desse fenômeno.

A questão do olhar é tão importante para o homem como forma de conhecimento e interação com a realidade, que a história da filosofia testemunha esse valor. A maioria dos filósofos se preocupou com a temática do olhar tentando estabelecer uma relação dialógica entre o olhar e o objeto olhado.

Os comentários feitos, anteriormente, sobre os textos filosóficos servem de fundamento para uma reflexão mais profunda sobre o ato de ver nos dias atuais, não só esse ver espontâneo, mas também para entender esse império da imagem no qual se vive atualmente.

As sociedades modernas educam os homens, a

partir da infância, através do ensino da leitura da palavra, mas ainda não se sistematizou uma pedagogia da imagem, pois este componente cultural, a imagem, é um tema que entrou em ampla discussão há pouco tempo, isto não quer dizer que nunca houve uma preocupação, porém não era um problema de primeira ordem.

O século XX é marcado por uma avalanche de imagens de todos os tipos, desde o desenho, xilogravura, pintura, fotografia, vídeo, televisão, entre outras. Imagens fixas e imagens animadas. A televisão, o vídeo, o computador, ou seja, as tecnologias avançadas fizeram com que a imagem se tornasse um meio eficaz para se passar mensagens persuasivas e ideológicas, além de passar informações rápidas e eficazes.

Diante dessa realidade se faz necessário uma educação para imagem, pois assim como se aprende a ler, também se aprende a ver.

A imagem (do latim imago) constitui-se numa das mais importantes representações do processo de comunicação de todas as culturas em seus diversos estágios, até aquelas de povos desaparecidos continuam a estabelecer um diálogo com

unesp

os dias atuais através das imagens preservadas, intencionalmente ou não.

As imagens rupestres que o homem primitivo deixou gravadas em pedras, como espontâneas representações do seu cotidiano, fazem uma ponte entre o passado e o presente, estabelecendo, assim, uma continuação do processo de comunicação, fundamento da condição histórica da humanidade.

Na trajetória histórica do homem, através do tempo e do espaço, observa-se que continuamente foram elaborados sistemas de comunicação cujos instrumentos de codificação nunca deixaram de lado a eficiência garantida da imagem. Juntamente com a palavra, a imagem aparece como elemento fundamental da interação do homem com seu contexto. Assim como os códigos lingüísticos variam no tempo e no espaço, estabelecendo-se como instrumentos de comunicação específicos de cada cultura, também as imagens revelam-se em conformidade com cada momento cultural das diferentes comunidades humanas. Tanto quanto os códigos lingüísticos, as imagens exigem a aquisição de uma competência decodificadora.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Após a grande ênfase que se deu aos estudos dos sistemas de comunicação a partir, principalmente, da década de cinqüenta, de onde emergem as novas ciências das linguagens, tornou-se claro e elementar que a comunicação se processa em decorrência do domínio de um código. Emissor e receptor devem estar em sintonia através do domínio de um sistema comum, pois não sendo assim o que se terá não passará de um ruído ou tentativa fracassada de interação.

A comunicação exige aquisição de um código; um aprendizado que se processa das mais variadas formas, mas que em síntese vai tornando possível a integração do homem ao seu contexto cultural e também a outros contextos.

Além do código lingüístico oral e escrito, toda cultura oferece outros códigos não-verbais, através dos quais a comunicação se amplia, ou torna-se mais eficiente e até mesmo surgem novos tipos de interação e de exploração da realidade. A imagem é uma dessas formas não-verbais que exige tanto quanto qualquer código verbal um aprendizado, sistemático ou não. Por se tratar de uma forma bastante complexa exige uma exemplificação. Pode-se tomar, como exemplo, a Idade Média por ser bastante conhecida.

unesp

O homem medieval, inserido no universo religioso, aprendia a ler, através da imagem, os conteúdos da doutrina cristã. À voz dos pregadores, eram acrescentadas nas paredes das igrejas representações figurativas das passagens bíblicas e alegorias referentes ao destino humano. Juntamente com a história da criação, da queda e da redenção acrescentavam-se as imagens criadas pela imaginação interpretativa da fala de Deus aos homens. O aprendizado desse código não-verbal possibilitava ao homem medieval um diálogo com o sagrado, e é de se acreditar que o mais simples vilão, pudesse explicar aos seus filhos os conteúdos bíblicos, sem nunca ter manuseado o livro sagrado. Para tanto, foi necessário um aprendizado da leitura da imagem. A cor, a luminosidade, as formas, os símbolos, as alegorias, a organização e a posição dos elementos deveriam ser percebidos e assimilados, principalmente porque o pensamento cristão era altamente alegórico. Um cordeiro, não era apenas um cordeiro, mas representava Cristo, uma cobra sugeria a presença do pecado, do mal.

Desta forma, já é possível vislumbrar uma pedagogia da imagem que o cristianismo medieval elaborou

para garantir a eficiência da comunicação num contexto precário de linguagem escrita.

Hoje, após séculos de predomínio da linguagem escrita, os meios de comunicação também se voltam para a exploração da imagem como código altamente produtivo e eficaz.

Se parece que a imagem foi, durante séculos, apenas um sistema complementar da escrita, é porque a valorização desta linguagem foi imposta como conquista do pensamento abstrato, mais racionalista das elites alfabetizadas que, através desse código, asseguravam seu poder de atuação. Por outro lado, a imagem requer, para ser decodificada, um conjunto de informações mais elaboradas, isto é, precisa de uma educação que dê conta de tornar explicitas significações que muitas vezes não fazem parte de um determinado grupo social ou cultural.

Uma mensagem verbal, oral ou escrita, pode se adequar a vários níveis de linguagem, mais complexos ou simplificados. Esse poder de adequação é um caráter efetivamente econômico do código lingüístico que, além de organizador, é um excelente tradutor de si mesmo. Com a

unesp

imagem parece ser diferente, pois se não houver informações suficientes para assegurar a sua decodificação, ela levará a um esvaziamento da mensagem; visto que poderá representar tudo, e este tudo significará nada, se entendemos que para haver efetiva comunicação é necessário um código comum.

A leitura da imagem exige o domínio de vários sistemas de signos que muitas vezes extrapolam o contexto cultural no qual está inserido o leitor. Apreciar as imagens que se conhece é um fato ilustrativo da necessidade de dominar o sistema significativo presente em qualquer imagem. O desconhecimento quase sempre leva à rejeição, à não aceitação, conseqüentemente à não comunicação. Verdadeiras obras-primas da pintura, por exemplo, são ignoradas por um público não habilitado a decodificá-las; isto é, sem o domínio dos sistemas significativos sobre o qual a obra foi realizada.

A não-comunicação em relação à imagem não se dá somente no âmbito das artes plásticas, visto que se trata de uma produção cultural restrita, mas ela se estende também às imagens veiculadas pelos meios de comunicação de massa. Sabe-se que a linguagem da propaganda varia em conformidade com o público que deseja atingir, portanto, muitas

unesp

imagens atingem camadas da população somente em nível subliminar, sem que seus representantes consigam de forma racional, lógica entender e explicar a imagem que o consome.

Cada vez mais as escolas de comunicação formam profissionais competentes e criativos para trabalhar toda a força que a imagem tem como instrumento de comunicação. Cada vez mais se explora as infinitas possibilidades dos códigos visuais, entretanto, na proporção em que esse sistema vai se tornando mais sofisticado, a sua decodificação, para o grande público consumidor da imagem, vai se tornando mais difícil.

A imagem devora, consome o seu leitor, este se encontra desguarnecido de uma pedagogia capaz de lhe dar elementos para uma decodificação eficaz. Esta situação não é verdadeira somente no âmbito da comunicação de massa, dentro de uma cultura específica, pois desenhos, gravuras, iluminuras, pinturas etc., de culturas diferentes oferecem a mesma dificuldade de comunicação. Decodificar as figuras do tarô, uma iluminura, a cabala, uma gravura do Buddha Skakyamuni, uma obra de Michelangelo, uma tela de Picasso, e o projeto de uma sonda espacial, requer informações e conhecimentos que extrapolam a simples atenção para

BIBLIOTECA - UNESP - CAMPUS BAURU

Nº 767
BIBLIOTECA - UNESP
CAMPUS DE BAURU

entender um desenho animado da Disney ou um filme de Chaplin (cinema mudo).

A valorização que o texto escrito conquista é signo do poder cultural desenvolvido ao longo da modernidade, e a democratização da alfabetização atingindo um número cada vez maior da população da cultura ocidental elevou o poder da escrita a um patamar incomparável. A cultura da escrita em todas as suas formas de manifestação conquistou um lugar de predomínio, onde a imagem caminha de forma complementar. Ainda hoje, os livros didáticos, os jornais e as revistas de informação privilegiam o texto escrito. Entretanto, os leitores tem preferência pela imagem, exemplo disto é a grande aceitação que as revistas em quadrinhos, os desenhos animados e o jornalismo televisivo com coberturas "in loco" têm entre a grande maioria da população adulta e infantil.

O "ver" tornou-se uma necessidade para que haja interesse no "conhecer". As modernas tecnologias usadas pelos meios de comunicação garantem a presença da imagem. Conseqüentemente, a cultura visual tem marcado sua força, seu poder de sedução, mas ainda não se aplica uma pedagogia adequada que dê conta de toda a complexidade da imagem. A

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

aplicação dessa pedagogia se faz necessária juntamente com a alfabetização. É principalmente nas escolas que deve acontecer o processo de educação pela imagem, a fim de que os futuros leitores sejam capazes de decodificar a imagem e não serem devorados por ela.

Um exercício do ato de ver, ou seja, ler o sensível é o livro "Regarder Écouter Lire" de Claude Lévi-Strauss.

> ***Regard** é definido como a **'ação do olho'**. Assim, explica o enciclopedista, pode-se **'lançar um olhar de longe'**. O olhar tranqüilo ou apaixonado, doce ou colérico, inquieto ou pacífico, atento ou distraído, indiferente ou curioso* (ROUANET, 1997).[48]

Lévi-Strauss, como já foi dito no primeiro capítulo, olhando Poussin realiza uma viagem à gênese de sua criação, buscando elementos informativos acoplando-os a outros oriundos da sua própria sensibilidade no ato de olhar. O autor constrói a sua leitura seguindo duas vertentes: a da pesquisa

---

[48] ROUANET, S. P. O olhar iluminista. In: NOVAES, A. et al. *O olhar.* 6ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p.85

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

sobre a obra do pintor e sua própria experiência criativa enquanto observador. Esse caminho percorrido parece ser o ideal para uma leitura produtiva e eficiente, pois une informações obtidas mais o repertório do leitor.

> *Olhando Poussin, tem-se constantemente a impressão de que ele reinventa a pintura ou, pelo menos, que, para aquém do século XVI que o viu nascer, ele estende a mão para os mestres do* ***Quattrocento****, em primeiro lugar Mategna ....*
>
> *E ainda mais longe, pois a imaginação de Poussin apresenta, às vezes, essa ingenuidade, sem dúvida sublimada por seu gênio, cujo sabor abastardado Rimbaud buscava no final do século passado na pintura primitiva* (LÉVI-STRAUSS, 1997)[49].

Lévi-Strauss soube utilizar a ação do olho. Lançou um olhar atento sobre a obra de Poussin, conseguiu captar a essência de sua pintura. Privilegiou o olhar, decompondo os

---

[49] LÉVI-STRAUSS, C. Olhar escutar ler; tradução Beatriz Perrone-Moíses - São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p.20

elementos constitutivos do quadro num processo de análise das partes, fragmentando o todo para sentir mais profundamente o significado do trabalho artístico. Esse corte sincrônico realizado nessa leitura faz com que Lévi-Strauss percebesse a profundidade da obra dentro de um contexto.

> *Nessa diferença calculada encontra-se, a meu ver, a chave do quadro.*
>
> *Abordemo-lo como um espectador que o visse pela primeira vez. O olho é inicialmente atraído pelos dois protagonistas situados no primeiro plano, no meio do quadro, mas estes estão suficientemente deslocados para a direita para que a perspectiva oriente imediatamente o olhar para o grupo compacto e movimento das mulheres,(...). Visto em seu conjunto, o quadro joga com uma oposição entra o estável e o instável, entre o móvel e o imóvel.* (LÉVI-STRAUSS, 1997).[50]

---

[50] LÉVI-STRAUSS, C. Olhar escutar ler; tradução Beatriz Perrone-Moíses - São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p.20

unesp

No trecho acima, parece que Lévi-Strauss faz o que Merleau-Ponty diz: fingir que nada se sabe para aprender tudo novamente, esvaziar-se. Percebe-se, portanto, que Lévi-Strauss constrói um modelo de leitura a ser seguido. Na sua leitura nota-se que não há apenas leitura da obra pela obra, mas sim uma busca de querer "ver melhor" e, para tanto, mune-se de informações de várias categorias: textos biográficos, filosóficos, de conteúdo estético etc. Constrói um dialogismo que resulta numa intertextualidade.

O livro "Olhar Escutar Ler" não apresenta apenas esse modelo de olhar, mas oferece também modelos de leitura para o ouvir e o ler, nos quais se utiliza da mesma metodologia.

O processo apresentado por Lévi-Strauss de olhar, escutar e ler parece indicar a forma ideal de leitura, pois o conjunto dos sentidos está articulado para uma decodificação eficiente: olhar se junta ao escutar que resulta no ler.

No livro "*O menino que aprendeu a ver*", de Ruth Rocha, paradidático indicado para alunos da 1ª e 2ª séries do ensino fundamental, também encontra-se um processo de aprendizado pelo olhar.

Esse livro é um alerta para o professor alfabetizador

porque propõe na sua trajetória que **ver** significa **ler**. O professor que não ensina seu aluno a **ler** transforma-o num cego para o mundo.

O texto inicia-se com um dilema: o menino espantado diante do paradoxo de seu mundo, que de um lado apresenta coisas que ele entende e de outro coisas que não entende.



O paradoxo é colocado pela autora na imagem de um menino assim percebido: cabeça grande coberta por um gorro verde, cabelo em desalinho, orelha descoberta, olhos muito abertos, nariz empinadinho, boca semi-aberta, pescoço

inclinado para frente.

Essa imagem passa a impressão de que "João" é uma criança que está aberta para o mundo; criança desejosa de conhecer o desconhecido, representado por um balão hiperbólico do pensamento, na cor branca, que é a somatória de todas as cores, tomando dois terços da página e dentro do balão um ponto de interrogação "rosa choque", passando a idéia de um espaço que grita pelo preenchimento de seus vazios, das coisas que ignora.

Tendo em vista este quadro de ignorância frente ao mundo, a criança é um ser inseguro, característica que a ilustradora denota pela postura das mãos escondidas nos bolsos do shorts. Seus pés estão presos e escondidos dentro do tênis e ao lado tem-se uma bolinha presa ao chão que se coloca numa posição contraditória à bola do pensamento.

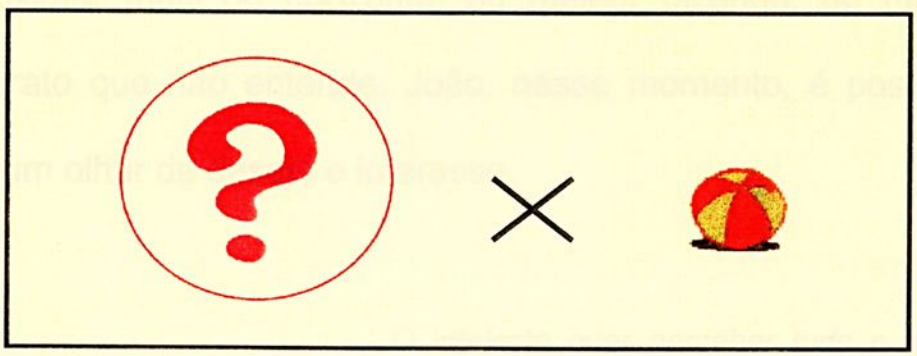


Figura 1 - Mundo abstrato X Mundo concreto

João encontra-se espantado porque uma parte dele pertence a um mundo concreto, lúdico: pequenino, restrito, representado pela bolinha a seu lado. Esse mundo ele entende, conhece, pois está próximo e é parte dele, mas não se satisfaz, quer conhecer mais: as coisas que ele vê-por-ver e que transcendem a sua percepção imediata, assim, descobre que existe um mundo paralelo ao seu mundo concreto conhecido: ver-por-conhecer.

Seu pensamento vagueia e se transforma numa bola enorme, o mundo que vê e não entende, é um mundo abstrato, intelectual, em que o olho precisa ter uma função ativa (ver-e-pensar).

O primeiro passo de João já foi dado, pois o menino tem fome de saber, a expressão do seu olhar, de sua boca, de sua cabeça flexionada para frente como se quisesse se aproximar mais do horizonte, ou melhor dizendo, do mundo abstrato que não entende. João, nesse momento, é possuído por um olhar de desejo e interesse.

O intelecto quer perceber tudo o que é verdadeiro a fim de poder, em seguida,

> *apoderar-se de tudo que o belo e bom no inteligível: a potência sensitiva quer compreender todo o sensível a fim de abarcar tudo o que, no sensível, é belo e bom. Daí decorre que mais desejamos ver as coisas ignoradas e nunca vistas do que as coisas já conhecidas e vistas (NOVAES, 1997).*[51]

A partir de um ver concentrado, de um ver que quer conhecer, o menino sai em busca de meios para ver cada vez melhor, através de uma educação do olhar ele irá aprender a ver.

Esse ato da potência de ver acontece quando João caminha pela rua e olha para os dois mundos: o que conhece e o que não conhece. Nesse ato de caminhar físico, ele também caminha no sentido de buscar respostas para suas dúvidas. Diante do mundo conhecido, visível, colorido, não-verbal, João vai diluindo o campo do seu não-conhecimento, no exercício do seu olhar.

As coisas que vê: desenho de flores, imagens de

---

[51] Giordano Bruno citado por NOVAES, A. De olhos vendados. In: NOVAES, A. et al.*O olhar.* São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p. 17.

uma criança saboreando chocolate, de um maço de cigarros, de uma mulher se bronzeando e figuras simbólicas, fazem parte do seu mundo conhecido, porém existem sinais que ainda permanecem incógnitos, que João não sabia o que era, e, dessa forma, a interrogação ainda o persegue.

Por onde João passava, deparava-se com o desconhecido. Na placa da rua, a incógnita, e a mãe responde que a placa pequenina é o nome da rua, mas João olhava e não via isso, via apenas uma porção de desenhos. Agora, o mundo abstrato que possuia um ponto de interrogação para as coisas que João não entendia transforma-se nesse momento em desenhos que ele olha, vê, mas não consegue entender.

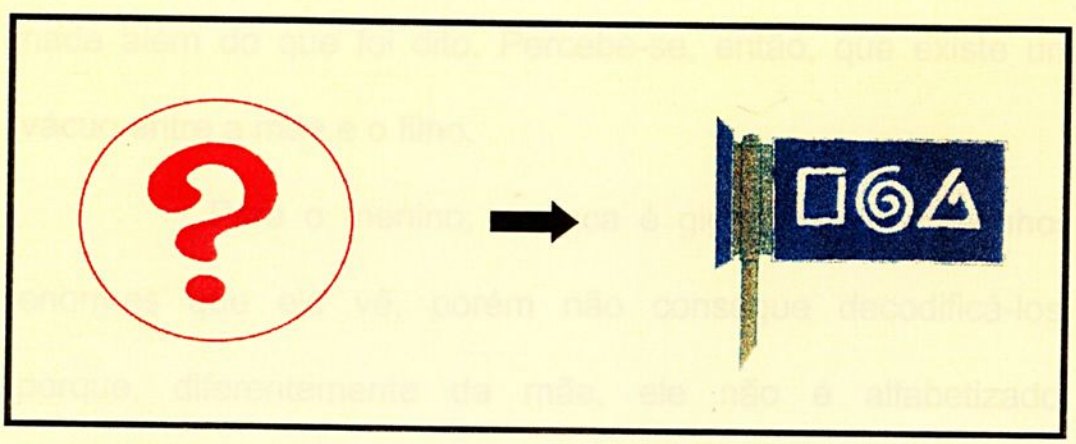


Figura 2 - Interrogação → Desenhos geometrizados →ver-por-ver

A placa representa aquele mundo abstrato e incógnito que agora é um mundo de desenhos geométricos, sinais que João vê, porém não consegue decodificar. A interrogação, agora é substituída pelos desenhos geométricos que João vê na placa, mas não entende por não conhecer o código lingüístico. São apenas sinais.

O texto verbal traz uma antítese entre a mãe e o menino, pois para a mãe (adulto), a placa é pequenina, porque para ela o código lingüístico é conhecido e decodificado na placa.

A mãe diz ao filho que a placa é o nome da rua por conhecer o código. Ela consegue ver, pois seu olhar é um olhar ativo, entretanto, a mãe, nesse momento, não esclarece mais nada além do que foi dito. Percebe-se, então, que existe um vácuo entre a mãe e o filho.

Para o menino, a placa é gigante, com desenhos enormes que ele vê, porém não consegue decodificá-los, porque, diferentemente da mãe, ele não é alfabetizado. Portanto, o vácuo que existe entre eles é o não conhecimento do código lingüístico, responsável por uma falha na comunicação entre mãe e filho.

unesp

João via apenas os desenhos geométricos porque não apreendeu o significado cultural do conjunto de grafismos que via, ou seja, por seu olhar ser apenas receptivo. Portanto, João enxergava os significantes, entretanto, não conhecia os significados. O signo, para ele, ainda não era compreendido. Simplificando:

TEXTO NÃO-VERBAL		TEXTO VERBAL
Filho		Mãe
Menino		Adulta
Não-alfabetizado	X	Alfabetizada
Desenhos geometrizados		Código lingüístico
Placa enorme		Placa pequenina
VER-POR-VER		**VER-PENSAR**
OLHAR		**OLHAR**
RECEPTIVO		**ATIVO**

O menino já possui uma leitura de mundo, porém, essa leitura é de um texto não-verbal. Os elementos que João vê e lê (bem ou mal) são as imagens que pertencem ao seu mundo concreto, que estão presentes desde quando nasceu e abriu seus olhos.

> *A vista chega antes das palavras. A criança olha e vê antes de falar.*
>
> *Isto é também verdadeiro noutro sentido. A vista é aquilo que estabelece nosso lugar no mundo que nos rodeia; explicamos o mundo com palavras, mas as palavras nunca podem anular o facto de estarmos rodeados por ele. Ainda, se não estabeleceu a relação entre o que vemos e o que sabemos. Todas as tardes* ***vemos*** *o Sol pôr-se. Sabemos que é a Terra que gira à sua volta. O conhecimento, a explicação, nunca se adequa, sem dúvida, completamente à visão (...) Aquilo que sabemos ou aquilo que julgamos afeta o modo como vemos as coisas* (BERGER, 1972).[52]

---

[52] BERGER, John et al. *Modos de ver*. São Paulo: Martins Fontes, 1972.

A mãe conhece o texto verbal e o texto não-verbal. Só que ao ser questionada pelo filho não se deu conta do processo pelo qual João estava passando. Esse momento poderia ter sido o início de um outro processo, o da passagem do olhar receptivo para o olhar ativo, entretanto a mãe não dá início a esta fase; apenas acende mais a curiosidade do menino e a sua busca pelo saber continua mais acentuada e intrigante.

A imagem da página sete confirma o que foi dito acima: a mãe aparece sentada, como leitora de livro, e o menino ao seu lado. Nesse momento, a mãe transfere a responsabilidade da ação transformadora para a escola. A escola passa a ser um caminho para o menino aprender as coisas que vê e não entende. A necessidade da escola dá-se pelo fato do menino viver perguntando coisas e, portanto, a mãe o conduz à escola para aprender a ler, aprender todas as coisas, valorizando assim a escola como um meio de aquisição de conhecimentos.

No caminho para a escola, João continua a não entender certas coisas: como tomar o ônibus? que ônibus terá que tomar? como saberá qual deles irá para a sua escola? - A mãe continua apenas como observadora e dando respostas que

satisfaria crianças que já possuem um olhar ativo, porém o João olha o que está escrito na placa RIO BONITO e não vê nenhum Rio Bonito, apenas desenhos geometrizados, que são assim:



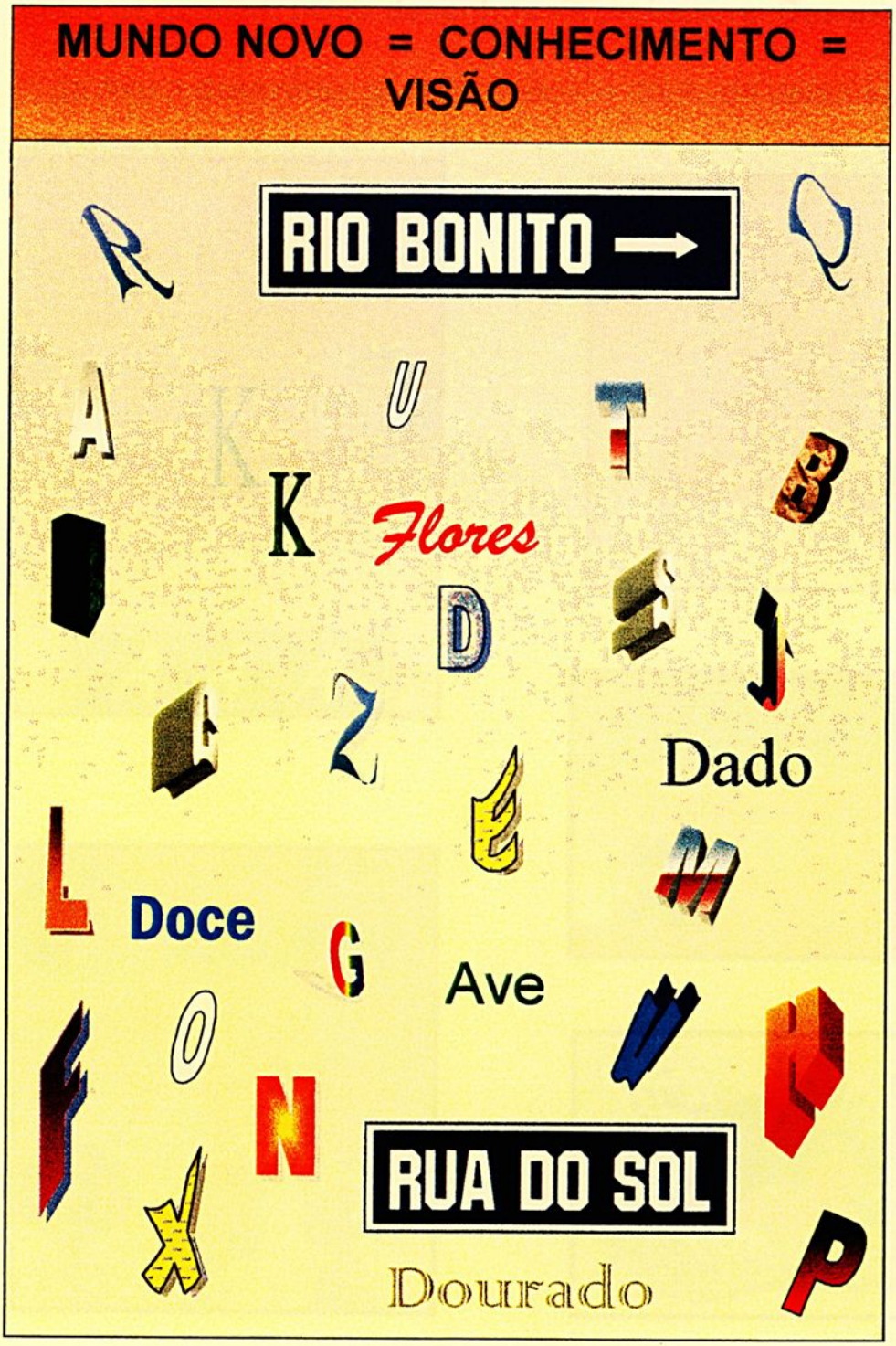
O menino, ao adentrar a escola, passa de um mundo particular para um mundo coletivo composto de outras crianças, outros adultos, com uns cartazes coloridos, com uma professora alta, de óculos redondos e com um quadro-negro que comporta muitas explicações, repetições e escritas do A, D... e todos repetiam:

A de **A**ve **D** de **D**edo **D** de **D**ado **D** de **D**ourado

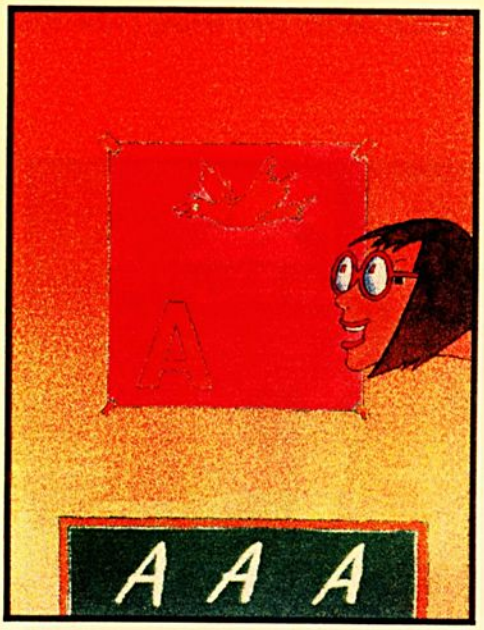
A escola passa a ser o elo de ligação entre o mundo particular do menino, que é concreto, e o mundo coletivo, que comporta o concreto e o abstrato. Desse elo, o menino redescobre um mundo novo de conhecimento que dá a chave para que ele possa ver e pensar, fazendo com que seu olhar se torne um olhar ativo e não mais um olhar apenas receptivo.

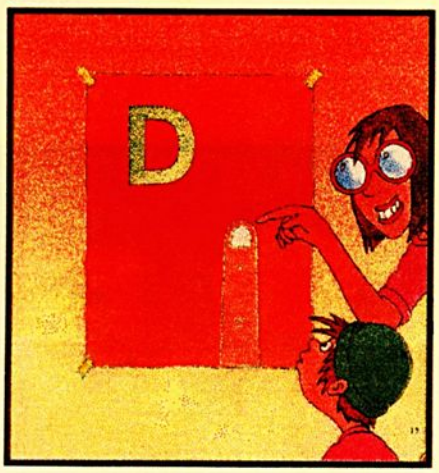
Mundo particular = mundo do menino		**Mundo coletivo = escola**
Mãe		Professora
Individual		Coletivo
Repertório restrito	X	Repertório ampliado
Sinais, desenhos		A, D ... - código lingüístico
Superficialidade		Profundidade
Conhecimento assistemático		Conhecimento sistematizado
VER-POR-VER		**VER-PENSAR-LER**
OLHAR RECEPTIVO		**OLHAR ATIVO**

No que resulta:

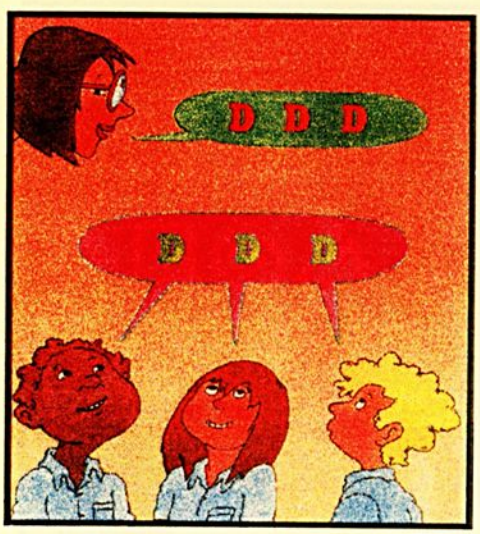


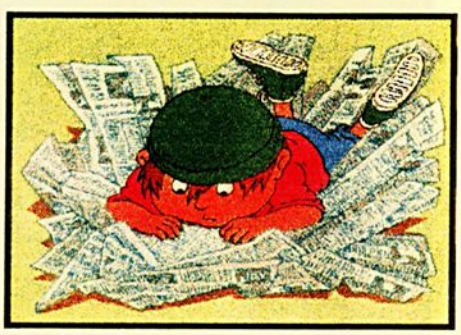
O mundo particular, das questões, das coisas que não entendia é agora preenchido nos cartazes, nas placas, nos desenhos, nos jornais, nos livros, nas paredes, nos pacotes, enfim, em todos os lugares, pelos **desenhos** da professora. **Desenhos** de A da Ave e **desenhos** do D de dedo, de dado, de dourado.



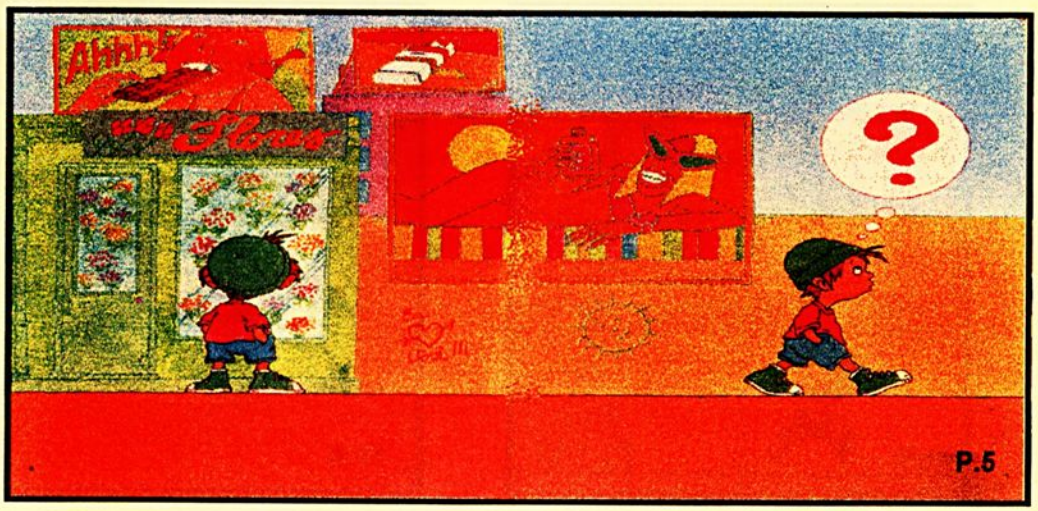




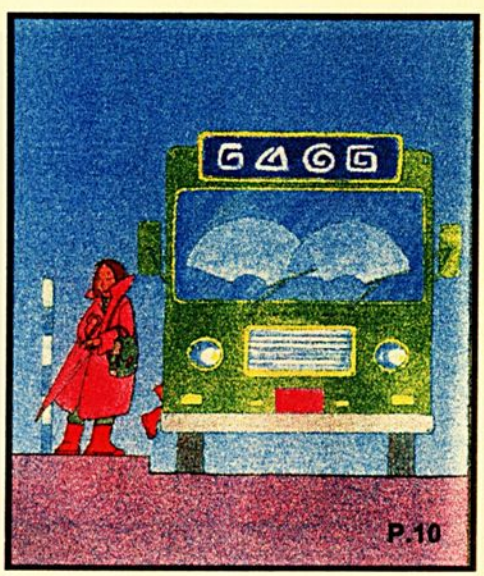


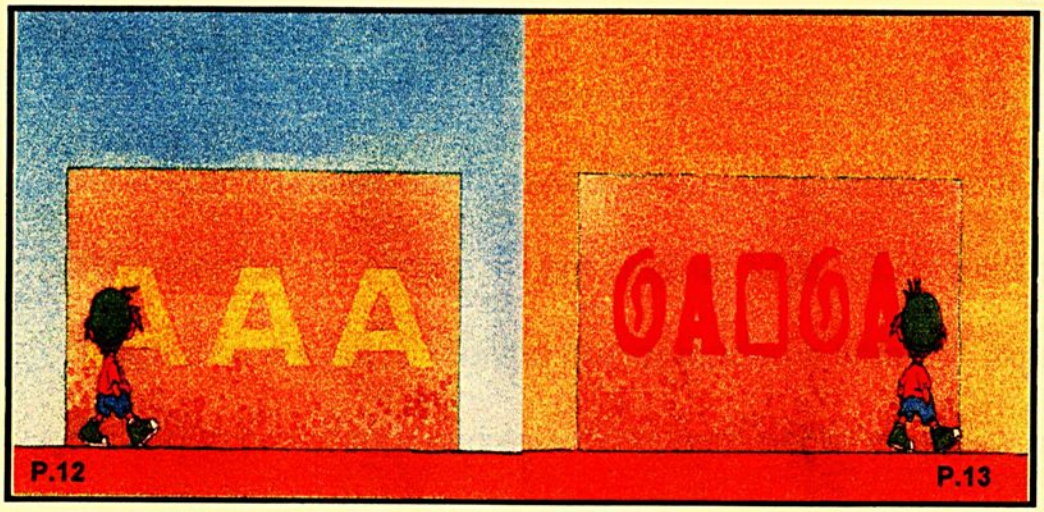


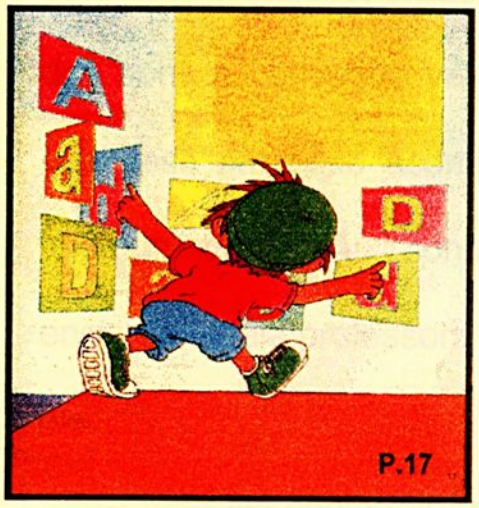
No desenrolar da narrativa existe uma progressão em relação à apreensão de sentido da imagem do menino, o que determina um processo psicofísico da leitura. A postura inicial de mão no bolso, indagação, insegurança é substituída por imagens que vão numa progressão do olhar receptivo(ver-por-ver) para um olhar ativo (ver-e-pensar).

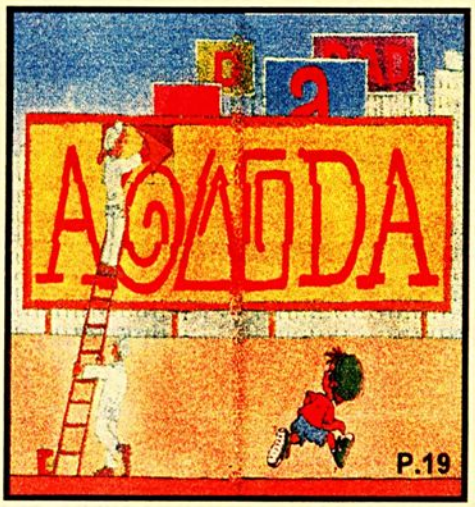







AAA
P.12
P.13


P.17


P.19


P.22

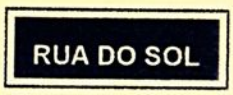

RUA DO SOL
P.23

Na página 5 os passos do menino são pequenos, pois o que conhece são apenas desenhos que não entende, como aparece na página 6. Na página 12 e 13, o passo já começa a se alargar, o menino que aprendeu a letra "A", aquela igual a que professora escrevia no quadro-negro e repetia com as crianças, ela, agora está pintada na rua, nas placas, nos cartazes. O menino, então, começa a conhecer a representação dos sons e consegue vê-los em todos os lugares. Fica nítido que esse processo acontece através de associações entre a imagem que João conhecia à representações dos sons, ensinadas pela professora e que passa a ser significativa para o ele.

Na página 20 aparece, pela primeira vez, a figura do pai-leitor de jornal procurado pelo filho. Nesse momento, há uma retomada da página 7, onde aparece a mãe leitora de livro. As duas figuras representam personagens intelectuais inseridos no mundo de João e que poderiam ser os primeiros a exercitarem o ver com a criança, porém isso não acontece na narrativa. A mãe, quando procurada pelo menino, encaminha-o para a escola, tornando-se apenas elo de ligação e apoio.

No caso do pai, acontece o mesmo, quando

procurado pelo menino, apenas explica-lhe que o mesmo está aprendendo a ver o que ele está aprendendo a ler. Porém, essa explicação não satisfaz o menino, que continua sua caminhada cada vez mais rapidamente como se pode observar (p. 22). João anda com o passo muito largo e até acima do chão. É o desprendimento total. À medida que seus passos se prolongam, seu conhecimento também.

Finalmente, o garoto (p.23), ao conseguir interpretar a placa de sua casa: 

compreendeu que já sabia olhar. Tinha, pois, aprendido a **VER**. E com esse aprendizado, torna-se livre, independente dos adultos, aos quais, afinal, pode auxiliar com seus novos conhecimentos.

Os pais de João aparecem representados como cultos, bonitos, vistosos, em contraposição à professora, feiosa, esquisita, de óculos grandes, seus óculos representam as lentes que aumentam e equilibram as formas, sanando as distorções da visão. Entretanto, ela é a responsável pela realização plena de João como leitor, ao passo que seus pais pouco fizeram para seu engrandecimento cognitivo. Eles, os pais, expressam o papel importante da escola para a formação do filho e a professora torna essa importância, concreta.

Através das imagens do livro, o menino vai associando os desenhos à representação do som e o leitor também tem um procedimento similar: vai associando as imagens ao texto escrito. Isto porque as duas coisas se completam, e se interpenetram no processo de ler que, para a autora, é o processo de ver.

Como disse Fanny Abramovitch "*é tão bom saborear e detectar tanta coisa que nos cerca usando este instrumento nosso primeiro, tão denotador de tudo: a visão... Talvez, seja um meio de não formar míopes mentais...*" (ABRAMOVITCH, 1994).[53]

Parece que o processo utilizado pelo menino para aprender a ver, ou melhor dizendo, a ler, identifica-se com o Método dos Três Olhares de Francisca Nóbrega, citado no primeiro capítulo desta dissertação.

Para melhor entender esse processo, fez-se abaixo um quadro explicativo dos passos dados pelo menino no livro "*O menino que aprendeu a ver*".

---

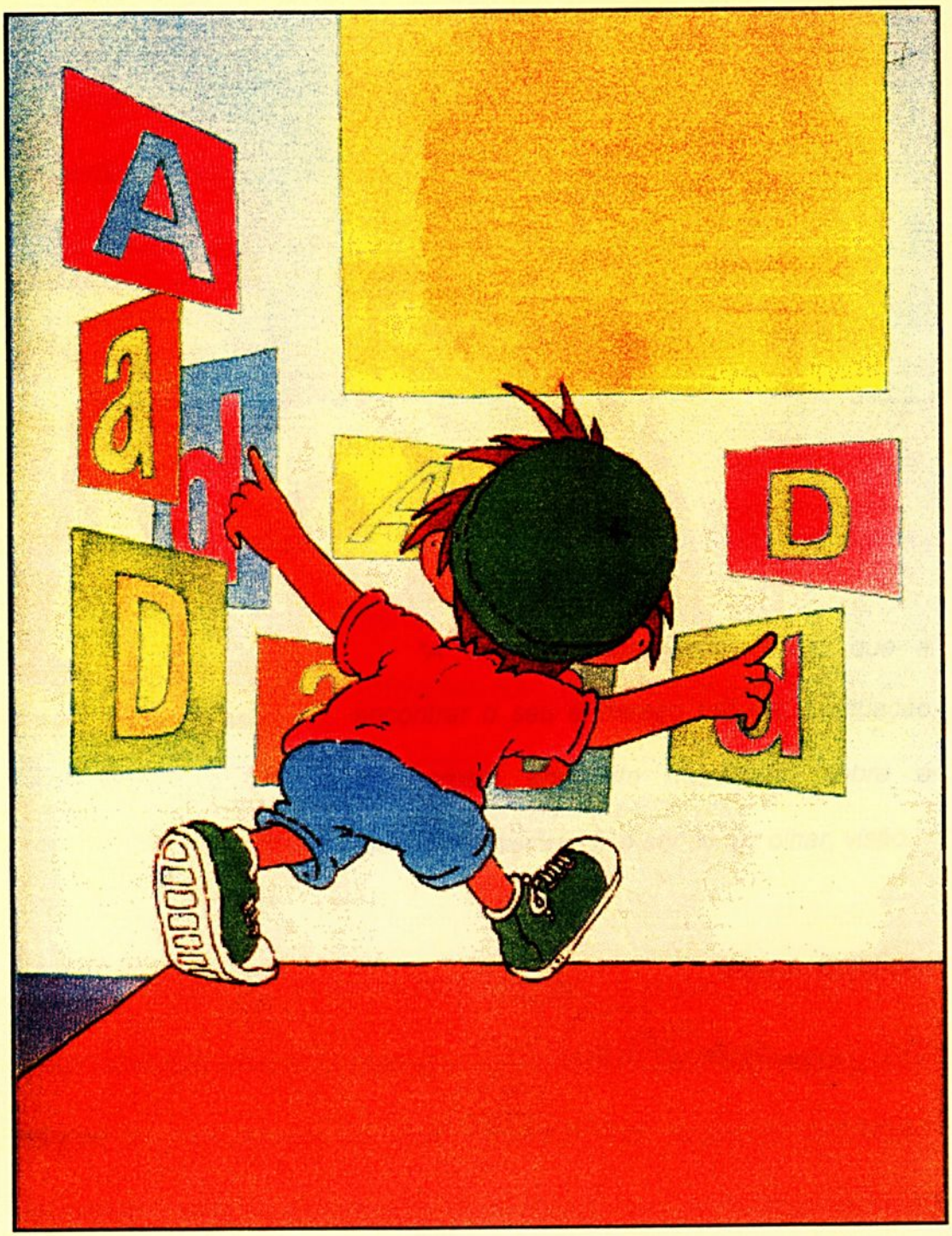
[53] ABRAMOVITCH, F. *Literatura infantil:* gostosuras e bobices. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 1994, p. 33.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Momentos do Olhar	1º Olhar receptivo	2º Olhar mediador	3º Olhar ativo
	1º momento	2º momento	3º momento
O que acontece	Encontro de João com um mundo que não conhece	Encontro de João com o mundo intelectual (escola) e significativo.	Encontro de João com o mundo novo que agora conhece.
O que faz	Uma leitura de figuras que conhece e outros sinais que não entende	Uma leitura de reconhecimento do mundo não conhecido com o mundo intelectualizado	Uma leitura de acolhimento: mundo exterior + mundo interior
Como faz	Olha e vê desenhos	Olha, encontra, compara, associa os desenhos que via com os desenhos que aprendia	Olha, encontra, associa, reúne, interioriza, vê e lê
O que importa	Importa os desenhos e sinais	Importa o exame da realidade representada	Importa a realidade nova que conhece e compreende
O que resulta	Coisas que entende x coisas que não entende	"Reconhecimento" coisas que entende = coisas que não entende	VER =LER Mundo novo descoberto

Conclui-se, portanto, que o ver e o ler estão intimamente ligados, um não é sem o outro, pois o olhar é um dos primeiros passos para o ler, mas não basta apenas olhar, é necessário que se aprenda a ver.

Aprendendo a fazer



CAPÍTULO III

APRENDENDO A FAZER

"A visão começa, enfim, como que a encontrar o seu endereço natural: a situação do homem enquanto debruçado sobre o mundo e a história. E o ser se faz olhar, visão."

Gerd A. Bornheim

Já existem grandes discussões teóricas e até filosóficas sobre o "ver", o "ler", enfim, a decodificação do texto e da imagem. No primeiro e segundo capítulo desse trabalho procedeu-se a reflexão sobre textos que tratam do "ver" e do "ler". Entretanto, a questão mais séria, que é a formação do leitor da imagem, é um assunto novo, complexo que reclama uma maior atenção por parte dos educadores de maneira geral.

As gerações anteriores à grande exploração da imagem como veículo de comunicação, aprenderam a voltar os olhos para a palavra escrita, privilegiando o conteúdo verbal sendo assim não foram iniciadas na "alfabetização da imagem". A imagem servia apenas como ilustração que repetia o texto escrito, não sendo explorada em profundidade.

As tecnologias modernas viabilizaram o uso da imagem enquanto recurso que fala por si. Hoje, a imagem é explorada em todo seu potencial para atingir inúmeros objetivos, desde a movimentação das pessoas em espaços públicos passando pela propaganda que induz ao consumo até a formação de opinião, o que inclui campanhas de saúde pública, políticas e até religiosas.

A era da informática descobriu que a imagem é um meio rápido, eficaz e embora muitas vezes caro, de retorno a curto prazo. A potencialidade da imagem se alia à rapidez do mundo moderno, casando-se perfeitamente com a idéia de que o tempo é um precioso "valor" na sociedade contemporânea.

Um bom exemplo desse fato é o vídeo da Amil "O poder da visão"; que através de uma série rápida de imagens dos principais momentos da história da evolução da humanidade, consegue contá-la em 10 minutos. Na seqüência ágil das imagens tem-se uma síntese da evolução humana, elas conseguem falar por meio de uma economia fantástica, prendendo a atenção do espectador; levando-o a uma viagem dinâmica e prazerosa.

Durante a série de imagens são inseridos flashes de um pêndulo com um olho aberto que chama atenção para a questão do tempo e sua leitura através do olhar. O olhar é uma constante em todo o vídeo enfatizando sua ação de decodificação do mundo e do processo evolutivo. Através da imagem é possível reconhecer a trajetória da história humana em seus momentos mais significativos. Só depois das imagens é que o vídeo traz a sua mensagem verbal, durante os nove

minutos finais uma voz interpreta as imagens que compõem a primeira parte. Essa fala resume a necessidade de saber interpretar e reconhecer através das imagens os conteúdos histórico-social-científico-tecnológicos da humanidade.

Esse vídeo é exemplar na demonstração de como se pode aliar o ver ao verbal, onde cada um deles exerce uma função própria do código a que pertence e que entre ambas não há conflito e sim complementariedade.

> *Colocar imagem e escrita em campos opostos e excludentes é, no mínimo, ingenuidade, já que, mesmo a nossa revelia, tais códigos encontram-se em constante interação* (WALTY, 1998).[54]

Nesta linha de pensamento já existem várias experiências que exploram imagens, sons, gestos, cores, expressões corporais aliando todos esses códigos para um conhecimento e uma interpretação mais viva da realidade.

Produções recentes como a de Chico Buarque,

---

[54] WALTY, I.L.C., CURY, M.Z.F. Imagens na Educação. *Presença Pedagógica.* v. 4 n.19. jan/fev 1998, p.16

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Sebastião Salgado e José Saramago, onde texto poético, música e fotografia se interpenetram na representação da realidade do sem-terra, são uma amostra convincente de que vários códigos podem mesclar-se aprofundando a mensagem, tornando a comunicação mais abrangente e eficiente.

Nas escolas de ensino fundamental e médio, estaduais e particulares, há um processo, embora lento, rumo à interdisciplinaridade aliando disciplinas de Comunicação e Expressão com Educação Artística, Língua Portuguesa, Literatura, Música, Dança, entre outras.

Percebe-se, cada vez mais, que a interação de códigos traz ao mundo moderno uma nova perspectiva para a exploração do mundo que nos rodeia.

Pode-se voltar à pedagogia brasileira, onde se encontra Paulo Freire, já na década de sessenta, vislumbrando uma pedagogia diferente que valoriza a imagem como primeiro passo para a leitura do mundo e para a alfabetização do homem moderno.

Outro pensador que escreveu sobre a interação de códigos foi Mc. Luhan prevendo uma mudança bastante séria na educação através do uso de novas tecnologias que

propiciariam outras linguagens para o conhecimento humano. A aldeia global idealizada por Mc. Luhan passaria, certamente, pela veiculação cada vez maior da imagem.

Nota-se que a educação contemporânea vem sendo atingida pela pressão de novos códigos que se impõem como meios de atingir a realidade; e construindo componentes culturais cada vez mais sofisticados nos quais a imagem faz parte dessa estrutura contemporânea, enquanto elemento de construção e representação do saber. Nesse sentido, não se pode mais negar o seu valor e a necessidade de entendê-la com um dos paradigmas da cultura atual. É por isso que novas pedagogias, metodologias e tecnologias estão sendo construídas para entendê-la, ensiná-la e explorá-la.

A escola e os professores não ficam fora desse processo tão atual e que requer deles uma nova postura.

O presente capítulo pretende apresentar uma contribuição nesse setor, para tanto testou-se uma metodologia que visa auxiliar os professores no aspecto da formação do leitor. Entende-se que é necessário ter métodos e técnicas para aplicá-las ao ensino da leitura da imagem, contando também, é claro, com a criatividade e a competência do professor-leitor.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Se a cultura da imagem é algo muito presente na vida do homem moderno não se deve iludir-se pensando que ela é simples, pelo contrário sua leitura exige um preparo que deve ser exercitado desde os primeiros anos escolares.

É sabido que uma das necessidades fundamentais do homem é compreender, dar sentido ao mundo e a si mesmo. A leitura, verbal ou não-verbal, é o meio mais eficiente de diálogo do homem com as coisas que o rodeiam. Portanto, como já foi dito, o homem logo ao nascer inicia esse processo de comunicação com o mundo através da mãe, depois com a família, amigos e mais tarde esse processo será trabalhado e ampliado na escola.

A formação do leitor pode ocorrer de duas formas. A primeira delas acontece de maneira mais ampla dentro de qualquer cultura, onde assistematicamente o leitor aprende a se comunicar dentro de sua própria realidade. O processo de comunicação a que está submetida qualquer pessoa que vive em sociedade é o primeiro passo da alfabetização através da qual se lê o mundo. Desta maneira, qualquer pessoa passa por essa formação.

O segundo tipo de formação acontece nas

unesp

sociedades mais evoluídas e organizadas, onde as pessoas são submetidas desde cedo a uma aprendizagem sistematizada dos códigos de comunicação, a escola cumpre, nessas sociedades, um papel fundamental, é atribuída a ela a competência para formar o leitor a partir do código verbal escrito.

Muitas vezes as escolas e os professores se esquecem do primeiro estágio de formação do leitor e não costumam levá-lo em consideração.

A formação do leitor é uma questão que deve ser discutida na escola, principalmente no aspecto que envolve a imagem, pois mesmo quando esporadicamente se discute a questão da leitura verbal, a imagem continua fora dessa discussão, antes de mais nada precisa-se da conscientização de que hoje, a imagem faz parte da leitura do mundo.

Pensando na seriedade da imagem como fator de comunicação foi feito um plano de leitura da imagem através da aplicação da metodologia dos três olhares.

A função do professor no processo da leitura é a de mediador e, como tal, este deve ter o perfil de leitor que quer formar. Deve estar claro para o professor que o aluno já carrega uma experiência de leitor, a qual deve ser respeitada e

estimulada, porém precisa também conhecer formas de exercitar a criatividade do aluno, utilizando-se de recursos e métodos que ampliem e aprofundem esse aspecto da comunicação.

Pensa-se que o leitor ideal seja aquele que esteja sempre disposto a descobrir, refletir sobre o novo, individual ou coletivamente, num processo de enriquecimento constante; tornando-se sujeito de sua história e também dando significado a ela. Portanto, o leitor sempre está num processo de construção e reconstrução de si e do que esta à sua volta e, nessa construção e reconstrução, dá-se o crescimento pessoal e social.

Nessa perspectiva, o espaço da sala de aula e o professor são elementos fundamentais dessa ampliação da visão de mundo, quando ambos se apresentam preparados para despertar no aluno o "ver melhor".

A tradição das escolas é promover sempre a exposição da linguagem verbal: cartazes, trabalhos, livros, giz, lousa. Entretanto, que a imagem, na maioria das vezes, não é explorada e apenas utilizada como ilustração do texto, ou sua mera repetição.

unesp

Seria interessante que a sala ambiente de Língua Portuguesa fosse recheada de imagens das mais variadas: reproduções de quadros de arte (Picasso, Leonardo da Vinci, Manet, Monet, Michelangelo entre outros), fotografias, desenhos dos próprios alunos, ilustrações de livros interessantes, histórias em quadrinhos etc. A televisão, o vídeo e o computador também poderiam ser utilizados na exploração e análise das imagens.

Sendo assim, o professor estimularia o "ver" que vem antes do "fazer", o aluno que exercitar o seu olhar, que transformar o ver-por-ver em ver e pensar estará dando o primeiro passo para o "fazer". Entende-se, aqui, por fazer o ato de representar.

O exercício do olhar não se restringe a esfera da racionalidade que detecta, compara e conclui, mas requer a sensibilização da percepção ou, em outras palavras, o exercício da afetividade do olhar onde entra em jogo a imaginação que na sua dinâmica é sempre um "ver" além, um descortinar daquilo que não se viu.

O exercício de ler o mundo pode ser comparado com o exercício de ler textos. Aquele que não aprende a ver e

pensar o seu mundo, dificilmente gostará da leitura verbal. Percebe-se que o leitor sente prazer na leitura quando encontra nesta elementos que já experenciou ou descobriu no seu mundo real. A leitura comove e convence o leitor quando encontra nela reflexos de sua realidade.

Marcel Proust em sua obra "Sobre a leitura", cujo objetivo é falar sobre o ler, acaba construindo um texto paralelo quase ficcional sobre sua trajetória de leitor, descrevendo com precisão os seus momentos de leituras, os ambientes onde elas se davam, as sensações que o envolviam, os gostos, os cheiros, as cores do contexto exterior ao texto lido. Esta postura do autor perante o texto escrito, remete àquela sua forma peculiar de cruzar o ato de escrever com o ato de sentir o que se escreve, através das sensações. A obra de Proust leva o leitor a um mundo olhado, cheirado, ouvido, tateado, enfim, a um mundo experimentado. Suas páginas são telas, sinfonias, pratos da culinária, xícaras de chá; são sedas, veludos, folhas secas, invernos, verões, chuvas, reflexos do sol, brumas e orvalhos. As imagens, o mundo olhado é a gênese de sua criação. Proust é o escritor, por excelência do olhar, é um grande mestre que pode ensinar muito sobre o *regarde, écute e*

lire.

Marcel Proust comenta que a verdadeira obra de arte não é um fim em si mesma, porém ela tem a propriedade que excita a imaginação a querer mais começando por onde a obra termina. Como exemplo, o escritor cita a obra de Monet que retrata um jardim e que estaria a dizer para o leitor:

> *Regarde, regarde*
> *Parfumés de trèfle et d'armoise,*
> *Serrant leurs vifs ruisseaux étroits*
> *Le pays de l'Aisne et de l' Oise*

E conclui:

> *'Olhe a casa de Zelândia rosa e brilhante como uma concha. Olhe! Aprenda a ver!' E neste momento ele desaparece. Este é o preço da leitura e esta é a sua insuficiência. É dar um papel muito grande ao que não é mais que uma iniciação para a disciplina (PROUST, 1992)*[55].

[55] PROUST, M. Sobre a leitura. Campinas, Pontes, 1992, p. 32

Toda bibliografia, até agora consultada nesse trabalho, remete a uma questão que por caminhos diversos converge a um ponto central; é necessário aprender a "ver", e isto implica em exercitar a sensibilidade, despertar o gosto da observação e da atenção.

Conclui-se que ao professor cabe desenvolver meios, técnicas, métodos que incitem seu aluno a entrar no mundo da leitura. Para tanto, é necessário que o professor tenha uma postura aberta, aproveite-se das coisas do mundo externo que são familiares ao seu aluno e, a partir desse primeiro passo, seja antes de tudo, um leitor. Um professor-leitor, que goste de ler e fazer ler, que leia para e com seus alunos, que leve seus alunos a viajar e penetrar no mundo da leitura.

O professor precisa, para isso, de preparo teórico e metodológico, precisa saber da realidade de seu aluno, precisa descobrir e redescobrir o mundo com seu aluno.

Pode-se partir, então, de coisas simples, de leituras já aprendidas assistematicamente. Se o professor atentar, como já foi dito, anteriormente, para o mundo que cerca seu aluno e se der conta de que seu aluno-leitor é predominantemente

unesp

"visual", poderá aliar a linguagem visual à verbal.

Assim como João, o menino que aprendeu a ver, associava a imagem à palavra, o professor também pode utilizar-se da linguagem visual para interpenetrar no verbal, porque ambas se completam.

Objetivando partir da experiência do aluno, para caminhar com ele em busca de uma leitura mais profunda e eficiente, foi realizada uma experiência para o exercício do "ver", com alunos de uma escola pública de Bauru. Essa experiência será apresentada agora.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

1 - Olhando as janelas

A experiência realizada com os alunos tem como fundamento a metodologia dos três olhares (Francisca Nóbrega) à luz da Estética da Recepção.

O material utilizado foi retirado do livro "A palavra expressão e criatividade", de Gil Carlos, que é apenas uma proposta de leitura da imagem. Essa proposta foi tomada como referência, pois casa-se perfeitamente com os três momentos da hermenêutica literária: compreensão, interpretação e aplicação.

O exercício de leitura apresenta oito janelas numa seqüência de fechamento à abertura, onde o processo de abertura vai proporcionando o surgimento de novos elementos.

A partir desse material organizou-se o processo de leitura para o aluno, que constou dos seguinte passos:

1º - Preparou-se um folha xerocada para cada aluno com as imagens das janelas;

2º - Fez-se uma primeira leitura sem interferência

do professor (pesquisadora), o professor apenas orientou que lessem e escrevessem aquilo que conseguissem ver, entender e interpretar. Para esse exercício utilizou-se duas horas/ aulas.

3º - Realizou-se a segunda leitura, agora com a mediação do professor que apresentou aos alunos a metodologia dos três olhares unida com a teoria da estética da recepção, isto é, foi explicado aos alunos que se pode sistematizar a leitura para que a mesma seja mais eficiente, prazerosa, enriquecedora e que leve o aluno a "ver e pensar", sendo assim, "ver melhor".

A segunda leitura proposta constou de três momentos:

a) O primeiro momento, caracterizado pelo olhar receptivo, isto é, um olhar que clama por ser despertado, o despertar requer um olhar atento para apanhar do texto os elementos significativos, os referentes, os sinais

conhecidos pelo leitor, dizendo de outra forma, seria o sistema modelizante primário, citado no primeiro capítulo desse trabalho. É o momento do que se "vê", é o ver-por-conhecer, é a compreensão.

b) No segundo momento, foi solicitado aos alunos que, a partir dos elementos levantados e reconhecidos, fosse feito um diálogo com o texto, através de pergunta e resposta. Agora, o olhar é interrogativo que busca os porquês, isto é, as causas, os motivos. É um momento questionador, de busca, melhor dizendo, é a interpretação, é ver e pensar.

c) O terceiro momento, é o da aplicação, há um cruzamento do ver e do sentir, ocorre aqui a fusão de horizontes entre texto e leitor e, para tanto, os processos anteriores são retomados na realização da interação. É nesse momento que a obra se atualiza e o leitor torna-se co-autor da mesma, é a concretização da leitura, momento de integração do novo que se vê e do

antigo que é a experiência do que já foi visto, fazendo assim a fusão do exterior com o interior, momento da ampliação de horizontes, do ver-conhecer-ler.

Esses três momentos do ato de ler podem ser melhor compreendidos no quadro a seguir:

Metodologia dos três olhares à luz da estética da recepção.

MOMENTOS DO OLHAR	1º MOMENTO 1º Olhar receptivo	2º MOMENTO 2º Olhar mediador	3º MOMENTO 3º Olhar ativo
O que acontece	Encontro do leitor com um mundo que não conhece	Encontro do leitor com o mundo significativo.	Encontro do leitor com o mundo novo que agora conhece.
O que faz	Uma leitura que apanha os elementos significativos, sinais, referentes	Uma leitura de diálogo com o texto, através da pergunta e resposta	Uma leitura de cruzamento do ver e do sentir, do exterior e do interior, ou seja, cruzar experiências
Como faz	Olha e vê	Olha, vê, interroga e busca	Olha, encontra, associa, reúne, interioriza, vê e lê
O que importa	reconhecer os elementos significativos, sinais, referentes	o exame da realidade representada, através do questionamento da busca dos porquês, causas e motivos	a integração do novo que se vê e do antigo que é a experiência do já visto, fusão de horizontes, ampliação de conhecimento
O que resulta	Compreensão **VER-POR-CONHECER**	Interpretação **VER-E-PENSAR**	Aplicação **VER-PENSAR-LER**

2- As janelas são os olhos da alma

"Não vês que o olho abraça a beleza do mundo inteiro? (..) É janela do corpo humano, por onde a alma especula e frui a beleza do mundo, aceitando a prisão do corpo que, sem esse poder , seria um tormento (...) Ó admirável necessidade! Quem acreditaria que um espaço tão reduzido seria capaz de absorver as imagens do universo? (...) O espírito do pintor deve fazer-se semelhante a um espelho que adota a cor do que olha e se enche de tantas imagens quantas coisas tiver diante de si."

Leonardo da Vinci

O campo simbólico e semântico no qual está inserida a janela é altamente sugestivo e bastante explorado pela criatividade humana.

A sua dupla perspectiva exterior-interior que induz a leitura a voltar-se para realidade global do leitor é um dos

principais motivos pelo qual a imagem das janelas foi escolhida para exercitar o "ver".

O objetivo principal do exercício do "ver" foi trabalhar com a possibilidade de transformar o olhar receptivo (ver-por-ver) em olhar ativo e expressivo.

Muitas vezes o aluno-leitor possui apenas um olhar receptivo que não vai além do que vê. Esse olhar não lhe possibilita expressar o seu mundo exterior, mantendo-o no âmbito da descrição do que vê.

As janelas propostas no exercício em questão induzem o leitor a uma exploração do que está dentro e do que está fora da janela, conseqüentemente essa relação exterior-interior, centraliza-se no aluno que é movido a interseccionar o que vê com o que tem dentro de si.

Leonardo da Vinci com toda a sua sensibilidade chamava a atenção para os olhos, que num espaço tão minúsculo consegue abarcar todas as imagens ao seu redor, então, os olhos seriam como espelhos que se enchem de imagens e as refletem para o fundo da alma. Mas, os olhos também são janelas que introspectam e exteriorizam.

O exercício do "ver" através das janelas é sedutor,

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

pois trabalha com elementos do inconsciente coletivo, dados da tradição cultural ocidental.

A seqüência das janelas no exercício obedecem a uma lógica baseada no processo de leitura do mundo, que em síntese é o ato de conhecer, ou seja, a seqüência propõe uma abertura a cada momento do ver numa ampliação de horizontes.

Ao passar de uma janela a outra o aluno vai construindo uma trajetória de leitura gradativa, pois as aberturas vão ampliando o universo significativo até chegar num momento de grande abertura que é o signo da liberdade de pensar, como se pode observar nas janelas a seguir:

unesp

JANELA 1



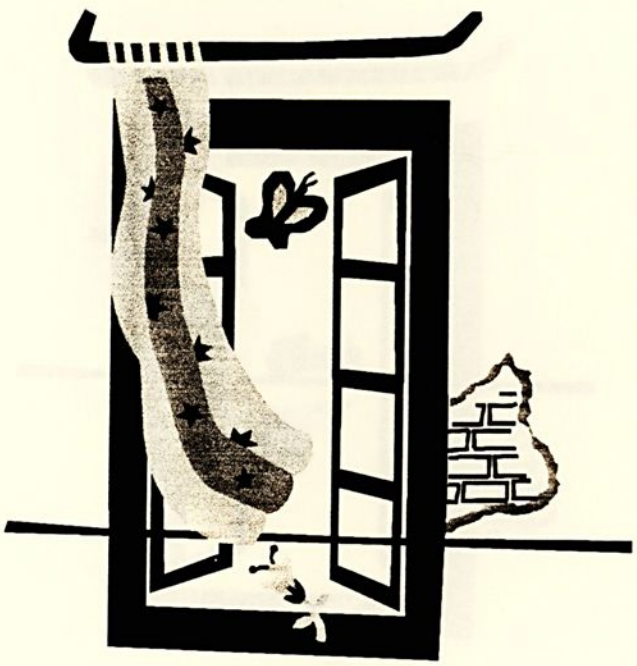
JANELA 2



JANELA 3



JANELA 4



JANELA 5



JANELA 6



JANELA 7



JANELA + 1



* Ilustrações extraídas de PEREIRA, G.C. *A palavra:* expressão e criatividade: estudo e produção de textos. São Paulo: Moderna, 1997, p. 25-32.

O resultado da leitura dos alunos revelou que o exercício aplicado é produtivo e serve de paradigma para atividades de leitura em sala de aula, melhor dizendo, pode ser o primeiro passo para o exercício do "ver".

Observou-se no transcorrer da leitura alguns pontos importantes sobre a maneira como os alunos costumam ler a imagem.

Na primeira etapa da leitura das janelas, quando foi pedido apenas que os alunos lessem o que viam, sem a interferência do professor, notou-se uma leitura, predominantemente, descritiva, estática. Muitos também encontraram dificuldades em entender o sentido conotado das imagens, permanecendo na denotação.

A maioria do alunos apresentou um olhar receptivo, um ver-por-ver, revelado em expressões desse teor:

> *"A janela um está fechada, nela há cortina e não está fechada, e também está chovendo lá fora com muita ventania."*
>
> *Christina/ 1º C*

unesp

"A janela um está fechada e está chovendo, um pedaço da parede está descascada."

Alessandra/ 1º C

"A janela três está aberta, há uma borboleta dentro da janela, também há algumas nuvens, uma das nuvens está em forma de um pato, o pedaço da janela está parecendo que está menor do que a janela 2."

Alessandra/ 1º C

"A janela +1 está escancarada, o ferro da cortina está mais quebrado e tem uma pipa com a rabiola cheia de borboletinhas."

Andréia/ 1º C

"A janela 2 está aberta, a cortina está balançando e esta entrando fumaça sobre a janela."

Jonatas/ 6ª.D

"A janela 2: O tempo esta um pouco melhor, parou a chuva. A janela esta um pouco

aberta, duas nuvem apareceram, e apareceu muitas estrelas na cortina e o quebrado ao lado da janela ficou um pouco menor."

Mileine/ 6ª. D

Percebe-se, então, que muitos alunos não conseguiram ir além do visto, isto é, não desenvolveram mecanismos de interpretação, ficando apenas no âmbito do ver-por-ver. Assim como no livro "O menino que aprendeu a ver" os alunos apenas reconheceram os elementos significativos da imagem, os referentes que lhes eram familiares que pertencem ao mundo concreto, não conseguindo interpretá-los, ficaram apenas no reconhecimento, sem fazer associações, ou seja, não possuíam um olhar ativo capaz de ver-e-pensar. Outros apenas viam, mas não entendiam o significado desses elementos.

A leitura da imagem não é linear, ela se caracteriza pela simultaneidade, onde não se faz uma leitura como a do texto verbal, sendo assim ela apresenta ao mesmo tempo vários sentidos, diferentemente do texto verbal. Nessa perspectiva, um método de leitura para a imagem facilita sua decodificação.

Na maioria das vezes, o aluno-leitor quando não possui um método de ler, dificilmente, consegue fazer uma leitura da imagem, não sabendo retirar dela seu conteúdo abstrato. No caso, muitos alunos revelaram na sua conclusão da primeira leitura, sem o conhecimento da técnica, a dificuldade de interpretar e ler a imagem das janelas, pois viam, mas não entendiam, como por exemplo:

"Tudo não tem sentido algum e não consegui chegar a uma conclusão.'"

Gessica/ 1º B

"Não tenho a mínima idéia do que se trata, de que mensagem esta história quis passar para mim"

Gabriela/ 1º C

"Não entendi nada, pois não consigo relatar o que está pedindo."

Katiane/ 1º C

"Eu gostei da janela cinco por que tem um

ratinho muito bonito e porque parece com o ratinho da TV Record que apresenta o programa Ratinho Livre."

Mileine/ 6ª. D

A primeira fase, não objetivava medir a profundidade de leitura dos alunos, mas tão somente recolher dados para servirem de parâmetros na comparação final do trabalho. Verificou-se que alguns alunos-leitores são criativos, fizeram leituras associativas e interpretativas, possuíam um olhar mediador entre o olhar receptivo e o olhar ativo, fugindo do perfil dos demais alunos-leitores que ficaram apenas no olhar receptivo (ver-por-ver).

Os alunos que conseguiram atingir um nível de leitura melhor, mais criativo na primeira fase(sem mediação do professor), foram poucos, porém interessantes para que o professor-leitor-sensível ao percebê-los, trabalhá-los ainda mais no sentido de atingirem uma leitura que lhes possibilite ampliação de seu horizonte de expectativa. Exemplo de dois casos:

unesp

Janela 2

"Poderia ser a imaginação de alguém, com as nuvens entrando dentro da casa com a cortina cheia de estrelas voando para o lado de fora."

Cíntia/ 1º B

Janela 3

"Dia ensolarado na velha casa, as nuvens fazem desenhos no céu, borboletas aparecem na janela, sinal de um belo dia pela frente."

Risangela/ 6ª. D

A segunda fase do trabalho realizou-se com a mediação do professor, que apresentara a "Metodologia dos três olhares à luz da Estética da Recepção" ao alunos e ambos leram, conjuntamente, a janela 1, perfazendo os três olhares.

No primeiro olhar todos os alunos atingiram o objetivo proposto, isto é, utilizaram o olhar receptivo, identificaram, reconheceram os elementos representados nas ilustrações, utilizando o repertório que possuíam. Percebeu-se o aparecimento de elementos novos, que não haviam sido

unesp

observados na leitura realizada na primeira fase (sem orientação do professor).

O primeiro olhar dessa nova fase é um olhar receptivo, porém diferente do olhar receptivo anterior, agora torna-se uma recepção mais atenta, **um olhar receptivo que passa do ver-por-ver para um ver-por-conhecer**.

O professor, como mediador do processo, propôs aos alunos-leitores que esse primeiro olhar necessitava de um **olho atento e perseverante** para ver melhor o já visto, suscitando neles a vontade de não desistir, pois sem a pressa o sabor das coisas é melhor e mais gratificante.

> *O olhar atento chega ao extremo de 'ver' o tempo que passa tal qual se dá pelo movimento de cada ser vivo. O olhar atento discerne, na aparência estática da planta, o resultado de uma ação interior que continua latente nas suas células e já prepara a forma que ela está prestes a assumir* (BOSI, 1997).[56]

---

[56] *BOSI, A. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, A. et al.* O olhar. 6ª ed. *São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p.84*

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

O resultado desse olhar receptivo mais atento e perseverante, culminou na observação de elementos que não haviam sido notados efetivamente, o que despertou nos alunos-leitores uma vontade de continuar o processo para ver mais e entenderem o que fora levantado nesse primeiro momento. Portanto, houve a transformação do ver-por-ver em ver-por-conhecer, como nos exemplos abaixo:

1ª. fase - Leitura sem método

Janela 2

"Eu vejo que o tempo está melhorando, que já parou de chover e já está surgindo algumas nuvens, e a janela está entreaberta. E agora a cortina tem listras e estrelas."

Ingrid/ 1º C

Janela 2

"Parou de chover mais ficou um dia nublado e ventando."

Daniela/ 1º C

Janela 3

"A janela está aberta e uma borboleta entrou e estava passando nuvens em forma de um pomba."

Jean/ 6ª. D

Janela 3

"A cortina está atrás da janela, a janela esta aberta, tem nuvens lá fora e uma espécie de pomba entrando pela janela e tem uma borboleta passando em frente a janela."

Jônatas/ 6ª. D

2ª. fase - Leitura com o método

1º. OLHAR

Janela 2

"A cortina está em movimento, agora tem várias estrelas na cortina e ela continua presa no trilho; e ela está saindo para fora;

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

- a janela está entre-aberta;

- tem duas nuvens, uma entrou e a outra está entrando agora;

- o reboque da parede diminuiu um pouco, e ele continua do lado esquerdo."

Ingrid/ 1º C

Janela 2

"- a cortina está em movimento mais rápido, está presa em um trilho, os detalhes é de estrelas;

- a janela está entre aberta;

- parece que está nublado, parece um quarto de criança.

Daniela/ 1º B

Janela 3

- a janela está aberta;

- a cortina está presa no trilho e ela está parada atrás da janela;

- e tem uma borboleta do lado de dentro;

- e tem uma rachadura do lado da janela;

- e tem uma nuvem em forma de pomba se

escondendo."

Jean/ 6ª. D

Janela 3

"A janela esta aberta , a cortina é listrada e tem estrelas desenhadas nela. Lá fora há nuvens no céu e parece que uma pomba está entrando pela janela. A rachadura do lado esquerdo está diminuindo, a cortina esta presa no trilho e está atrás da janela. Há uma faixa preta atravessando o lado debaixo da janela e passando em frente da cortina também. Há uma borboleta voando perto da janela do lado esquerdo."

Jônatas/ 6ª. D

Houve, nesse primeiro olhar, um começo de ruptura de horizonte de expectativa, pois as ilustrações das janelas apresentam elementos representativos de desafio. De repente, aparecem nuvens entrando ou saindo pela fresta da janela, nuvens, pomba, borboleta, risco ou faixa, borboleta dividida ao meio e voando, rato com um caminho e o risco ou faixa deslocado do lugar, trator em cima do risco, uma gota estranha

caindo, um sol em cima do risco, pipa com rabiola de borboletas entre outros.

Todos esses elementos representativos surgem nas janelas e intrigam o leitor, uma vez que estão dispostos fora do convencional, porém no primeiro olhar eles são identificados com as coisas do mundo concreto e conhecido pelo aluno e, nesse momento, surge a vontade de ver mais, o que não se entende. Portanto o primeiro olhar é provocativo: "Eu vejo", "Sei o que é", "Mas, por que estão colocados dessa forma", levando o aluno-leitor a buscar o segundo olhar, sendo assim o olhar receptivo, agora, é de ver-por-conhecer.

O segundo olhar caracteriza-se por um olhar mediador entre o primeiro e o terceiro olhar, pois é o passo em que o aluno-leitor encontra-se com o mundo significativo que fora reconhecido e levantado no primeiro olhar, é o momento do diálogo com o texto, das perguntas e respostas, é o interpretar.

No resultado desse exercício notou-se uma leitura marcada por símbolos, metáforas e também figuras convencionais. Observou-se, que os alunos-leitores conseguiram atingir o objetivo proposto que é o diálogo com o texto.

unesp

Nesse processo, a obra suscita propostas novas, então, o questionamento se faz primordial, pois através do diálogo com o texto, o leitor descobre os sentidos possíveis do texto. Portanto, utilizaram-se do **ver-e-pensar,** demonstrando que possuem um repertório interpretativo que deve ser estimulado para gerar cada vez mais um olhar questionador. Se no primeiro olhar ele viu a chuva, agora ele interroga; "Por quê a chuva? A janela abriu um pouco mais? Em razão de quê?

Nesse questionar o exterior o aluno-leitor foi trazendo para fora suas experiências de leitor, vivenciando a imaginação, que lhe possibilita a reconstrução da imagem olhada e isto lhe permite dizer:

2º OLHAR

Janela 2

"A cortina está presa, porém, está a procura de liberdade e tem estrelas na cortina porque este alguém está sonhando em se libertar;

- as nuvens apareceram também porque está

se curando da ferida;

- o reboque da parede diminuiu porque está se curando da ferida."

Ingrid/ 1º C

Janela 3

"A criança estava feliz, então, ela abriu mais a janela para entrar ar puro para ela ficar mais feliz ainda. A cortina parou porque ela estava um pouco cansada e quis parar para depois recomeçar. A menina imaginou uma nuvem com forma de pássaro para ficar mais divertido a sua brincadeira. A borboleta estava tentando achar a janela para poder ficar livre. A barra de ferro estava atravessada porque ela estava segurando a cortina. O rachado está ficando menor porque ele está mais feliz ainda, porque a chuva parou."

Fernanda/6ª. C

Janela 3

"- a cortina continua presa, mas parece estar mais calma;

- a pomba ao entrar pela janela um pouco mais aberta, traz a paz;

- os maus momentos já passaram, saíram de sua vida;

- a ferida está diminuindo aos poucos;

- esta borboleta sugere um pouco de esperança e o traço é o caminho da vida."

Gabriela/ 1º C

Janela 6

"A menina colocou o trator para secar em cima da barra de ferro, por esse motivo está mais para cima. A cortina está balançando mais forte porque ela viu que a criança está mais contente. A gota está lá dentro porque a criança parou de chorar então caiu uma só lágrima, a rachadura está mais pequena porque o sol bateu mais forte na rachadura."

Elaine/ 6ª. C

Janela 2

"A cortina está balançando porque a janela está aberta. O machucado está menor porque

já foi passado um pouco de cimento. Há fumaças na casa porque alguém está queimando algo. A cortina parece um arco-íris, pois está alegre cheia de estrelas."

Risângela/ 6ª. D

Janela 5

- a visão de mundo aumenta;

- a liberdade frágil se parte com o vento forte;

- a cortina balança mais querendo se libertar dos trilhos;

- a agilidade do rato entra na janela;

- o horizonte aumenta todo o limite;

- a rachadura (ferida) se fecha mais.

Willian/ 1º B

Um dos aspectos mais importantes da passagem do primeiro para o segundo olhar é a mudança de gênero observada nas leituras; passa-se do texto descritivo para o narrativo. Surge, naturalmente, um narrador em 3ª. pessoa que organiza, dinamiza, suscita impressões, fazendo a intersecção entre o mundo exterior e o interior.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Pode-se dizer, então, que surge a vida, o ato demiúrgico do leitor faz com que o texto ganhe alma, isto é, a alma do leitor. Portanto, esse olhar mediador é a reafirmação da relação dialógica entre texto e leitor, tornando o leitor um co-autor da obra.

O terceiro olhar caracteriza-se pelo olhar ativo e expressivo, é o encontro do leitor com o mundo novo que agora conhece.

A leitura, agora, é resultante de um cruzamento entre o ver e o sentir, do exterior e do interior, do texto e do leitor que no processo olha, encontra, associa, reúne, interioriza, vê, lê e expressa.

Dessa interação entre o novo e o antigo, experimenta-se a fusão de horizontes que culmina na ampliação do conhecimento, ou seja, na concretização da leitura.

Esse momento é regido pelo signo da liberdade e da reflexão. As janelas revelam-se ao aluno-leitor como metáfora da liberdade que conduz ao ato reflexivo do **ver**.

No terceiro olhar, o universo do **ver** e do **sentir** se amplia e a janela como a grande metáfora da liberdade que se busca em vários sentidos.

unesp

A maioria dos textos elaborados a partir desse olhar demonstram uma mistura de gêneros, muito rica, razão pela qual percebe-se uma ampliação e aprofundamento da integração leitor-imagem, ambos tornam-se íntimos.

A necessidade de expressão obriga o leitor a recorrer às várias formas de expressividade; elementos descritivos, narrativos, dissertativos e poéticos, interseccionam-se produzindo um texto muito reflexivo que em geral, parte do concreto alçando vôos especulativos até de caráter filosófico. Pode-se dizer que a livre associação entre as imagens, o ver, o sentir e o pensar é responsável pelo discurso híbrido, resultante da leitura.

Pode-se perceber em algumas leituras frases poéticas, tais como:

"...um trator quer destruir as esperanças."

Ingrid/ 1º C

"... se liberta dos trilhos que a vida lhe pôs."

William/ 1º B

"... a realidade sempre chama os sonhadores para fincar os pés no chão."

Katiane/ 1º C

"... borboletas passeiam por sua casa."

Risângela/ 6ª. D

Enfim, nota-se nesse terceiro olhar que a capacidade do aluno-leitor de decifrar o que não é conhecido foi aumentada, houve um aprimoramento da leitura numa percepção estética mais aguda, com uma visão mais crítica e ampliada da realidade representada e vivida.

O objetivo desse terceiro passo fora concretizado, uma vez que os alunos-leitores apresentaram um crescimento e ampliação de horizontes durante o processo. Confirmou-se que a metodologia é um recurso criativo, dinâmico e facilitador da leitura de imagens, possível de ser utilizado em sala de aula pelo professor.

Para confirmar a transformação do olhar receptivo em olhar ativo e expressivo, abaixo alguns textos das leituras do 3º olhar realizadas por alguns alunos:

unesp

3º OLHAR

"... eu entendi assim, como estava chovendo a criança ficou sozinha sem nada para fazer, sem nada para brincar. Ficou trancada em casa e sem querer prendeu a janela. Ela estava muito só e triste, quando parou a chuva a criança pode brincar lá fora e ficou muito contente. Ela abriu a janela e colocou várias coisas para secar e inclusive ela trocou sua cortina por outra que simbolizava estar bem contente."

Elaine/ 6ª. C

"(...) A conclusão é que existem pessoas que estão presas em diversos lugares e que não conseguem sair, pois existem impedimentos que não as deixam ser libertadas e que sonham a sair livre pelo mundo."

Flávia/ 6ª. C

"1- A janela representa uma pessoa que quer se encontrar com outro só que está presa

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

por dentro da janela e por isso chora.

2- A janela começa a se abrir e a cortina fica mais contente e o machucado do coração começa a diminuir.

3- A mesma coisa o machucado diminui cada vez que abre mais a janela.

4- A janela abre, mas quase deixando a cortina se encontrar com a pessoa que quer.

5- Aparece um caminho e a pessoa que a cortina queria se encontrar já está indo.

6- A cortina está triste porque a pessoa foi embora.

7- Passam os dias, a cortina esta quase se conformando com a deixa da pessoa que ama.

8- A janela se conformou, o machucado sumiu e, ela não quer mais escapar."

Cristiano/ 6ª. C

"Janela 2

Existe uma pessoa atrás desta janela. Esta pessoa esta cozinhando alguma coisa. Esta pessoa está deixando queimar algo.

Janela 3

O dia está alegre, pois os passarinhos e borboletas estão passeando. O dia está ensolarado com muitas nuvens no céu.

Janela 4

A pessoa que está dentro de casa, está feliz, porque colocou flores na janela e borboletas passeiam por sua casa.

Janela 5

A pessoa que está em casa terá que seguir um longo caminho pela frente. Está pessoa vai acompanhada de um ratinho e uma borboleta.

Janela 6

Uma pessoa chora dentro da casa. Do lado de fora tratores fazem construções para pessoas desabrigadas.

Janela 7

Chega o fim do dia e a pessoa fica olhando o pôr-do-sol. A rachadura está minúscula porque a pessoa tampou com muito sacrifício.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Janela + 1

Um menino deixa cair um papagaio na janela. A pessoa com certeza devolverá para o menino. O dia acaba e amanhã começará tudo de novo."

Risângela/ 6ª. D

Janela 2

Após a chuva parece melhorar um pouco a situação desta pessoa triste e presa.

Saem da vida dela, não completamente, as coisas ruins, os maus pensamentos e parece que ela está um pouco feliz e com o coração menos machucado.

Janela 3

Os maus momentos já passaram, a pessoa está em paz, com um pouco de esperança e a vida toda pra seguir. Embora presa e com um sentimento de culpa, aparenta estar calma e com o coração menos machucado.

Janela 4

Ela já está com mais esperança,

acreditando em sua liberdade e no amor, com isso o tempo está passando e a ferida está se cicatrizando.

Janela 5

Esta pessoa embora sem esperança sabe que para conseguir se livrar deste erro que cometeu no passado e terá que lutar.

Janela 6

A pessoa que está confiando que toda a sua culpa, tudo de ruim irá sair pra sempre de sua vida e ela irá ter o que tanto quer, sua liberdade e paz consigo mesma.

Janela 7

Está livre, mas ainda com o machucado bem pequenininho no coração. A luz irá iluminar-lhe, trazendo a paz, o amor e a alegria.

Janela + 1

Esta pessoa, enfim, consegue o que tanto esperava, ser livre. "

Gabriela 1° C

"Existe alguém triste, está sofrendo e quer ser livre. E o choro representa começo de uma

busca para uma situação melhor. Porém, depois da chuva virá o recomeço. A flor foi o sinal de fertilidade, recomeço. As nuvens, a pomba, a borboleta, o rato, o trator, o sol e a pipa são como se fossem seus amigos, mas temos que saber escolher os amigos para não nos darmos mal, porque se aquela pessoa que estava triste fosse seguir os conselhos do rato iria se dar mal, porém ela seguiu outro caminho e se deu bem e conseguiu ser livre."

Andréia/1° C

"Existe um alguém que está triste, sofrendo e presa está muito machucada. Este alguém está a procura da liberdade e felicidade. Luta e chora contra a solidão da vida.

Este alguém pensa no seu futuro, na sua liberdade de poder trabalhar, conhecer o mundo afora, sentir os cheiros das flores, da natureza, de ter a paz em sua vida. Mas alguém não o deixa partir para uma vida nova. Pois, então, este alguém que quer ser feliz fica com uma indecisão - se vai ou se fica.

Mas este alguém vê a vida lá fora ser mais solta, pura preferiu caminhar e procurar sua felicidade. E consegue, a liberdade, pois com seus olhos viu o sol, a luz, a paz, o lazer e a alegria.

Pois a partir do dia em que sorriu para a liberdade, suas lágrimas de solidão evaporaram e agora este alguém não é mais machucada e nem triste é muito feliz e livre para sorrir."

Érica/1° C

"A solidão a dominava por completo e a tristeza estava em todo lugar que olhava. E o coração estava muito ferido com a perda de um grande amor. A solidão vai se gastando, mas a tristeza ainda está pesando. Depois, a calma e a reflexão sobre tudo, ajudaram-na a ganhar a liberdade, mas ela continuou cuidadosa e frágil. Com o tempo começa a ver de novo as coisas bonitas e belas da vida. Mas às vezes, com o horizonte ao longe as lembranças vinham à tona... e com isso se

abalava e às vezes perdia sua liberdade e autoconfiança.

O tempo ajudou a cicatrizar seu coração que vai tirando as impurezas que o feriu. Então a decisão de acordar e começar uma nova vida com um novo dia, se libertava dos trilhos que a vida lhe pôs e a tristeza e o medo não a afligem mais. Com as portas do mundo abertas e livres aproveitou muito e curou-se da grande ferida e saiu brincando feliz e radiante."

William / 1° B

"Existe uma pessoa triste, que sente dor e chora, que busca um pouco de liberdade.

Acreditou no seu sonho porque ao invés de engolir esta dor, lutou para cada dia de sua vida, deixando um renascer acontecer.

Esta pessoa percebeu que suas lágrimas não tinham significados para ninguém, que o sabor do novo seria o ideal.

Quando ocorre uma abertura na vida de uma pessoa, isto é, alguma chance, para progredir na vida, temos de lutar e chegar em

algum ponto não deixando o sonho esfriar, mas sim pondo em mão o seu desejo.

Sonhar é muito bom, mas uma hora ou outra a realidade sempre chama os sonhadores para fincar os pés no chão e por em prática tudo aquilo que a fará feliz.

Na vida existem muitos obstáculos, mas nem sempre é para desistir de algo, porém são mais uma das lições na nossa vida.

Pois a liberdade de uma pessoa pode ter muitos conflitos, mas o que vale mesmo é a intenção de ser feliz."

Katiane / 1° C

Fica claro que as produções acima mostram o enriquecimento da leitura dos alunos em sala de aula. Na primeira fase realizavam uma leitura descritiva, quantitativa, enumerativa, possuíam apenas um olhar receptivo (ver-por-ver) e durante a utilização da técnica, conseguiram despertar um olhar ativo. Portanto, houve a transformação do olhar receptivo em olhar ativo e expressivo.

O final dessa etapa não significa "fim", mas sim

o início de uma nova aplicação do método. O bom leitor é aquele que exercita seu olhar, pois só com o exercício do ver poderá ampliar sua visão de mundo, quanto mais leituras fizer, mais conhecimento terá.

CONCLUSÃO

"E sorriu, percebendo que estava vendo coisas que nunca vira. Não, não é que nunca tivesse visto. Seus olhos as haviam notado, mas seu coração não as havia acolhido. E ela compreendeu que o olho só vê aquilo que o coração deseja. Quando o desejo é belo, o mundo fica cheio de luz, mas quando o desejo é ruim, o mundo se entristece..."

Rubem Alves

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

A linguagem visual tem sido motivo de interesse de vários campos da ciência, uma vez que estamos na era das imagens.

A população na sua vida cotidiana, por meio da mídia e de outros meios de comunicação, é bombardeada por ícones. Essa utilização de linguagens visuais acentua a necessidade de aprender a "ler", a "expressar" e a "interpretar" criticamente as diferentes linguagens visuais.

> *Finalmente, participamos de uma revolução da visão, se é verdade que ela não é apenas a materialização de um dos órgãos sensoriais, mas antes de mais nada, uma construção histórica e cultural. Se quisermos, dessa maneira, participar dessa construção, devemos mergulhar nesse novo 'sistema' da visualidade informática, trabalhando-o não apenas 'com base em' nossas idéias, mas deixando, também trabalhar 'sobre' nossas*

idéias (SAMAIN, 1998).[57]

Se o mundo contemporâneo vive a revolução da informática, e se a utilização da imagem é um fato, então, deve-se "**aprender a ver**", ou seja, ler as imagens que nos rodeiam. Isto não quer dizer que a linguagem verbal não é importante, pelo contrário, para ler a imagem precisa-se da linguagem verbal, pois ambas interseccionam-se nesse processo.

O professor nesse contexto desempenha papel de extrema importância, uma vez que é o mediador no aprendizado da leitura. Este deve estar atento e preparado para trabalhar a imagem em sala de aula, seja ela um quadro de Van Gogh, uma ilustração de livros infantis ou infanto-juvenis, uma história em quadrinhos, uma propaganda, entre outras.

O aluno-leitor, como já foi visto é predominantemente visual, possui uma leitura de mundo e conseqüentemente das imagens que vê. Portanto, deve ser educado para o "**ver**", deve transformar seu **olhar receptivo** (ver-por-ver) em **olhar ativo** e **expressivo** (ver-pensar-ler) para

---

[57] SAMAIN, E. Questões heurísticas em torno do uso das imagens nas ciências sociais. IN: FELDMAN-BIANCO, B. et. al. *Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*. Campinas, SP: Papirus, 1998, p. 61.

unesp

entender as coisas que o cercam.

Nessa pesquisa, trabalhou-se com o olhar, isto é, o ver (ato de ler) e a possibilidade de transformar o olhar receptivo em olhar ativo e expressivo.

A conclusão a que se chegou, ao final desse trabalho, comporta algumas considerações a respeito dos elementos que se uniram no seu processo de produção.

Foi escolhida como metodologia desta dissertação a Teoria Estética da Recepção, porque entende a comunicação literária como um ato dinâmico, onde existe uma relação dialógica entre leitor e texto, valoriza o leitor como sujeito, pois este ao ler a obra, a reconstrói, tornando-se um co-autor.

> *A teoria da estética da recepção desenvolve seus estudos em torno da reflexão sobre as relações entre narrador-texto-leitor. Vê a obra como um objeto verbal esquemático a ser preenchido pela atividade de leitura, que se realiza sempre a partir de um horizonte de expectativas (AGUIAR e BORDINI, 1988).* [58]

---

[58] AGUIAR, V. T. e BORDINI, M. G. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas.* Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988, p. 31

Apesar da metodologia recepcional, na maioria das vezes, dirigir-se a textos não-verbais, seus pressupostos se adeqüam, perfeitamente, à leitura de textos não-verbais. Sendo assim, o aluno-leitor quando encontra os espaços vazios no seu texto visual, poderá utilizar-se da hermenêutica, melhor dizendo, dos seus três momentos: compreensão, interpretação e aplicação para auxiliá-lo na leitura, pois só através da reflexão e do diálogo com o texto encontrará caminhos para preenchê-lo e, nessa dinâmica, ampliará seu horizonte de expectativas.

A estética da recepção retoma a hermenêutica nos seus três momentos. Esses três momentos foram aliados à Metodologia dos Três Olhares, de Francisca Nóbrega, que também consiste de três passos: olhar interessado, olhar cuidadoso e olhar admirado. Essa união viabilizou a experiência do "**ver**" realizada com os alunos.

Pode-se perceber que os três momentos do olhar: olhar receptivo (ver-por-conhecer), olhar mediador (ver-pensar) e olhar ativo (ver-pensar-ler) são importantes no processo de leitura, pois descreve uma trajetória evolutiva do aluno-leitor que pode observar a ampliação de seu horizonte a cada momento do olhar.

unesp

Os textos de fundamentação teórica sobre o "**ver**" contribuíram para demonstrar a importância do "**ver**". Essa questão tem acompanhado o homem desde os mais remotos tempos, não sendo uma simples invenção da sociedade contemporânea. O debate sobre a essencialidade do "**ver**" se abre para as várias ciências, não só da linguagem, mas também para Filosofia, Física, Matemática, Geometria etc.

Nesse sentido, os textos mostram que o "**olhar**" é da própria essência do ser, pois é ele que determina a primeira integração com a realidade exterior.

O resultado da leitura das janelas mostrou-se surpreendente, porque os alunos-leitores conseguiram expressar, a partir da técnica, uma leitura melhor, mais criativa, enfim, transformaram o olhar receptivo em olhar ativo e expressivo.

Nota-se no processo de escritura das leituras uma evolução da complexidade da percepção e expressão. Os textos ficaram mais significativos, mais ricos em detalhes, dinâmicos, revelando uma maior exploração do "**ver**", do "**sentir**" e do "**refletir**". Muito embora alguns alunos ainda não dominem o

padrão culto da linguagem, isso não foi um entrave no processo, visto terem conseguido expressar-se muito bem.

Pode-se concluir que a Metodologia dos Três Olhares à Luz da Estética da Recepção pode ser um instrumento facilitador da leitura da imagem em sala de aula. O professor pode utilizá-la como um dos caminhos que existem, porém o que não pode deixar de fazer é procurar uma maneira de trabalhar o visual em sala de aula. Deve estudar, estar bem informado, preparar sua leitura antes de trabalhar com seu aluno-leitor e, ambos, na troca de experiências aprenderem a ver além do já visto.

É preciso possuir um método, pois a partir do conhecimento e aplicação deste passa-se a estimular a criatividade.

O exercício do "**ver**" proporcionou aos participantes uma nova maneira de olhar o mundo e as coisas que o rodeiam, entenderam que a leitura não ocorre só no texto verbal, pode-se ler o rosto de alguém, uma paisagem, um outdoor, dizendo de outra forma, com olhar ativo pode-se ver as coisas que sempre estiveram presentes, porém não haviam sido notadas.

Possuir um olhar ativo requer desejo,

unesp

disponibilidade, atenção, perseverança e, acima de tudo, um espírito questionador, que busca: o saber, e para que isso aconteça, o exercício do "**ver**" é importante.

Ler a imagem é um desafio. Pensar nesses desafios é refletir sobre questões como subjetividade, relação sujeito-objeto, dialogismo, interdisciplinaridade, representação, estilos, gêneros e formas de linguagem.

Observou-se, também, que o método proporcionou aos alunos-leitores uma atitude receptiva que promoveu a aproximação entre o texto visual e o leitor, onde a historicidade de ambos veio à tona. Abriu a possibilidade de diálogo com o texto, e o distanciamento do leitor em relação ao texto, fora preenchido no terceiro olhar o que possibilitou a ampliação do horizonte de expectativas. As ilustrações das janelas desafiaram a compreensão, por se afastarem do que era esperado pelo leitor. Esse fator exigiu um esforço de interação, provocou-os a buscar respostas para as dúvidas e, isso foi muito positivo, porque a busca, a pergunta e resposta oportunizou-lhes o aprendizado da pesquisa, houve interdisciplinaridade.

Aprenderam que as outras disciplinas estão inter-relacionados e podem ajudar a encontrar as respostas que,

unesp

muitas vezes, não se encontram na disciplina de Português.

Conseguiram responder aos desafios que as janelas apresentaram, por mera curiosidade ante o novo ou por vontade de vencer obstáculos. Entenderam que para vencer os obstáculos da leitura é preciso uma postura de disponibilidade, para que o texto possa atuar sobre o seu esquema de expectativa.

Porém, um bom leitor, a exemplo de Lévi-Strauss, deve estar sempre disponível a aprender a ver, e a leitura deve ser um hábito que à cada dia deve ser renovado, pois quantas mais leituras possuir, maior sua visão de mundo.

O professor dentro desse processo deve estar consciente de que o aluno-leitor em formação precisa dele para ser inserido no mundo da leitura e a sala de aula é um bom começo para o exercício do "**ver**".

O educador deve trazer textos para a sala de aula que desafiem e proporcionem o questionamento do horizonte de expectativas de seus alunos. Pode começar a trabalhar com imagens do cotidiano; uma propaganda, as ilustrações de um livro, um quadro, uma história em quadrinhos.

O método aqui apresentado é uma possibilidade

unesp

para a prática em sala de aula. Não importa o método, o que importa é buscar na prática maneiras de preparar o aluno para o futuro, que este possa ser um leitor eficiente de várias linguagens, que possa estar preparado para ser inserido num mundo globalizado.

Transformar o olhar receptivo (ver-por-ver) em olhar ativo (ver-pensar-ler) é uma necessidade e :

> *É também um modo de recuperar a importância da imaginação simbólica na vida social. Quando dizemos que a imagem 'fala por si mesma' e nos interpela, estamos supondo que é possível estabelecer um diálogo, tratá-la de certa forma como um 'sujeito' que faz suas próprias perguntas e nos interroga, e não como objeto passivo e inanimado. Desse modo, os desafios do uso da imagem são os mesmos que se colocam ao texto etnográfico: eles questionam a capacidade de interpretação, a atividade*

de observação a interação com os acontecimentos que pretendemos captar e analisar (ALEGRE, 1998).[59]

[59] ALEGRE, M. S. P. Reflexões sobre iconografia etnográfica: por uma hermenêutica visual. IN: FELDMAN-BIANCO, B. et. al. *Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais.* Campinas, SP: Papirus, 1998, p. 111.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVITCH, F. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 1994.

AGUIAR, V. T. e BORDINI, M. G. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas.* Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ALCÂNTARA, Eurípedes. A rede que abraça todo o planeta. *Veja*, São Paulo, Ed. Abril, ano 28 (9): 48 a 57, 1995.

ALEGRE, M. S. P. Reflexões sobre iconografia etnográfica: por uma hermenêutica visual. IN: FELDMAN-BIANCO, B. et. al. *Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais.* Campinas, SP: Papirus, 1998.

AUMONT, J. *A imagem.* Tradução: Estela dos Santos Abreu e Claudio C. Santoro. 2ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1995, Coleção Ofício de Arte e Forma.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação.* São Paulo: Summus, (Série Novas Buscas

em Educação), 1984.

BERGER, John et al. *Modos de ver*. São Paulo: Martins Fontes, 1972.

BOSI, A. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, A. et al. *O olhar*. 6ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

CALVI, Gian. Características e problemas da ilustração em livros infantis. *R. Bras. Est. pedag. Brasília*. v. 62, n. 141 jan./abr. 77

CARVALHO, Anna Carolina Meirelles Dias de. *Pedagogia do Cotidiano*, São Paulo: Edicon, 1989.

CHAUÍ, M. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, A. et al. *O olhar.* 6ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

COELHO, Nelly Novaes. *A Literatura Infantil: história, teoria, análise, das origens orientais ao Brasil de hoje,* São Paulo: Quíron, Brasília: INL, 1981.

COLE, A. *Perspective.* (Eyewitness Art.). London: Dorling Kindersley. National Gallery Publications, 1997.

DURAND, M.; BERTRAND, G. *L'image dans le livre pour enfants*. Paris: L'École des Loisire, 1975.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*, São Paulo: Cortez, (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4), 1988.

GLAWINSKI, Michal. *Ensaio: Reading, Interpretation, Reception.* Traduzido de New Literary History, Vol XI, number 1, 1997. Traduzido por Vânia Corrêa dos Santos Clementino.

ISER, W. *O ato da leitura. Uma Teoria do Efeito Estético*, editora 34, vol I, 1996.

JAUSS, H. R. *A História da Literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Àtica, (Série Temas, v. 36), 1994.

LÉVI-STRAUSS, C. *Olhar escutar ler*; tradução Beatriz Perrone-Moíses - São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

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

MANTOVANI, F. In: Anais *"Seminário de Literatura Infantil"* São Paulo, Brasil: FNLIJ, 1972.

MERLEAU-PONTY, M. *O visível e o invisível*. São Paulo: Perspectiva, 1971, (Coleção Debates,40)

MUSIL, R. O homem sem qualidades. In: WURMAN, R.S. *Ansiedade por informação.* São Paulo: Cultura, 1991.

NOVAES, A. (et al.). - De olhos vendados In: *O Olhar*, São Paulo: Companhia da Letras, 1997.

OLIVEIRA, V.S. de. O leitor em diálogo e o discurso literário: a estética da recepção. 14a. Bienal Internacional do Livro de São Paulo, *Seminário Nacional de Literatura Infantil e Juvenil* , 1996.

PARENTE, A. (org.) - *Imagem-máquina: a era das tecnologias do virtual*; tradução de Rogério Luz et allii. - Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

PEREIRA, G. C. *A palavra: expressão e criatividade: estudo e produção de textos.* São Paulo: Moderna, 1997, p. 25-32.

PILLAR, A. D. A leitura da imagem. In: *Perspectivas em Artes Plásticas*. Porto Alegre. UFRGS/ANPAP, 1993.

PROUST, M. *Sobre a leitura*. Campinas, Pontes, 1992.

RICHARDSON, J. *Aprendiendo a mirar un cuadro: una introduccion a la pintura.* Grã Bretanha: National Gallery Publications Limited, 1997

ROCHA, R. *O menino que aprendeu a ver.* Quinteto Editorial, São Paulo, 1997.

ROUANET, S. P. O olhar iluminista. In: NOVAES, A. et al. *O olhar.* 6ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SAMAIN, E. Questões heurísticas em torno do uso das imagens nas ciências sociais. IN: FELDMAN-BIANCO, B. et. al. *Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

SERGERS, R.T. An interview with Hans Robert Jauss. In: *New Literary History*. The University of Virginia, 1979. Traduzido por Besma Massad. Unesp, Bauru, SP, 14/04/91 (mimeo).

SILVA, V.M. de A. *Teoria da Literatura*. Coimbra: Livraria Almedina, vol 1, 5a. ed., 1983.

SOUZA, Paulo Renato. TV Escola: construindo um caso

de sucesso. *Folha de São Paulo*, caderno 1-4 Brasil, 02/03/97.

WALTY, I.L.C., CURY, M.Z.F. Imagens na Educação. *Presença Pedagógica.* v. 4 n.19. jan/fev 1998.

WURMAN, Richard Saul. *Ansiedade por informação.* São Paulo: Cultura Editores Associados, 1991.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola.* São Paulo: Global Ed. 2@, 1982

ZILVETI, Marijó. Desenho vira brinquedo no micro. *Folha de São Paulo*, São Paulo, sexto caderno, p. 1, 22/02/95.

FONTE DAS ILUSTRAÇÕES

- Capa extraída de:

  COLE, A. *Perspective.* (Eyewitness Art.). London: Dorling Kindersley. National Gallery Publications, 1997.

- Ilustrações das p. 105, 106, 109, 114, 117, 118, 119, dessa dissertação extraídas de:

  ROCHA, R. *O menino que aprendeu a ver.* Quinteto Editorial, São Paulo, 1997.

- Ilustrações das Janelas de 1 a + 1 extraídas de:

  PEREIRA, G. C. *A palavra: expressão e criatividade: estudo e produção de textos.* São Paulo: Moderna, 1997, p. 25-32.

RESUMO

Vive-se no mundo da imagem, no qual, à escola impõe-se um novo momento pedagógico. O professor deve estar atento para a formação do leitor e, na sala de aula, trabalhar com a linguagem visual (ilustrações, pinturas, propagandas, entre outros). Para tanto, utilizaram-se alguns conceitos próprios da Estética da Recepção, que retoma a Hermenêutica Literária. O exercício de leitura baseou-se nos princípios hermenêuticos e na metodologia dos três olhares (Francisca Nóbrega), resultando na "Metodologia dos Três Olhares à Luz da Estética da Recepção" que constituiu-se em três momentos: olhar receptivo (ver-por-conhecer), olhar mediador (ver-e-pensar) e olhar ativo (ver-pensar-ler). Verificou-se, portanto, na experiência realizada com os alunos de uma escola pública de Bauru-SP, que o "exercício do ver" promoveu a transformação do olhar receptivo em olhar ativo.

UNITERMOS:

Olhar, Ver, Criar

Estética da Recepção, Leitura, Formação do Leitor

ABSTRACT

People live in a world of images, where a new pedagogical moment has been imposed to school. Teachers must be awake to reader's formation and, in the classroom, to deal with visual language, such as ilustrations, pictures, propagandas. Therefore, a few concepts from the Aesthetic of Reception, which retakes the Literary Hermeneutics, have been used in this paper. The reading exercise was based on principles of hermeneutics and on methodology of the "three looking" (Francisca Nóbrega), which resulted in the "Methodology of the Triple Looking in the light of the Aesthetic of Reception, consisted of three moments: receptive looking (looking-knowing), mediator looking (looking-thinking) and active looking (looking-thinking-reading). In this sense, due to na experience realized with students at a public school in Bauru – SP, it was verified that the "reading exercise" promoted the transformation of the receptive looking into active looking.

KEY-WORDS:

Looking - Watching - Creating

Aesthetic Of Reception - Reading - Reader's Formation

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

0810000767