



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**



RAFAEL DE ALENCAR BOUGLEUX

**A PEDAGOGIA DO OLHAR NO TEATRO:
INICIAÇÃO À LEITURA DE IMAGEM NA [IN]FORMAÇÃO DO ATOR**

São João del-Rei
2019

Rafael de Alencar Bougleux

**A PEDAGOGIA DO OLHAR NO TEATRO:
INICIAÇÃO À LEITURA DE IMAGEM NA [IN]FORMAÇÃO DO ATOR**

Trabalho de conclusão do curso de Especialização em Mídias na Educação da Universidade Federal de São João del-Rei, apresentado como requisito para obtenção do título de Especialização em Mídias na Educação, sob a orientação da Prof^a Ms. Juliana Mara Flores Bicalho.

São João del-Rei

2019



Universidade Federal
de São João del-Rei

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
LEI Nº 10.425 DE 19 DE ABRIL DE 2002, D.O.U DE 22 DE ABRIL DE 2002



NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI – UFSJ
INSTITUÍDA PELA LEI Nº 10.425, DE 19/04/2002 – D.O.U. DE 22/04/2002
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - NEAD – UFSJ
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TCC

CANDIDATO (A): Rafael Alencar Bougleux

NÍVEL: (X) Especialização () Mestrado () Doutorado

DATA DA DEFESA: 23/03/2019

HORÁRIO DE INÍCIO: 11:40

LOCAL: São Sebastião do Paraíso

MEMBROS DA BANCA

NOME COMPLETO	CPF	FUNÇÃO	TÍTULO	INSTITUIÇÃO DE ORIGEM
Juliana Mara Flores Bicalho	050.123.226-57	Presidente	Mestrado	UEMG
Vanessa Jaqueline da Silva Vieira dos Santos	264.325.078-80	Membro 1	Doutorado	UNICAMP
		Membro 2		

TÍTULO: A PEDAGOGIA DO OLHAR NO TEATRO: INICIAÇÃO À LEITURA DE IMAGEM NA [IN]FORMAÇÃO DO ATOR

Em sessão pública após exposição o (a) candidato (a) foi arguido oralmente pelos membros da banca, tendo obtido a seguinte nota 7,5.

Aprovação por unanimidade.

Aprovação somente após satisfazer as exigências que constam na folha de modificações, no prazo fixado pela banca (não superior a quinze dias).

Reprovação.

Na forma regulamentar, foi lavrada a presente ata, que é abaixo assinada pelos membros da banca, na ordem acima relacionada e pelo candidato.

Local e data: S. Sebastião - Paraíso 23/03/19

Presidente: [Assinatura]

Membro 1: [Assinatura]

Candidato: RAFAEL DE ALENCAR BOUGLEUX

Obs.: O aluno deverá encaminhar ao professor orientador do curso, no prazo máximo de 15 dias o exemplar definitivo da Monografia postando na plataforma.

Observações: _____

Ao querido Google Imagens, por transar com os meus olhos todos os dias, criando nas fissuras da vida, uma orgia visual.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi possível graças ao apoio de pessoas que vivem e trabalham com arte ou são capazes de se espantar diariamente com a vida e as imagens que nos cercam.

Aos amados “Grupo de teatro e pesquisa Quarentena” e “Cia. 4 pra nada”, por ser meu refúgio artístico, um território de convivência e reflexão, constituído de pessoas sensíveis que respeito e admiro.

Aos meus mestres, Robson Haderchpek, Gustavo Sol, Carlos Canhameiro, Dino Benardi e Renato Ferreira por contribuírem com a minha formação e, respectivamente, com a maneira como olho/percebo o mundo e a arte.

À minha esposa Rosa Campos, por me apoiar nesta rotina que às vezes nos toma o tempo dos abraços.

Ao meu filho Gael Cáceres Bougleux, pela felicidade, o desejo pelo novo que ele me oferece todos os dias e, principalmente, sua leveza de mundo.

À minha mãe e meus irmãos, por me darem amor incondicional, substância vital para o desenvolvimento de todo sujeito.

Aos professores do presente curso pelas [in]formações partilhadas.

Ao Senac pela valorização do meu trabalho e das minhas investigações poéticas e pedagógicas.

À minha querida amiga Nathália Fernandes pela troca em nosso fazer pedagógico teatral e por todos os diálogos acerca de pesquisas acadêmicas.

Ao amigo Luís Fernando Amaral por compartilhar ideais e “conversas de corredor”.

Ao amigo Caetano Barsoteli pela tradução do resumo para o inglês.

A querida tutora Adriene Santanna por toda ajuda e dedicação direcionada à presente pesquisa.

E por último, mas não menos importante, ao ex-Presidente do Brasil Luís Inácio Lula da Silva por possibilitar a um “menino pobre”, que passou sua infância no Movimento Sem Terra, a oportunidade de cursar uma faculdade de Artes Cênicas por meio do PROUNI e, conseqüentemente, concretizar projetos e sonhos.

RESUMO

Tendo em vista que a manifestação teatral é uma arte essencialmente imagética e que estamos inseridos na era da cultura visual, esta pesquisa bibliográfica aborda a necessidade da sistematização de técnicas que orientem o ator durante o procedimento de leitura de imagens como representações visuais. Ao longo dos capítulos, apontamos e balizamos diretrizes que se apresentam como possibilidades à introdução de uma pedagogia do olhar no teatro. Nosso texto foi embasado, principalmente, por conceitos elaborados pela Semiótica e a Gestalt, correlacionados com a experiência prática teórica do presente autor desta pesquisa, como professor, ator e diretor. Embasados nestes princípios, expomos sugestões de atividades para serem praticadas pelo ator-leitor-visual, almejando a dilatação e o aperfeiçoamento da sua visualidade, por meio do desenvolvimento das seguintes competências: perceber, identificar, comparar, analisar, se apropriar, combinar e expressar imagens. Por fim, o resultado deste trabalho revela a imagem como mídia fundamental de suporte ao processo de formação e criação do ator e, respectivamente, diante do fato que não temos modelos fechados, destacamos a necessidade de aprofundar as investigações entorno da alfabetização visual na área da educação e do teatro.

Palavras-chave: Pedagogia. Olhar. Teatro. Leitura. Imagem.

ABSTRACT

In view of the fact that theatrical manifestation is an essentially imagetic art and that we are inserted in the era of visual culture, this bibliographic research addresses the need to systematize techniques that guide the actor during the procedure of reading images as visual representations. Throughout the chapters, we point out and outline guidelines that present themselves as possibilities for the introduction of a pedagogy of the gaze in the theater. Our text was based mainly on concepts elaborated by Semiotics and Gestalt, correlated with the practical-theoretical experience of the present author of this research, as a teacher, actor and director. Based on these principles, we present suggestions for activities to be practiced by the visual-reader-actor, aiming at the expansion and improvement of their visualities, through the development of the following competences: perceiving, identifying, comparing, analysing, appropriating, combining and expressing images. Lastly, the result of this work reveals the image as a fundamental medium supporting the training and creation process of the actor and, respectively, in the face of the fact that we do not have closed models, we highlight the need to deepen the investigations surrounding visual literacy in the area of education and theater.

Keywords: Pedagogy. Gaze. Theater. Reading. Image.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Modelo triádico do signo de Charles Peirce	Nº 46
FIGURA 2: Eixo vertical e horizontal de Donis A. Dondis	Nº 54
FIGURA 3: Esquema de organização do plano pictórico de Fayga Ostrower	Nº 57

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Tricotomias semióticas de Charles Peirce	Nº 50
TABELA 2: Técnicas Visuais de Donis A. Dondis	Nº 55
TABELA 3: Esquema <i>Image Watching</i> proposto de Robert Willian Ott	Nº 69

SUMÁRIO

SUMÁRIO.....	10
1 INTRODUÇÃO [OU MOTIVAÇÕES E CAMINHOS SINUOSOS].....	11
2 VER OU NÃO VER? A NOVA QUESTÃO!.....	17
2.1 Imagem: uma estranha providencial	18
2.2 Sujeito imagem [ou Medusa de All Star]	20
2.3 Olhar Ativo [ou para evitar o fim trágico de Édipo]	23
2.4 [In]formação visual, decifra-me agora!	25
3 O TEATRO, O ATOR E A IMAGEM	28
3.1 Hoje, veremos uma peça!	28
3.2 Teatro: uma metaimagem [ou labirinto do olhar].....	30
3.3 Ator-leitor-visual	32
4 LENTES PARA [O] OLHAR.....	35
4.1 Leitura de imagem	36
4.2 Talvez, ali [ou aviso aos visualizadores]	38
4.3 Dilatando a IMAGEM [ou princípios semióticos]	43
4.4 Fragmentando a i-m-a-g-e-m [ou diretrizes gestálticas].....	50
4.4.1 Elementos visuais básicos	51
4.4.2 Operações essenciais [ou composição].....	52
4.5 A imagem que fala [ou a palavra que vê]	58
4.5.1 Imagem e palavra	59
5 ATIVIDADES OU RE[VÊ]LAR	62
5.1 Aquecendo o olhar	63
5.2 Esquema para leitura de imagem	68
5.3 Revelando imagens [ou materializando a leitura].....	70
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
7 REFERÊNCIAS.....	78

1 INTRODUÇÃO [OU MOTIVAÇÕES E CAMINHOS SINUOSOS]

A presente pesquisa nasce do desejo de investigar a “leitura de imagem”, como suporte para o processo de [in]formação do ator, tanto em sala de aula como em sala de ensaio, por meio do desenvolvimento de competências como: perceber, identificar, comparar, analisar, apropriar, combinar e expressar imagens. Segundo Santaella: “podemos passar a chamar de leitor não apenas aquele que lê livros, mas também o que lê imagens” (2012, l.53). Esta proposta vislumbra iniciar uma reflexão sobre a possibilidade de uma pedagogia do olhar no teatro. Tal argumento se fundamenta na ideia de que a imagem como mídia, desempenha um papel essencial na formação social e técnica do artista teatral. Revelando-se como uma ferramenta indispensável para o seu fazer criativo/formativo.

O interesse por este tema, surge a partir da prática profissional, do presente autor, como ator, diretor e professor na área das Artes Cênicas. A priori, faz-se necessário contextualizar um pouco desta trajetória. Em 2009, conclui a graduação no curso de Artes Cênicas¹, mediante o desenvolvimento da pesquisa de TCC², intitulada “O teatro e a imagem”, que se caracteriza como uma análise prático teórica sobre as possibilidades de relação entre o teatro e a imagem, sob a perspectiva do diretor, do ator e do espectador.

Este trabalho investigativo, não se limitou ao ambiente acadêmico e fundamentou os últimos nove anos da minha carreira como artista e pedagogo. Ao longo deste período, que está situado precisamente entre a minha graduação e a minha especialização³, continuei realizando pesquisas e experimentos prático-teóricos acerca do assunto, nos grupos⁴ e cursos⁵ de teatro em que trabalho. Nestes processos criativos/formativos, me deparei com uma série de questionamentos,

¹ Centro Universitário Barão de Mauá, Ribeirão Preto – SP.

² Texto intitulado: “O teatro e a imagem” - Monografia apresentada ao Curso de Artes Cênicas do Centro Universitário Barão de Mauá como parte integrante do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC 2009, exigência para conclusão do curso de Artes Cênicas, sob orientação do Prof. Dr. Robson Carlos Haderchpek.

³ Mídias na educação – Universidade Federal de São João Del Rei – São João Del Rei - MG

⁴ Cia. 4 pra nada (Ribeirão Preto – SP), Coletivo Garrafa Verde FRA (Franca – SP) e Grupo Quarentena (Franca – SP).

⁵ Trabalho como monitor de educação profissional no curso técnico em teatro do Senac – Franca. Desde 2011, sou responsável pelas seguintes disciplinas: História do teatro, expressão corporal, expressão vocal, interpretação, produção e montagem teatral.

principalmente, no que se refere ao ator e a leitura de uma imagem. Ora este procedimento parecia coisa natural, preciso e consciente. Ora parecia algo impalpável e inconsciente. Precisávamos expandir a nossa capacidade de ver.

Expandir nossa capacidade de ver significa expandir nossa capacidade de entender uma mensagem visual, e, o que é ainda mais importante, de criar uma mensagem visual. A visão envolve mais do que mero fato de ver ou de que algo nos seja mostrado (DONDIS, 2007, p.13).

Logo, minha rotina profissional tornou-se cenário de uma recorrente, porém pertinente, enxurrada de perguntas: Como se lê uma imagem? Como se lê uma imagem para um processo criativo teatral? Por que escolhemos a imagem “A” e não a imagem “B”? Por que o sujeito que trabalha comigo escolheu a imagem “B” e não a imagem “A”? Até que ponto vemos a mesma coisa? Até que ponto “lemos” a mesma coisa? Existe um saber específico do olhar? Todas estas indagações, balizam de alguma maneira o presente trabalho, contudo, o fio condutor, o objetivo principal, se finda em uma pergunta imprescindível: É possível “[in]formar” o olhar do ator? Para além da minha experiência como artista, pedagogo e pesquisador, estas perguntas evidenciam uma necessidade de nossa época: refletir sobre a experiência visual humana. Dondis explica no texto abaixo:

A experiência visual humana é fundamental no aprendizado para que possamos compreender o meio ambiente e reagir a ela; a informação visual é o mais antigo registro da história humana. As pinturas das cavernas representam o relato mais antigo que se preservou sobre o mundo tal como ele podia ser visto há cerca de trinta mil anos. Ambos os fatos demonstram a necessidade de um novo enfoque da função não somente do processo, como também daquele que visualiza a sociedade (2007, p.7).

Esta temática revela-se pulsante nas últimas décadas. Estamos inseridos em uma sociedade marcada pela cultura da imagem ou cultura visual. Todos os dias, do momento em que acordamos até quando dormirmos – e até durante o sono, pois o sonho é uma imagem mental - somos “bombardeados” por uma quantidade assombrosa de imagens em nossas casas, em nossos trabalhos, durante o lazer, ao caminhar pelas ruas da metrópole onde vivemos, etc. E estas imagens se multiplicam em uma escala ascendente. Assim como afirma Aumont:

As imagens, isso é inegável, a mais de 110 anos multiplicaram-se quantitativamente em proporções impressionantes e sempre crescentes. Além disso, percebemos que essas imagens invadem nossa vida cotidiana, que seu fluxo não pode ser contido. Donde o sentimento difundido de que vivemos na verdade a era da imagem (1993, p. 314).

A produção de imagens se expande cada vez mais, pois somos consumidores, e, conseqüente, [re]significa nossa forma de estar e se comunicar no mundo. A dilatação desta realidade artificial que adentra as fissuras de nosso cotidiano, chegou ao ponto de alterar nossa percepção do real:

Com esta proliferação das imagens, entramos na era da produção do real. Aquilo que era pressuposto do olhar é agora o seu resultado. Não há mais distinção entre realidade e artifício, entre experiência e ficção, entre história e estórias (PEIXOTO, 1988, p.362.).

Outro ponto que atravessa minha relação com a imagem, merece destaque. A primeira vez em que fui estimulado por um professor a refletir sobre a possibilidade de um alfabetismo visual, ocorreu dentro do curso EAD no curso de especialização em Mídias na Educação da Universidade Federal de São João del-Rei, durante a disciplina “Imagem na Mídia Impressa”⁶. Para concluir a matéria, os alunos deveriam realizar uma tarefa: a leitura de uma mensagem visual. Por mais pontual que tenha sido a experiência, ela se consolidou como o estopim para a presente investigação, uma vez que, lançou luz sobre um novo questionamento: Tendo em vista todo o meu processo de formação, do nível básico ao superior, quando uma aula foi destinada à discussão sobre a relevância da imagem na minha vida?

Vivemos a cultura do espetáculo que nos assombra ou encanta sem que muitas vezes saibamos como reagir, nas instituições educativas, diante da força de sedução ou de impacto que ela produz. A emergência da cultura imagística está exigindo uma nova forma de reflexão sobre a teoria e a prática pedagógicas, uma verdadeira transformação da Pedagogia [...] (TREVISAN, 2002, p.22-23).

⁶ A disciplina fora desenvolvida pela professora Kátia Hallak Lombardi e o conteúdo organizado nos seguintes tópicos: 1.1. – Aspectos importantes na leitura da imagem 1.2. Imagem é conhecimento 1.3. Imagem e realidade 1.4. Categorias da imagem 1.5. Analisando a fotografia 1.6. Reconhecimento/Rememoração 1.7. Síntese 2.1- O retrato de Marilyn 2.2 – A imagem e seus suportes 2.3- Comparando suportes 2.4- Possibilidades e estratégias da imagem 2.5- Diversidade de imagens 2.6- Comparando imagens 2.7 – Síntese.

É notório que as escolas e instituições de ensino – exceto alguns raros cursos específicos que atravessam o tema devido a sua natureza – renegam ou ignoram em seus currículos e planos de curso, a necessidade de uma “alfabetização do olhar”.

Em parte, devido à separação, na esfera do visual, entre arte e ofício, e em parte devido às limitações de talento para o desenho, grande parte da comunicação visual foi deixada ao sabor da intuição e do acaso. Como não se fez nenhuma tentativa de analisá-la ou defini-la em termos de estrutura do modo visual, nenhum método de aplicação pode ser obtido. Na verdade, essa é uma esfera em que o sistema educacional se move com lentidão monolítica, persistindo ainda uma ênfase no modo verbal, que exclui o restante da sensibilidade humana, e pouco ou nada se preocupando com o caráter esmagadoramente visual da experiência de aprendizagem [...] (DONDIS, 2007, p.16-17).

Tal fato, se justifica também, por uma desconfiança em relação ao conhecimento visual e uma crença inabalável no modo verbal. “Ainda bastante presas à ideia de que o texto verbal é o grande transmissor de conhecimentos, as escolas costumam negligenciar a alfabetização visual de seus educandos” (SANTAELLA, 2012, l. 101). Acreditamos que todo sujeito necessita, como meio de sobrevivência, vivenciar um processo de “alfabetização verbal” e, ao mesmo tempo, ser “alfabetizado visualmente”. “O input visual é de profunda importância para a compreensão e sobrevivência” (DONDIS, 2007, p. 86). Santaella, explica o que podemos entender por uma alfabetização visual:

[...] alfabetização visual significa desenvolver sistematicamente as habilidades envolvidas na leitura de imagens, de modo a levar ao compartilhamento de significados atribuídos a um corpo comum de informações (SANTAELLA, 2012, l. 100).

Direcionando a linha deste raciocínio para a área teatral, e entendendo que o teatro é uma manifestação artística atravessada por linguagens diversas, contudo, essencialmente constituída de recursos visuais e sonoros – se considerarmos a palavra e o som como uma fonte geradora de imagens a discussão ganhará outra escala, mas não a faremos neste texto. Desta maneira, consolida-se a ideia de um conhecimento condicional ao ofício do ator: além de ler, escrever e falar, o ator deve saber, ler, criar e apresentar imagens. Ao mesmo tempo, o ator deve ser capaz de pensar sobre como conduzir o olhar do sujeito que vê, ou seja, o espectador.

O teatro é realmente essa prática que calcula o lugar *olhado* das coisas: se ponho o espetáculo aqui, o espectador verá isto; se ponho noutro lado, não verá, e poderei aproveitar este esconderijo para simular uma ilusão: o palco é realmente esta linha que vem obstruir o feixe óptico, desenhando o limite [...] (BARTHES, 2009, p.91).

Quando pautamos uma introdução a pedagogia do olhar no teatro, abordada especificamente por meio de um procedimento para a leitura de imagem, poderíamos ramificar esta reflexão em segmentos distintos, como por exemplo: leitura de cena, leitura do movimento, leitura de luz, leitura de figurino, leitura de espaço, etc. Sendo assim, objetivando desenvolver apenas uma iniciação ao assunto, iremos nos atentar estritamente a leitura de imagens como representações visuais – o que não nos impede mencionar outros domínios conforme a demanda conceitual para o desenvolvimento de nosso argumento. Nossa intenção permeia a necessidade de investigar diretrizes e princípios que orientem a análise de uma imagem, para interligá-los em uma operação passível de aplicação em processos formativos/criativos voltados para o ator. Ressaltamos que esta pesquisa fora densa e sinuosa, uma vez que era atravessada, a todo instante, por complexidades e subjetividades inerentes a natureza da imagem e do teatro. Por outro lado, é neste ponto que se deteve o maior desafio deste processo investigativo/reflexivo e, ao mesmo tempo, que se concentra a relevância deste trabalho: o desafio por uma síntese que fosse compreensível e aplicável.

No que diz respeito ao tema leitura de imagem, encontramos uma variedade de documentos acadêmicos e literários no campo da filosofia, psicologia, artes visuais, marketing, tecnologia, cinema e pedagogia, contudo, na área teatral foram raros e extremamente singelos. Quando restringimos estas referências aos títulos disponíveis em português e/ou pautamos especificamente o trabalho do ator, a situação é agravada consideravelmente. Posto isto, nossa reflexão foi fundamentada, na tentativa de se apropriar e transpor – e as vezes adaptar - os conceitos, princípios e técnicas desenvolvidos em outras áreas – a maioria pautada acima -, para a conjuntura teatral. O procedimento desenvolvido nesta pesquisa fundamentou-se, entre outros autores, essencialmente, no estudo bibliográfico do trabalho de Donis A.

Dondis⁷, Lúcia Santaella⁸ e Martine Joly⁹. Nosso texto fora construído através de uma análise crítica, comparativa e dialética, que cruzava e correlacionava a bibliografia levantada, juntamente com a experiência prática e reflexiva do presente autor, de maneira qualitativa e orientada por uma determinante: a relevância e a aplicabilidade destes conceitos e teorias na área teatral.

Vale ressaltar que o presente trabalho não resolve todas as lacunas que atravessam a pergunta central desta pesquisa. A complexidade e a ausência de referências bibliográficas sobre o assunto, tornam a abordagem delicada e morosa. Na mesma medida, nosso argumento não se finda nestas linhas, será continuado após o seu fim acadêmico, por meio da análise de novos textos e da aplicação destas ideias em salas de aula e salas de ensaio na cidade de Franca - SP. Sendo assim, almejamos apresentar possibilidades, apontar ferramentas que instrumentalizem de forma conceitual o ator em sua relação com a imagem, lançando luz sobre o imperativo de uma introdução a pedagogia do olhar no teatro.

Por fim, nosso trabalho está estruturado em quatro capítulos, no primeiro, abordaremos a relação entre a imagem e a sociedade contemporânea, destacando o olhar como fonte de conhecimento e a alfabetização visual como uma necessidade emergencial de qualquer sujeito e, respectivamente, processo formativo/criativo. No segundo, discorreremos sobre a natureza imagética do teatro e sua complexa constituição por meio de linguagens diversas. Ao mesmo tempo, evidencia a relação estabelecida nesta área entre o ator, a imagem e a palavra. Apresentaremos ainda, possibilidades conceituais para orientar o sujeito em relação a leitura de uma imagem e, respectivamente, especificaremos qual categoria de imagem o presente texto se designa. Por fim, realizamos alguns alertas imprescindíveis ao leitor visual para seu

⁷ Donis Dondis, designer e professora da Boston University School of Communication, que conheci no período de graduação por meio do livro “Sintaxe da Linguagem Visual”. O título original é “A Primer of Visual Literacy”, cuja tradução mais coerente apresentaria algo como “Princípios de alfabetismo visual”, que seria mais fiel à abordagem contida nesta obra.

⁸ Lucia Santaella é professora titular na pós-graduação em Comunicação e Semiótica e coordenadora da pós-graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital (PUC-SP). Doutora em Teoria Literária pela PUC-SP e livre-docente em Ciências da Comunicação pela USP. Entre outros livros, publicou: Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal (Iluminuras/Fapesp, prêmio Jabuti 2002) e A ecologia pluralista da comunicação (Paulus, prêmio Jabuti 2011).

⁹ Martine Joly é professora na Universidade Mi MARTINE JOLY, professora na Universidade Michel de Montaigne – Bordeaux III, é responsável pela formação em ofícios de produção audiovisual do Instituto Francês de Ciências de Informação e da Comunicação. Contribui e participa na elaboração de numerosos estudos sobre a imagem e o audiovisual, na França e no estrangeiro.

trato com a mensagem imagética. Já no terceiro capítulo propomos uma reflexão sobre a percepção do leitor visual em relação aos aspectos da imagem e, conseqüentemente, sua interpretação. Indicamos diretrizes para a conduta do olhar, no processo de análise da mensagem visual, por meio de alguns princípios da semiótica e da gestáltica. Por fim, revelaremos algumas possibilidades de interação entre o texto e a imagem. No quarto e último capítulo, propomos sugestões de exercícios práticos que preparem o ator-leitor-visual para a leitura de uma imagem, inspirados principalmente em atividades propostas nos livros: “Sintaxe da linguagem Visual” de Donis A. Dondis e “Leitura de Imagem” de Lúcia Santaella. Por outro lado, o esquema definido para a realização da operação de leitura em si, será o *Image Watching*, sistematizado por Willian Ott¹⁰. Por fim, apresentaremos sugestões de atividades que orientem os visualizadores no desenvolvimento da última etapa contida neste procedimento, denominada “Revelando”.

Ao final deste estudo, acreditamos que através da combinação de conceitos e técnicas elaborados em outros campos do conhecimento, apresentamos princípios e diretrizes capazes de dilatar e aperfeiçoar a visualidade do ator. Sendo assim, nosso trabalho desenvolve, direta e indiretamente, competências como perceber, identificar, comparar, analisar, se apropriar, combinar e expressar imagens. Esta pesquisa, revela a imagem como mídia fundamental de suporte ao processo de formação e criação do ator e, respectivamente, a necessidade de aprofundar as investigações entorno da alfabetização visual na área da educação e do teatro.

2 VER OU NÃO VER? A NOVA QUESTÃO!

Neste capítulo, abordaremos a relação entre a imagem e a sociedade contemporânea, destacando o olhar como fonte de conhecimento e a alfabetização visual como uma necessidade emergencial de qualquer sujeito e, respectivamente, processo formativo/criativo.

¹⁰ Robert Willian Ott, professor da Universidade da Pensilvânia, Estados Unidos, desenvolveu a metodologia *image watching* [olhando imagens] com o intuito de estruturar a relação do apreciador com a obra de arte. Sua metodologia foi configurando-se em função dos desafios que enfrentava como professor responsável pela prática de ensino e de estágio supervisionado, no departamento de arte e educação de sua universidade, diante de uma plateia heterogênea quanto ao conhecimento e às vivências artísticas e museológicas.

2.1 Imagem: uma estranha providencial

A imagem assume um lugar de destaque em nosso cotidiano. Ela atravessa nossas conversas corriqueiras e profissionais. Para onde olhamos em nossas cidades, vemos imagens. Fotografamos, fazemos vídeos, nos movimentamos, ou seja, criamos imagens. “O mundo se converte num cenário, os indivíduos em personagens. Cidade-cinema. Tudo é imagem” (PEIXOTO, 1988, p.361). Contudo, o que é uma imagem? Santaella nos apresenta três domínios da imagem:

1. O domínio das imagens mentais, imaginadas e oníricas. Estas brotam do poder de nossas mentes para configurar imagens. Elas não precisam ter necessariamente vínculos com imagens já percebidas. A mente é livre para projetar formas e configurações não necessariamente existentes no mundo físico;
2. O domínio das imagens diretamente perceptíveis. Essas são as imagens que apreendemos do mundo visível, aquelas que vemos diretamente da realidade em que nos movemos e vivemos;
3. O domínio das imagens como representações visuais. Elas correspondem a desenhos, pinturas, gravuras, fotografias, imagens cinematográficas, televisivas, holográficas e infográficas (também chamadas de ‘imagens computacionais’) (SANTAELLA, 2012, I. 133-134).

A autora acrescenta que existem outros pesquisadores que ampliam estes domínios para cinco, incluindo: “4.O domínio das imagens verbais, construídas por meios linguísticos, tais como as metáforas, descrições; 5.O domínio das imagens ópticas, tais como espelhos e projeções” (SANTAELLA, 2012, I. 141-142). Porém em seu livro “Imagem, cognição, semiótica, mídia” Santaella e Noth, nos apresentam uma abordagem que colocam, as anteriores, em dois grandes domínios:

O primeiro é o domínio das imagens como representações visuais: desenho, pintura, gravuras, fotografias e as imagens cinematográficas, televisivas, holo e infográficas pertencem a esse domínio. Imagens, nesse sentido, são objetos materiais, signos que representam o nosso ambiente visual. O segundo é o domínio imaterial das imagens na nossa mente. Neste domínio, imagens aparecem como visões, fantasias, imaginações, esquemas, modelos, ou, em geral, como representações mentais (SANTAELLA e NÖTH,1998, p.15).

E em seguida, explicam a relação estabelecida entre estas esferas maiores que, conseqüentemente, revelam o “caminho da imagem”. Imagem-matéria e

imagem-imaterial, estão entrelaçadas, de tal forma, que não podemos distinguir qual o momento exato em que surgem ou se findam:

Ambos os domínios da imagem não existem separados, pois estão inextricavelmente ligados já na sua gênese. Não há imagens como representações visuais que não tenham surgido de imagens na mente daqueles que as produziram, do mesmo modo que não há imagens mentais que não tenham alguma origem no mundo concreto dos objetos visuais (SANTAELLA e NÖTH, 1998, p.15).

Por outro lado, carecemos de uma abordagem que inclua, de maneira mais precisa, também as imagens que estão dispostas na natureza. Nos referimos as imagens, que pertencem essencialmente ao mundo e que não foram criadas pelo homem, porém estão entorno dele, em seu espaço-tempo. Falamos aqui do céu, das paisagens, as flores, os pássaros, isto é, aquilo que vemos e acalenta nossos olhos, pela sua beleza ou estranheza original, uma imagem natural.

Uma das definições mais antigas de imagem encontra-se no livro VI da obra A república, de Platão. Para esse filósofo, imagens, em primeiro lugar, são as sombras, depois os reflexos que vemos na água ou na superfície de corpos opacos, polidos, brilhantes, e todas as representações desse gênero. Duas conclusões podem ser extraídas desse conceito. Primeiro, ele se refere às imagens naturais e não às imagens produzidas pelos seres humanos. Segundo, mesmo sendo natural, a imagem é um duplo, quer dizer, ela reproduz características reconhecíveis de algo visível (SANTAELLA, 2012, l. 110).

Desta forma, podemos afirmar que o sujeito percebe o mundo (imagens-artificiais e/ou imagens-naturais), o registra através de imagens-mentais: “Visualizar é ser capaz de gerar imagens mentais” (DONDIS, 2007, p.14). E assim o visualizador vai reconhecendo, comparando, analisando e combinando estas imagens-mentais com outras imagens (sonhos, imaginação ou pensamento), produzindo desta maneira, novas imagens. Em algum instante deste processo, o sujeito pode ainda, externar estas imagens em um ato criativo, criando uma mensagem visual.

O mais notável é que, apesar da diversidade dos significados desta palavra, compreendemo-la. Compreendemos que ela designa algo que, embora não remetendo sempre para o visível, toma de empréstimo alguns traços ao visual e, em todo o caso, depende da produção de um sujeito: imaginária ou concreta, a imagem passa por alguém, que a produz ou a reconhece (JOLY, 1996, p. 13).

Este fenômeno, mesmo que natural a qualquer indivíduo, é explorado profissionalmente em processos formativos e criativos no campo da arte. Dado o objetivo desta pesquisa, destacaremos o ofício do ator, que possui a necessidade de criar mensagens visuais (abstratas ou não) a partir de estímulos criativos e/ou de sua impressão do mundo. Logo, o aprimoramento deste processo, por meio de princípios que o orientem em relação a competência de perceber, identificar, analisar, apropriar, combinar e expressar imagens, revela-se emergencial. Diante deste contexto, vale salientar que para o artista o momento formativo não se desassocia do momento criativo.

Dirijo-me à sensibilidade de cada um. Falarei sobre experiências artísticas e sobre o papel que é desempenhado pela percepção, este espontâneo olhar-avaliar-compreender (de fato a palavra 'percepção' já conota compreensão). E vocês vão entender, à medida que certos problemas estarão sendo colocados, o quanto os processos de percepção se interligam com os próprios processos de criação. O ser humano é por natureza um ser criativo. No ato de entender, ele tenta interpretar e, nesse interpretar, já começa a criar. Não existe um momento de compreensão que não seja ao mesmo tempo criação. Isso se traduz na linguagem artística de uma maneira extraordinariamente simples, embora os conteúdos sejam complexos (1988. p.167).

Finda-se aqui, outra premissa crucial para esta pesquisa: a imagem informa e estimula a criação.

2.2 Sujeito imagem [ou Medusa de All Star]

Desde os tempos mais remotos da existência humana, o homem produziu imagens-artificiais para guardar suas memórias, adorar seus deuses, expor seus sentimentos, contar suas histórias, ou seja, se comunicar/expressar.

No começo, havia a imagem. Para onde quer que nos voltemos, há a imagem. 'Por toda parte do mundo o homem deixou vestígios de suas faculdades imaginativas sob a forma de desenhos, nas pedras, dos tempos mais remotos do paleolítico à época moderna' (JOLY, 1996, p.17).

Por mais que a imagem remonte nosso passado e acompanhe o desenvolvimento social e cultural da humanidade, estamos inseridos em uma época em que a imagem se multiplica e transcende fronteiras geográficas e temporais.

Se a revolução agrícola conservou a tradição da oralidade como veículo importante para facilitar a comunicação entre os homens, e a revolução industrial consolidou o papel de escrita gráfica, a sociedade pós-moderna veio planetarizar a utilização das imagens como forma genuína de transmissão das informações (TREVISAN, 2002, p.21).

Desde a infância, em nossas primeiras experiências com o ambiente que nos cercava, aprendemos a nos orientar no mundo por aquilo que vemos. Identificamos e respondemos a expressão de nossos pais, a distâncias e a dimensão entre os objetos, a textura das coisas, etc. Essa inteligência, este aprender por meio da visão, é uma capacidade inata do ser humano, que será aprimorada conforme crescemos, para que possamos sobreviver no tempo e no espaço em que estamos inseridos. “Praticamente desde nossa primeira experiência no mundo, passamos a organizar nossas necessidades e nossos prazeres, nossas preferências e nossos temores, como base naquilo que vemos” (DONDIS, 1993, p.5-6). E quando adultos, percebemos quanto o “mundo contemporâneo” comunica-se por imagens-artificiais. Segundo Bosi:

Os psicólogos da percepção 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 a exatidão do número: oitenta por cento dos estímulos seriam visuais (1988, p. 65).

As cidades onde moramos formam macro e micro paisagens visuais, submersas e entrelaçadas em imagens-artificiais e/ou imagens-naturais: telas, cartazes, carros, árvores, placas, semáforos, céu, postes, prédios, quadros, óculos, roupas, propagandas, letreiros, cimento, asfalto, formas, cores, luzes, texturas. Tudo é feito e/ou disposto para se olhar. Vivemos na sociedade da imagem, que relativiza nossa percepção sobre o real, alterando e misturando relações sociais e identidades culturais; em outras palavras, nossa forma de pensar e agir. Trevisan nos dá um panorama destas transformações:

O culto da imagem faz com que diariamente sejamos bombardeados por imagens de todos os tipos, formas e cores, que produzem uma mudança na maneira como nossas sensações percebem o real. A sobrevivência da cultura numa sociedade de complexificação crescente, que mudou o perfil de sua produção simbólica via saturação de imagens e signos, leva à necessidade de metamorfosear o processo de apropriação dos produtos culturais. Os atentados de 11 de setembro de 2001, nos EUA, são bem um exemplo simbólico - para o bem ou para o mal - da força adquirida pela comunicação visual

numa sociedade globalizada. Enquanto um avião se choca contra uma das torres gêmeas de Manhattan, o outro sobrevoa a região à espera de que a CNN entre com a cobertura do acontecimento em tempo real para o mundo todo, a fim de que ele pudesse igualmente cumprir o seu destino. Nesse tipo de comportamento revela-se a exploração estratégica da característica básica da sociedade pós-moderna, uma vez que ‘o advento do pós-moderno instaurou como nunca o domínio das imagens’ (Id.Ibid., p. 132). A tendência é de que essa mudança cultural venha se intensificar cada vez mais, trazendo dificuldades crescentes para quem não souber decodificar os seus enigmas. Parece que o dilema proposto pela esfinge grega, com corpo de leão e cabeça de mulher, põe-se novamente como um desafio inadiável para a sociedade pós-moderna: decifra-me ou eu te devoro (2002, p.22).

Esta “tempestade de imagens artificiais e naturais”, se tramam, enquanto adentram a nossa rotina – sem pedir licença -, ocupando nossos dias, atravessando nossas relações com o outro e o meio em que vivemos. Como saber o que é real? Como escolher e “digerir” estas imagens? Quem sou eu que olha esta imagem? Há no olhar uma potência, uma inteligência que nos permite comparar, distinguir e selecionar aquilo que é visto. Somos capazes de desenvolver ou aprimorar a competência visual para perceber, identificar, analisar e significar imagens. “Assim, os olhos e o processo de visão estendem-se em muitas direções, extrapolando o ato de ver e atingindo os domínios e as funções da inteligência” (DONDIS, 2007, p.110). Fato, que se confirma pela relação que estabelecemos diante de sinais de trânsito, fotografias de familiares, propagandas publicitárias, etc. Contudo, as vezes, parece que estamos “vendo de olhos vendados”. Ou seja, vemos a imagem, mas não temos certeza do que estamos vendo.

De fato, a utilização das imagens se generaliza e, contemplando-as ou fabricando-as, todos os dias acabamos sendo levados a utilizá-las, decifrá-las, interpretá-las. Um dos motivos pelos quais elas podem parecer ameaçadoras é que estamos no centro de um paradoxo curioso: por um lado, lemos as imagens de uma maneira que nos parece totalmente ‘natural’, que aparentemente, não exige qualquer aprendizado e, por outro, temos a impressão de estar sofrendo de maneira inconsciente e consciente a ciência de certos iniciados que conseguem nos ‘manipular’, afogando-nos com imagens em códigos secretos que zombam de nossa ingenuidade (JOLY, 1996, p.10).

Atualmente, quando olhamos para a imagem, ela nos olha de volta. Segundo Giordano, “os olhares são as razões pelas quais o objeto (como se ele nos olhasse)

se faz presente em nós” (NOVAES, 1988, p.17). Um paradoxo, uma “atualização” do mito de Medusa: quem tem coragem de olhar a imagem e decifrá-la?

O trabalho do analista é precisamente decifrar as significações que a ‘naturalidade’ aparente das mensagens mais implica. ‘Naturalidade’ que, paradoxalmente, é algo espontâneo da suspeita daqueles que acham evidente, quando temem ser ‘manipulados’ pelas imagens. (JOLY, 1996, p.43).

Diante deste contexto, tecido pelos aspectos da cultura visual, a presente pesquisa, apresenta diretrizes e princípios que podem auxiliar o artista da cena a diminuir a “ingenuidade” do seu olhar. Almejando que o sujeito ator, não seja “transformado em pedra” perante aquilo que vê.

2.3 Olhar Ativo [ou para evitar o fim trágico de Édipo]

Quando olhamos o mundo, estamos incorporando uma série de informações sobre os objetos, coisas, seres que são vistos. Segundo Chauí: “[...] olhar é, ao mesmo tempo, sair de si e trazer o mundo para dentro de si” (1988, p.33). Neste sentido, é inegável que: basta estarmos de olhos abertos para perceber e aprender com o que nos cerca. As imagens não param de chegar até o sujeito que olha. O fluxo só é interrompido, quando estamos de olhos cerrados. Bosi complementa:

O olho, fronteira móvel e aberta entre o mundo externo e o sujeito, tanto recebe estímulos luminosos (logo, pode ver, ainda que involuntariamente) quanto se move à procura de alguma coisa, que o sujeito irá distinguir conhecer ou reconhecer, recortar do contínuo das imagens, medir definir, caracterizar, interpretar, em suma, pensar (1988, p.66).

Bosi, nos revela uma faceta do olhar que merece destaque: Sua ligação com o pensamento. Ou seja, o ato de ver gera pensamentos, nos provoca a refletir sobre algo, alguém, alguma coisa. Logo, inicia-se um processo de reconhecimento, análise, comparação, definição. Porém, este fenômeno, tão natural, carece de atenção e preparo. Desta maneira, defendemos a necessidade da formação do olhar, de procedimentos que potencializem as competências inerentes ao ator de ver. Ainda segundo Bosi: “em suma, há um ver-por-ver, sem o ato intencional do olhar; e há um ver como resultado obtido a partir de um olhar ativo” (1988, p.66). Novaes por sua vez,

reforça esta ideia de um “olhar ativo”, e propõe que ela só é possível por meio de “uma violência suplementar”:

Quando conseguimos desvendar os olhos, reconhecemos: ‘a vontade de delimitar, de geometrizar, de fixar relações estáveis não se impõe sem uma violência suplementar sobre a experiência natural do olhar’ (1988, p. 9).

Desta forma é possível identificar dois segmentos que caracterizam a postura do sujeito que olha: um “olhar ativo” e um “olhar passivo”. Um que ocorre através da simples ação de abrir os olhos e outro por meio de uma vontade, uma atitude do sujeito que vê. Nesta pesquisa, interessa-nos esta ideia de um “olhar com vontade”, um “olhar que quer ver”, que vê almejando o saber. Este “olhar ativo”, está predisposto a intuir. Ele é capaz de alcançar uma outra escala da compreensão e conseqüentemente da inteligência humana, por meio da dilatação do mecanismo de resposta, de reação, ao objeto que é visto. Um olhar ativo pode ser, também, intuitivo. Chauí descreve as qualidades deste olhar ativo-intuitivo:

São os olhos para os quais ver é intuir: *tuere* (ter constante sob a vista, proteger, guardar, defender), *tueor* (manter sobre a vista, examinar, observar, dirigir, comandar, governar, administrar), *intueor* (olhar atentamente, dominar pelo olhar, meditar), *intuitus* (olhar com respeito e consideração, olhar com propósito e desígnio). Quem não reconhecerá *meditatio* de Descartes a busca deste olhar atento que domina, governa, dirige a medita? Desse *tueor*, desse *intuitus mentis*, intuição intelectual contraria a passividade do olhar sensível e que trabalha para corrigi-lo, livrando-o de si mesmo? O olhar na e da intuição não é simples *videor*, nem simplesmente *specio-specto*. Sua referência é a visão em uma outra família, a de *perspectio*: conhecimento cabal, pleno, completo, cujo o ato se diz *perspecto*, olhar por e para todas as partes e em todas as direções com atenção. E seu resultado se diz *perspecio*: ver e conhecer perfeitamente, aperceber-se, ver através, atravessar com a vista, perscrutar. Esse olhar que se apercebe, atento, penetrante, atravessador e reflexivo é o de um olho *perspicax* (perspicaz, engenhoso) que vê *perspicue* (claramente, manifestamente, evidentemente) porque dotado de uma qualidade fundamental que reencontra no visível e que dali, por mutação, transmite ao espírito e ao intelecto: a *perspicuitas*, clareza e distinção do transparente. Esse olhar é o único capaz de vidência perfeita, a *evidentia*, posta como marca distintiva do verdadeiro (1988, p.37).

Este “olhar intuitivo” de conduta ativa, finda um conceito crucial para o presente trabalho: a visão possui uma maneira singular de gerar conhecimento. Transitando

entre o objetivo e o subjetivo, ela ensina, de forma tão complexa e rápida que, muitas vezes, o resultado desta operação, torna-se indizível. Inexplicável por meio de palavras. Sabemos que sabemos. Porém, não sabemos como explicar a associação de conceitos e ideias que nos levaram até aquela resposta ou tomada de decisão. Ressalto: apenas em algumas ocasiões.

Almejamos que o ator, desenvolva esta postura visual ativa e intuitiva perante as imagens que lhe são oferecidas como estímulos, em um processo criativo, evitando, conseqüentemente, um “ver por ver”. A naturalidade da percepção visual e sua capacidade expandida de gerar conhecimento, de modo rápido e sintético – por vezes extremamente complexo -, nos ilude, construindo a falsa ideia de que esta competência não necessita de aprimoramento. Dondis salienta nossa abordagem:

Para os que veem, o processo requer pouca energia; os mecanismos fisiológicos são automáticos no sistema nervoso do homem. Não causa assombro o fato de que a partir deste *output* mínimo recebamos uma enorme quantidade de informações, de todas as maneiras e em muitos níveis. Tudo parece muito natural e simples, sugerindo, que não há necessidade de desenvolver nossa capacidade de ver e visualizar, e que basta aceita-la como uma função natural (2007, p.6).

Posto isto, este potencial contido no “olhar-ativo” de ser também “intuitivo” precisa de treinamento e referência. A habilidade para sintetizar, em um curto lapso de tempo uma mensagem visual, deve ser orientada. Defendemos a ideia de um processo de [in]formação, composto por diretrizes que sejam capazes de educar o olhar, desenvolvendo a velocidade e a profundidade com que opera as trocas de informações, esmiuçando, aos poucos, a complexidade dos saberes adquiridos, entre “sujeito que vê” e “imagem vista”. Almejamos um “desvelamento” do olhar, que auxilie os “Édipos do século 21”, a não ter o mesmo fim trágico da personagem contida na mitologia grega.

2.4 [In]formação visual, decifra-me agora!

Nunca na história da humanidade, se produziu e consumiu tantas imagens. Contudo, a velocidade deste fenômeno não fora acompanhada pelo universo educacional, que ainda hoje, em pleno século XXI, demonstra descaso e/ou despreparo em relação a importância imagética e, portanto, abdicam de oferecer ou estabelecer processos de aprendizagem sistematizados voltados ao estabelecimento

de uma pedagogia do olhar, uma alfabetização visual. Atualmente, faz-se necessário rever o próprio conceito de sujeito alfabetizado. Uma vez que, para ler o mundo, precisamos entender muito mais do que letras e números. É preciso entender formas, cores, texturas, etc. Dondis reforça e expande o assunto:

A invenção da câmera provocou o surgimento espetacular de uma nova maneira de ver a comunicação e, por extensão, a educação. A câmera, o cinema, a televisão, o videocassete, e o videoteipe, além dos meios visuais que ainda não estão em uso, modificarão não apenas nossa ideia de educação, mas a própria inteligência. Em primeiro lugar, impõe-se uma revisão de nossas capacidades visuais básicas. A seguir vem a necessidade urgente de se buscar e desenvolver um sistema estrutural e uma metodologia para o ensino e o aprendizado de como interpretar visualmente as ideias. Um campo que foi outrora considerado domínio exclusivo do artista e do *designer* hoje tem de ser visto como objeto de preocupação tanto dos que atuam em quaisquer dos meios visuais de comunicação quanto de seu público (2007, p.26).

A colocação de Dondis é extremamente pertinente para o entendimento de que a estruturação e o desenvolvimento de metodologias para o ensino e aprendizado da educação visual, não é um processo necessário apenas aos profissionais da arte e da comunicação. “Muitas vezes, as próprias imagens servem de suporte para o aprendizado da linguagem” (JOLY, 1996, p.43).

Diante deste cenário, destacamos a importância de cursos como este que envolve a elaboração da presente pesquisa. Pois neste ambiente pedagógico, somos colocados perante meios de produção de informação, que são constantemente atravessados e/ou mediados por mensagens visuais. Esse repertório é fundamental ao desenvolvimento de um processo de aprendizagem nesta sociedade da imagem. Ao mesmo tempo, essa experiência tem em seu cerne a capacidade de aprofundar nossa capacidade de ler e criar imagens. Compreender a natureza destas mídias, ou seja, suas características essenciais, ou seja, a forma como são produzidas e como elas ativam a percepção do receptor, consolida um avanço no pensamento do fazer educacional e, conseqüentemente, mesmo que por vezes indiretamente, a dilatação da inteligência do olhar. Por outro lado, é de ordem primária que processos formativos deste caráter sejam difundidos. “O futuro é agora. O fantástico potencial da comunicação universal, implícito no alfabetismo visual, está à espera de um amplo articulado desenvolvimento” (DONDIS, 2007, p.4).

Falar sobre a necessidade de um alfabetismo visual, é ao mesmo tempo, colocar em pauta a inclusão do sujeito na sociedade contemporânea. Estamos pautando a abertura da ampliação do potencial de leitura e relação com o meio que estamos inseridos e seus ocupantes. Recebemos mensagens visuais, em tempo integral: “este é o verdadeiro momento da sociedade da imagem, na qual o sujeito, exposto (de acordo com Paul Willis) a um bombardeamento de até mil imagens por dia” (TREVISAN, 2002, p. 108). Desta forma, precisamos de auxílio para saber o que olhar e como olhar. A proliferação de imagens, esfumaça as fronteiras do real e desorienta o olhar. Peixoto aborda o assunto:

Nunca a questão do olhar esteve tão no centro do debate da cultura das sociedades contemporâneas. Um mundo onde tudo é produzido para ser visto, onde tudo se mostra ao olhar, coloca necessariamente o ver como um problema. Aqui não existem mais véus nem mistérios. Vivemos no universo da sobreposição e da obscenidade, saturado de clichês, onde a banalização e a descartabilidade das coisas e imagens foi levada ao extremo. Como olhar quando tudo ficou indistinguível, quando tudo parece a mesma coisa? (1988, p.361)

O alfabetismo visual se apresenta como uma possibilidade de evidenciar as diferenças contidas na natureza de cada imagem, subsidiando o sujeito que olha, na escolha do que ver e como ver. E posteriormente, será o suporte, para que o mesmo, possa adquirir a capacidade de analisar, combinar e produzir suas próprias imagens. Mas antes, é necessário entender os aspectos de cada imagem, sua relação com a realidade e seu criador, suas potencialidades e, conseqüentemente, por meio da compreensão destas diretrizes, tentar decifrá-la.

[...] a alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, sem fugir para outros pensamentos que nada têm a ver com ela. Ou seja, significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver a sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar, qual é o seu contexto de referência, como as imagens significam, como elas pensam, quais são seus modos específicos de representar a realidade (SANTAELLA, 2012, l.96-99).

À vista disso, neste texto visamos roteirizar balizas pautadas por princípios e conceitos que direcionem a atenção e a qualidade do olhar, diante de uma mensagem visual: “[...] antes de ‘ler’ convém aprender a ver, olhar e reconhecer (DEMARCY,

1988, p.25). Frente a estas premissas, desejamos que o ator seja o protagonista desta narrativa, dentro de seu processo de [in]formação. E só assim, estes sujeitos artistas, não serão “devorados” pela “esfinge contemporânea” que nos cobra o saber visual, porém, não ensina a ler o enigma das imagens que proliferam diante de nossos olhos.

3 O TEATRO, O ATOR E A IMAGEM

O presente capítulo discorre sobre a natureza imagética do teatro e sua complexa constituição por meio de linguagens diversas. Ao mesmo tempo, evidencia a relação estabelecida nesta área entre o ator, a imagem e a palavra. Apresentaremos ainda, possibilidades conceituais para orientar o sujeito em relação a leitura de uma imagem e, respectivamente, especificaremos qual categoria de imagem o presente texto se designa. Por fim, realizamos alguns alertas imprescindíveis ao leitor visual para seu trato com a mensagem imagética.

3.1 Hoje, veremos uma peça!

Toda obra teatral é destinada aos olhos do público, almejando uma relação primordial desta arte, que se dá, ao mesmo tempo, entre sujeitos que veem e sujeitos que são vistos. E o que separa a imagem cênica do mundo, são as bordas, as delimitações físicas ou ficcionais contidas no espaço cênico no decorrer de uma peça. Podemos chamar esta separação de “moldura cênica”: “A fronteira entre a imagem e o mundo é chamada de ‘moldura’” (SANTAELLA, 2012, 1123). Assistimos em cena, dentro dos limites moldurais, à materialização dos pensamentos, dos discursos e das imagens que são articulados pelos artistas que o fazem – cenógrafos, figurinistas, iluminadores, atores, diretores, etc - por meio de ações, luz, objetos visíveis e sonoridades – música, palavra, etc. “Qualquer aventura visual, por mais simples, básica ou despreziosa, implica a criação de algo que alia não estava antes, e em tornar palpável o que ainda não existe”. (DONDIS, 2007, p.136). O espectador, por sua vez, recorrerá as suas imagens mentais para contemplar e [re]significar a peça que vê, construindo um sentido próprio para experiência em que está inserido.

Cada vez que se olha para uma forma expressiva, o próprio olhar encerra um momento de avaliação, de referência a si próprio, de

referência a ritmos e tensões de espaços vividos e reencontrados na imagem (OSTROWER, 1988, p.177).

Por outro lado, ao longo da história, essa dimensão visual do teatro, fora suprimida pela ideia de manifestação feita da palavra e direcionada ao ouvido:

Muito embora a dimensão visual tenha estado sempre presente na nossa relação com o teatro e a palavra grega *theatron* signifique isso mesmo – lugar de onde se vê –, uma ideia dominante foi sendo construída a partir da desacreditação da dimensão visual da representação, e um teatro do ouvir foi se sobrepondo ao teatro do olhar [...] (BRILHANTE, 2009, p.189)

Ainda hoje, as escolas ensinam e relacionam o teatro ao texto literário, reforçando ainda mais este estigma de que esta arte é coisa do verbal. Essa falsa concepção, ocupa o imaginário popular de tal maneira, que a maioria das pessoas, incluindo alguns profissionais da área, associam o trabalho do ator, apenas ao processo de decorar textos e apresentá-los para um público, na maioria das vezes, através de personagens verborrágicas.

Sempre vocês ouviram dizer, desde a escola, que o Teatro é um gênero literário, um dos três grandes gêneros literários que a preceptiva costuma distinguir a obra teatral: épica, lírica e drama ou dramaturgia. Se repararem um pouco, se se libertarem por um instante do hábito mental que essa fórmula tão repetida produz em nós e, atendendo à realidade que contemplam diante de vocês quando pensam “Teatro” essa inveterada noção de teatro como gênero literário, assim, sem mais, não os deixa estupefatos? Porque o literário se compõe só de palavras – é prosa ou verso e nada mais. Mas o teatro não é apenas prosa ou verso. Prosa e verso há fora do teatro - no livro, no discurso, na conversação, no recital de poesia - e nada disso é o Teatro. O Teatro não é uma realidade que, como a pura palavra, chega a nós pela pura audição. No Teatro não só ouvimos, como também, *mais ainda* e *antes* que ouvir, *vemos*. (GASSET, 2010, p.34).

Há no teatro uma premissa essencial: trabalhando ou não, de maneira consciente o uso da imagem em cena e fora dela, tudo que é feito pelo ator, possui intermédio da imagem, é destinado ao olhar, é concebido para que o público veja. Sem imagem, sem um “sujeito que vê” e “outro que é visto”, não existe teatro. É como salienta Gasset “[...] tudo o que os atores fazem em cena o fazem diante do público e quando o público se vai eles também se vão – quer dizer, tudo o que fazem o fazem *para* que o público o veja” (2010, p.32).

Não almejamos estabelecer aqui um conflito raso e desnecessário entre imagem e palavra. Nossa ideia consiste apenas em evidenciar a importância da visualidade para o teatro e, conseqüentemente, para o trabalho do ator. Fato: “o público está na sala *para ver* e os atores no palco *para serem vistos*” (GASSET, 2010, p.33). Sendo assim, não pensamos a palavra como algo menor, apenas temos a convicção que ela se caracteriza como mais um elemento, mais uma entre as tantas linguagens que atravessam a cena. Ou seja: não há lugar de destaque.

‘Palavra e imagem são como cadeira e mesa: se você quiser se sentar a mesa, precisa de ambas’. Essa frase recente de Godard sobre a imagem e as palavras é, a nosso ver, particularmente judiciosa, porque ao mesmo tempo em que reconhece a especificidade de cada linguagem – a da imagem e a das palavras – Godard mostra que se completam [...] (JOLY, 1996, p.115).

Ampliando a reflexão: pensar a palavra e as sonoridades do palco, como fontes geradoras de imagens mentais para o público, relativizam ainda mais alguns pontos desta reflexão. Podemos também, pensar na palavra escrita em cena, ou mesmo, sua função como fonte de inspiração - dramaturgias e textos diversos gêneros. Ou ainda, a própria metáfora, que é concebida por alguns autores como a própria imagem na palavra.

3.2 Teatro: uma metaimagem [ou labirinto do olhar]

O teatro é uma manifestação artística essencialmente visual. A imagem é, sem dúvida alguma, um elemento que atravessa todos os estágios deste fazer, desde a concepção de uma obra teatral; passando pelo processo de criação dos atores; a condução do diretor e; até a recepção do público. A arte teatral, começa nos olhos de quem cria e se finda nos olhos de quem assiste. Ao mesmo tempo, todo este processo é sustentado e mediado por meio da combinação e articulação de outras linguagens:

O teatro é, efetivamente, uma mistura de outras linguagens, de outras artes; isso não implica, no entanto, que o teatro não tenha uma *maneira específica* e relacionar estas artes, essas linguagens, de modo a que, diante de uma determinada informação estética, se reconheça estar diante de algo a que se denomina de *teatro* e não diante de algo X [...] (NETTO, 1978, p.12).

Logo, o que vemos em cena: uma imagem “falando” da/com a outra. Neste sentido, podemos pensar a manifestação teatral como uma *metaimagem*, uma vez que, o espetáculo, como um todo ou fragmentado, consiste em uma série de imagens sobrepostas, que formam uma informação visual, sustentada por linguagens distintas que também possuem relações estreitas com a visualidade e o imagético. Tudo isso, ocorre de maneira processual, durante a montagem de uma obra, os códigos revelam sua natureza e, conseqüentemente, seus pontos de similaridade e distanciamento são organizados pelos artistas envolvidos no trabalho. Mesmo diante do fato, que este processo não se dá plenamente de maneira consciente, as especificidades destas linguagens colocadas em cena, não se negam perante as diferenças, pelo contrário, se [re]organizam e se [re]significam, constituindo a identidade singular e efêmera de cada obra cênica.

Efetivamente, o teatro tem um *sistema* de ordenação e combinação dessas várias linguagens, e esse sistema funciona pois *sempre* se reconhece um *teatro* quando se está diante de um; tem um sistema de combinar estas várias linguagens distintas de modo a anular a cada uma delas e propor uma visão de conjunto onde nenhuma se destaca de modo especial (NETTO, 1978, p.12).

Essa complexidade de camadas estéticas em cena, é inerente ao teatro, e pode ser um dos motivos pelo qual essa área ainda resista a análises semióticas. Como afirma Netto:

O teatro tem resistido às tentativas de leitura semiológica; ao contrário do que acontece com o cinema, onde os estudos de Christian Metz se não propõem um modelo definitivo, pelo menos delimitam adequadamente o caminho do semiólogo, e com a pintura (cf., de modo especial, os trabalhos de Louis Marin e Jean – Louis Scheffer), os textos que se dedicam a uma tentativa adequada de compreensão semiológica do teatro são raros. A razão básica para uma tal situação está, sem dúvida, na complexidade específica da linguagem teatral (NETTO, 1978, p.11).

E reforça Kowzan, através de um exemplo, no texto abaixo:

Se examinarmos, por curiosidade, a lista das artes ‘maiores’ e artes ‘menores’, em número de cem, estabelecida por Thomas Munro, é fácil constatar que cada uma delas pode encontrar seu lugar em uma representação teatral, aí desempenhando um papel semântico e que mais ou menos, trinta, entre elas, ligam-se diretamente ao espetáculo. A riqueza semiológica da arte do espetáculo explica, ao mesmo tempo, por que este domínio foi, de preferência, evitado pelos teóricos

do signo. É por que riqueza e variedade querem dizer, neste caso, complexidade (1978, p.98-99).

Mesmo que as colocações de Netto e Kowzan tenham sido publicadas em 1978, ainda hoje, elas representam a situação do teatro. Ao longo desta pesquisa, percebemos que os estudos entorno da semiótica teatral, são extremamente pontuais, haja vista que, seria preciso mesclar princípios semióticos de áreas diferentes para fundamentá-lo.

[...] o teatro é em tal sentido uma Terra Prometida da semiótica, porque a capacidade humana para produzir situações sígnicas desde o uso do próprio corpo até a formação, até a realização de imagens visuais, desenvolve-se aí completamente – o teatro é o lugar de condensação e convergência de ‘semióticas’ diversas (ECO, 1978, p. 18).

A dificuldade dos teóricos semióticos em alcançar um consenso entorno de delimitações que possam auxiliar na análise da linguagem cênica, atravança as reflexões sobre o assunto, incluindo o tema do presente trabalho, e emperra precisamente a abordagem e reflexão sobre a natureza e análise da imagem no teatro. “A arte do espetáculo é, entre todas as artes é, talvez, entre todos os domínios da atividade humana, aquela onde o signo manifesta-se com maior riqueza, variedade e densidade” (KOWZAN, 1988, p.93).

A produção escassa e pouco difundida de referencial sobre o tema, evidencia nossa dificuldade conceitual e reforça a importância da presente pesquisa. Adentramos um campo em que as variáveis estão presentes desde os estágios mais simplórios de relação entre o teatro e a imagem. A cada passo dado, as dúvidas se multiplicam, o auxílio teórico se esgota e nos vemos diante de um labirinto do olhar. O que não foi, em hipótese alguma, considerado um impedimento para esta reflexão, pelo contrário, encaramos tal prerrogativa como um impulsionador para este trabalho. E desejamos que assim seja com os futuros pesquisadores do assunto.

3.3 Ator-leitor-visual

Acreditamos que haja na arte teatral, assim como na vida cotidiana, uma demanda visual que impele por uma variedade de leitores, que se adéquam, como podem, a sua rotina imagética. Santaella justifica a transposição e a aplicação do termo “leitor” para a relação que se dá entre “sujeito que vê” e a imagem:

Entretanto – e aqui está meu argumento –, desde os livros ilustrados e, depois, com os jornais e revistas, o ato de ler passou a não se limitar apenas à decifração de letras, mas veio também incorporando, cada vez mais, as relações entre palavra e imagem, entre o texto, a foto e a legenda, entre o tamanho dos tipos gráficos e o desenho da página, entre o texto e a diagramação. Além disso, com o surgimento dos grandes centros urbanos e a explosão da publicidade, a escrita, inextricavelmente unida à imagem, veio crescentemente se colocar diante dos nossos olhos na vida cotidiana (2012, l.58).

E também, identifica alguns leitores da contemporaneidade:

Há o leitor de jornal, revistas. Há o leitor de gráficos, mapas, sistemas de notações. Há o leitor da cidade, leitor da miríade de signos, símbolos e sinais em que se converteu a cidade moderna, uma verdadeira floresta de signos. Há o leitor-espectador da imagem em movimento, no cinema, televisão e vídeo. A essa multiplicidade, mais recentemente veio se somar o leitor das imagens evanescentes do grafismo computadorizado e o leitor do texto escrito que, do papel, saltou para a superfície das telas eletrônicas. Na mesma linha de continuidade, mas em nível de complexidade ainda maior, hoje, esse leitor das telas eletrônicas está viajando pelas informações nas redes dos computadores, um novo tipo de leitor que tenho chamado de 'leitor imersivo' (2012, l.71).

Partindo do argumento apresentado por Santaella, poderíamos considerar que no meio teatral, há o leitor de peças. Há o leitor de gestos, movimentos e ações. Há o leitor de luz. Há o leitor de figurinos e adereços. Há o leitor de espaço cênico, cenário e arquiteturas cênicas. Há o leitor de maquiagem e pintura corporal. Há o leitor de cenas. Continuando o raciocínio, seríamos capazes de expandir as perspectivas de leitura, de cada um dos campos relacionados acima, conforme a função exercida por este leitor, por exemplo: Ator-leitor-de; diretor-leitor-de; público-leitor-de e; etc. Seria possível ainda, demarcar a atuação destes leitores e o objeto de leitura, contextualizando a etapa em que este procedimento ocorre: concepção, criação e recepção.

Diante deste contexto, acreditamos que, assim como o pintor ou o fotógrafo, que buscam a síntese de um conceito, de uma ideia, de um sentimento, em uma ou mais imagens, o ator também almeja sínteses de mundo para colocar em uma cena/moldura. E para tal tarefa, necessita dilatar sua capacidade de ler imagens. A leitura visual, é um imperativo deste ofício. O ator, em seu processo formativo/criativo, possui a necessidade iminente de ler visualmente a época em que vive, assim como,

os estímulos criativos que são apresentados em sala de ensaio, buscando conhecimento e/ou a criação de uma cena. Joly adentra o assunto abaixo:

[...] a imagem pode ser um instrumento de conhecimento, porque serve para ver o próprio mundo interpretá-lo ponto para ele, uma imagem (um mapa ou um quadro) não é uma reprodução da realidade, 'mas o resultado de um longo processo, durante o qual foram utilizados alternadamente representações esquemáticas e correções'. Quem já fabricou qualquer imagem sabe disso, mesmo com relação a tirar a fotografia mais comum. Fazer uma imagem é primeiro olhar, escolher, aprender. Não se trata, 'da reprodução de uma experiência visual, mas da reconstrução de uma estrutura modelo', que tomará a forma de representação mais bem adaptada aos objetivos que estabelecemos para nós (mapa geográfico, diagrama ou pintura 'realistas', 'impressionista' etc) (1996, p.60).

Este processo de via dupla - leitura do meio e leitura dos estímulos criativos – será responsável por originar outras imagens - que não são mais aquelas percebidas que forma percebidas inicialmente, nem mesmo as que já estava em seu imaginário, mas sim, a combinação destas – que serão materializadas em cena através de suas ações – sejam elas sonoras ou visuais – e dos componentes materiais que escolhe – vestimenta, cenários, luz, etc. -, buscando concretizar aquilo que há de transitório na humanidade, uma atualização do mundo para o palco. Ele constitui uma interface visual da realidade, para oferecer aos olhos do público.

As ações mediadas pela palavra ou pela imagem procuram, como é óbvio, contrair o caráter transitório das práticas humanas e da própria natureza, e quando adquirem materialidade, concretude, torna-se realidades do mesmo mundo que reportam, ou seja, uma vez criadas para fixar o efêmero, para legar prova da ação do homem e da sua própria existência, as imagens transcendem uma função instrumental para existir por si e na relação que estabelecem com o real (BRILHANTE, 2009, p.190).

O ator está frente a tarefa de conduzir o olhar. Faz-se necessário investigar além do “o quê” se colocar em cena, saber o “como”, a partir “do que” colocar em cena. A leitura de imagem, faz-se tão necessária ao ofício do ator, ao seu processo de criação/formação, quanto a leitura de um texto. A imagem para o ator é o meio e o fim, ao mesmo tempo.

Todavia, partindo do princípio que estamos, inseridos em curso de pós-graduação, intitulado “Mídias na Educação”, e, do mesmo modo, movidos pelo desejo de entrelaçar esta experiência de aprendizagem com a área de atuação do presente

autor, abordaremos a imagem, como meio para o processo de [in]formação e criação do ator a partir do domínio “representações visuais” definido por Santaella: “são artificialmente criadas, necessitando para isso da mediação de habilidades, instrumentos, suportes, técnicas e mesmo tecnologias” (2012, l.153). E também:

[...] podem ser inscritas manualmente sobre uma superfície, pela utilização de instrumentos como lápis, pincel, tintas etc. Elas podem também ser capturadas por meio de recursos ópticos, como espelhos, lentes, telescópios, microscópios e câmeras (SANTAELLA, 2012, l.155).

E ainda: “podem ser fixas, em movimento e animadas. A imagem fixa é uma imagem congelada e opõe-se, assim, à imagem em movimento” (SANTAELLA, 2012, l.157). Diante desta definição, para que seja possível construir o discurso desta pesquisa, expondo as diretrizes que fundamentam a ideia de uma introdução à pedagogia do olhar no teatro a partir da imagem como mídia, precisaremos combinar e adaptar referências técnicas e conceitos diferentes. Dondis, reforça que devemos buscar o alfabetismo visual em áreas distintas:

Devemos buscar o alfabetismo visual em muitos lugares e de muitas maneiras, nos métodos de treinamento dos artistas, na formação técnica de artesãos, na teoria psicológica, na natureza e no funcionamento fisiológico do próprio organismo humano. (2007, p. 18)

Sendo assim, nossos próximos passos, foram norteados, também, por dois critérios fundamentais: a aplicabilidade e a fruição dos conceitos expostos. Almejamos que nossos apontamentos, possam ser replicados em sala de aula/ensaio, da mesma, maneira que se façam entendíveis ao leitor.

4 LENTES PARA [O] OLHAR

Nos textos a seguir, propomos uma reflexão sobre a percepção do leitor visual em relação aos aspectos da imagem e, conseqüentemente, sua interpretação. Indicamos diretrizes para a conduta do olhar, no processo de análise da mensagem visual, por meio de alguns princípios da semiótica e da gestáltica. Por fim, revelaremos algumas possibilidades de interação entre o texto e a imagem.

4.1 Leitura de imagem

Para ler uma mensagem visual, faz-se necessário conhecer a natureza da imagem, seus aspectos, seu meio de produção, recepção e interpretação. Neste sentido, destacamos os três níveis de como recebemos e expressamos a coisa vista:

Expressamos e recebemos mensagens visuais em três níveis: o representacional - aquilo que vemos identificamos com base no meio ambiente e na experiência; o abstrato - a qualidade cinestésica de um fato visual reduzido a seus componentes visuais básicos e elementares, enfatizando os meios mais diretos, emocionais e mesmo primitivos da criação de mensagens; e o simbólico - o vasto universo de sistema de símbolos codificados que o homem criou arbitrariamente e ao qual atribuiu significados. Todos esses níveis de resgate de informações são interligados e se sobrepõe, mas é possível estabelecer distinções suficientes entre eles, de tal modo que possam ser analisados tanto em termos de seu valor como tática potencial para criação de mensagens quanto em termos de sua qualidade no processo da visão (DONDIS, 2007, p.85).

Logo, a viabilidade da leitura de alguma informação visual, parte da seguinte premissa: identificar o código que media a comunicação e, posteriormente, diferenciar e reconhecer as estruturas básicas desta linguagem. E assim, lentamente, tomando consciência desta operação e seus meios, que decifraremos os elementos da mensagem e suas mais profundas possibilidades de significação.

Esta marcação da diferença já é uma operação de leitura dos elementos; mas é através dos recursos à consciência simbólica que se poderá descender profundezas da reserva mítica às quais o signo remete (DEMARCY, 1978, p.36).

Vale ressaltar que, consideramos como consciência, a definição tecida por Charles Peirce¹¹:

¹¹ C. S. Peirce (1839-1914) era, antes de tudo, um cientista. Seu pai (Benjamim Peirce) foi, na época, o mais importante matemático de Harvard, sendo sua casa uma espécie de centro de reuniões para onde naturalmente convergiam os mais renomados artistas e cientistas. Portanto, desde criança, o pequeno Charles já conduzia sua existência num ambiente de acentuada respiração intelectual. É por isso que químico ele já era, desde os seis anos de idade. Aos 11 anos escreveu uma História da Química; e em Química se bacharelou na Universidade de Harvard. Mas Peirce era também matemático, físico, astrônomo, além de ter realizado contribuições importantes no campo da Geodésia, Metrologia e Espectroscopia. Era ainda um estudioso dos mais sérios tanto da Biologia quanto da Geologia, assim como fez, quando jovem, estudos intensivos de classificação zoológica sob a direção de Agassiz. Em nenhum momento de sua vida, contudo, Peirce se confinou estritamente às ciências

Consciência não se confunde com razão. Consciência é como um lago sem fundo no qual as idéias (partículas materiais da consciência) estão localizadas em diferentes profundidades e em permanente mobilidade. A razão (pensamento deliberado) é apenas a camada mais superficial da consciência. Aquela que está próxima da superfície. Sobre essa camada, porque superficial, podemos exercer autocontrole e também, porque superficial, é a ela que nossa autoconsciência está atada. Daí tendermos a confundir consciência com razão. No entanto, se bem que a razão seja parte da consciência, ela não compõe, nem de longe, o todo da consciência (SANTAELLA, 1983, p.9).

Desta maneira, retomando o raciocínio: “Ler uma imagem seria, então, compreendê-la, interpretá-la, descrevê-la, decompô-la, e recompô-la para aprendê-la como objeto a conhecer” (PILLAR, et al., 1993, p.77). A realização destes procedimentos pode ser executada por meio de operações distintas. Cada uma delas atua a partir de perspectivas e diretrizes diferentes, contudo, podem ser complementares na busca por uma interpretação mais densa e elevada da mensagem visual. Sendo assim, a leitura de imagem, entre outros modos, tem a sua disposição: a análise gestáltica, semiológica, iconográfica e estética (PILLAR, et al., 1993). Explicando estas investidas:

Uma leitura gestáltica de uma imagem procura considerar elementos da linguagem visual como linha, plano, relevo, textura, volume, por vírgula, dimensão, proporção, etc. Tais elementos são considerados em separado e no todo da forma quanto ao equilíbrio, movimento, ritmo, repetição. Pode-se observar, também, o modo como tais elementos estruturam o espaço e as formas e o que esta organização expressa visualmente. Uma leitura semiótica invocaria signos, símbolos e sinais presentes na imagem. A análise abordaria os sistemas de símbolos e de signos construídos pelo sujeito como um texto visual em relação a outros textos visuais, uma imagem em relação a diferentes autores e épocas. Esta relação intertextual é um modo de criar, de inventar, de construir imagens que citam outras Imagens. Uma leitura iconográfica procuraria estudar conteúdo temático, significado das obras de arte como algo distinto de sua forma. O tratamento dado aos temas poderia ser apreciado em diversos artistas e épocas. Já uma leitura estética da imagem consideraria 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 dessas formas no espaço e o modo como os elementos se relacionam. A leitura estética procura

exatas e naturais. No campo das ciências culturais, ele se devotou particularmente à Linguística, Filologia e História. Isso sem mencionarmos suas enormes contribuições à Psicologia que fizeram dele o primeiro psicólogo experimental dos EUA (SANTAELLA, 1983, p. 3).

saborear a imagem de modo cognitivo e sensível (PILLAR, et al., 1993, p.78).

Nos textos a seguir, faremos uma explanação introdutória a duas destas possibilidades de abordagem: a semiótica e a gestaltica. Obviamente, conhecê-las já caracteriza um aporte substancial para o procedimento a qual nos propomos, porém, este processo de aprendizagem e execução, leva tempo: “ler uma imagem significa dar-lhe o tempo que ela precisa para começar a falar conosco” (SANTAELLA, 2012, l.2111). Contudo, assim como no desenvolvimento de qualquer saber, a prática constante, gera aprimoramento. Por fim, indicamos ao ator-leitor-visual que se prepare para a leitura, a partir do desenvolvimento das seguintes competências de análise:

1) a capacidade contemplativa, isto é, abrir as janelas do espírito e ver o que está diante dos olhos; 2) saber distinguir, discriminar resolutamente diferenças nessas observações; 3) ser capaz de generalizar as observações em classes ou categorias abrangentes (SANTAELLA, 1983, p.7).

Ressaltamos que nossa abordagem funciona como um indicador, uma proposta a ser praticada e aprofundada, tendo em vista que estamos tratando da combinação de esquemas complexos. E ao mesmo tempo, devemos levar em consideração que: “É certo que uma análise não deve ser feita por si mesma, mas a serviço de um projeto” (JOLY, 1996, p.42). Contudo, acreditamos que este trabalho, consolida-se como um passo importante para a dilatação do olhar e, conseqüentemente, do aprimoramento de competências ligadas a visualidade.

4.2 Talvez, ali [ou aviso aos visualizadores]

Quem olha, olha de algum lugar. Desta maneira, a informação visual se modifica dependendo da perspectiva do sujeito que lhe avista. De maneira literal, de onde vemos – a distância, o ângulo, o grau de luminosidade, a definição – altera o que vemos. Ao mesmo tempo, de maneira subjetiva, cada sujeito possui uma história de vida singular, que reconfigura, o ponto de vista pelo qual ele significa o que vê. Perrone-Moiséis nos diz: “Cada corpo dispõe de um jeito de olhar que lhe é próprio e essa particularidade condiciona também sua visibilidade como corpo diferente dos outros” (1988, p.327). Dondis reforça a premissa: “É preciso notar, porém, que na experiência direta, ou em qualquer nível da escala de expressão visual, da foto ao

esboço impressionista, toda experiência visual está fortemente sujeita à interpretação individual” (2007, p.88).

Sendo assim, a análise de uma imagem, possui uma prerrogativa crucial: as variáveis entorno da perspectiva do sujeito olha. Porém, podemos encontrar estratégias que relativizem a premissa. Por exemplo, a comparação de resultados entre sujeitos similares – idade, grau de aprofundamento técnico, etc. –, pode auxiliar esta operação, ao revelar pontos em que as leituras se cruzam, numa constante:

De fato, são necessários, é claro, limites e pontos de referência para uma análise. Será possível, exatamente, e buscar esses pontos de referência nos pontos comuns que minha análise pode ter com a de outros leitores comparáveis a mim (JOLY, 1996, p.44),

Diante do argumento exposto acima, a busca por um significado preciso e consensual, de uma mensagem visual, é abstruso. Ao mesmo tempo, pensando em numa aproximação entre a colocação de Joly e a prática do ator, que de maneira geral, tanto quando voltada a formação quanto a criação, se dá de maneira coletiva, podemos sugerir que os artistas envolvidos em uma análise, comparem seus resultados, na busca por denominadores em comum. Em uma operação de sistematização das respostas que se repetem e, também daquelas que são exclusivas dos sujeitos. Ambas serão úteis ao fazer teatral, tanto como aporte formativo como criativo. Na arte, objetividade e subjetividade estão entrelaçadas, sendo elementares a sua existência.

Por outro lado, o procedimento, torna-se ainda mais complexo, se considerarmos outra imprecisão: a inviabilidade de encontrar as “intenções originais” do objeto analisado, ou seja, as motivações ou potências de uma imagem, desejados pelo seu criador. Uma vez que, o próprio autor, não teria domínio sobre estes elementos. “Ninguém tem a menor ideia do que o autor quis dizer; o próprio autor não domina toda a significação da imagem que produz” (JOLY, 1996, p.44). Esta questão é explicada, também por Joly:

Interpretar uma mensagem, analisá-la, não consiste certamente em tentar encontrar ao máximo uma mensagem pré-existente, mas em compreender o que essa mensagem, nessas circunstâncias, provoca de significações aqui e agora, ao mesmo tempo que se tenta separar o que é pessoal do que é coletivo (1996, p.44).

E vai mais afundo, revelando uma desastrosa consequência desta imposição, referente as “intenções do autor”, sobre o sujeito que tenta refletir/analisar um determinado objeto verbal ou visual:

Embora se justifique no estudo dos textos antigos, nos quais, por exemplo, o sentido das palavras evoluiu bastante, essa preocupação com as ‘intenções’ do autor é uma tirania herdada precisamente das explicações de textos tradicionais, que impediu gerações e gerações de crianças e adolescentes de refletir por conta própria sobre os textos que liam, já que eram incapazes de encontrar ‘as intenções’ do autor. Estudar as circunstâncias históricas da criação de uma obra para compreendê-la melhor pode ser necessário, mas nada tem a ver com a descoberta das ‘intenções’ do autor (JOLY, 1993, p.45).

Este gargalo, é extremamente recorrente no teatro. Por diversas vezes, vemos diretores e professores da área, impondo aos atores/alunos repetidos e exaustivos procedimentos de análise – tanto imagéticos quanto textuais -, na busca pelas “verdadeiras intenções” do autor. Uma pressão infundada, por meio de pensamentos e técnicas obsoletas. Orientadores perdidos, guiando aprendizes e colegas de trabalho, numa perseguição infundável, atrás do “pote de ouro no fim do arco-íris”. Contudo, ainda a respeito deste tema, pode ser fundamental entender quem produziu a imagem e a quem ela se destina. Conhecer o objetivo ao qual a imagem se destina – não estamos afirmando que ela seja fiel a ele – e quem a produziu, pode revelar indicadores no processo de sua interpretação.

Outro ponto que merece luz nesta reflexão, diz respeito ao espaço tempo em que a obra está inserida, e sua influência no processo de fruição do sujeito que recebe a mensagem. A época e o local em que uma imagem é produzida, muitas vezes não correspondem à época e o local em que ela é vista. Ou seja, a percepção e a significação de uma imagem, se atualizam a cada instante. É como afirma, Brilhante:

Olhar para uma pintura ou uma escultura hoje não é experiência coincidente com a que foi vivida no tempo da sua produção, mas o objeto percebido outrora existe e está disponível para ser olhado hoje, reconstruído no cruzamento entre condições de produção que o originaram e condições de percepção que se atualizam a cada momento (2009, p.192).

E reforça Aumont:

Se a imagem contém sentido, este tem de ser 'lido' por seu destinatário, por seu espectador: é todo o problema da interpretação da imagem. Todos sabem, por experiência direta, que as imagens visíveis de modo aparentemente mediato e inato, nem por isso são compreendidas com facilidade, sobretudo se foram produzidas em um contexto afastado do nosso (no espaço ou no tempo, as imagens do passado costumam exigir mais interpretação) (1993, p.250).

Esse fator é justificado pela dependência que toda imagem possui em relação a um contexto temporal, geográfico e, conseqüentemente, cultural. "Ler uma imagem comporta, antes de tudo, dar-se conta de seu contexto de existência" (SANTAELLA, 2012, l.2110). Uma mesma imagem, pode revelar significados diferentes dependendo da região, da ocasião temporal, das experiências de quem olha, tanto no instante em que é concebida como no momento em que é oferecida ao olhar. Joly dilata ainda mais este assunto:

A confusão é frequentemente feita entre percepção e interpretação. De fato, reconhecer este ou aquele motivo nem por isso significa que se esteja compreendendo a mensagem da imagem na qual o motivo pode ter uma significação bem particular, vinculada tanto a seu contexto interno quanto ao de seu surgimento, as expectativas e conhecimentos do receptor (1996, p.42).

Frente aos argumentos expostos por Joly, e considerando o que já fora dito neste texto, entendemos que reconhecer determinadas características de uma imagem e dar um significado para ela, são coisas distintas e, atravessadas por níveis de imprecisão. Esta escala de variáveis, ocorrerá em maior ou menor grau, dependendo da natureza da imagem observada, do sujeito que vê, e do momento/local que ela se oferece a visão. E por mais intrínseca que possa parecer esta relação entre percepção e interpretação, elas são complementares e não simultâneas. "Por tanto, ainda hoje, reconhecer motivos nas mensagens visuais e interpretá-los são duas operações mentais complementares, mesmo que tenhamos a impressão de que são simultâneas" (JOLY, 1996, p.42).

Por outro lado, enfatizamos que o reconhecimento e a identificação de determinados elementos e figuras, no momento da percepção, possui algo em comum e estável. Enquanto, sua significação, possui uma faceta particular e variável. Nossa pesquisa consiste num interesse direto no processo de percepção. Por outro lado, a interpretação é extremamente necessária ao fazer teatral – formação e criação - e ao ator como sujeito social. Logo, esclarecemos: as diretrizes elencadas no corpo desta

pesquisa alcançaram resultados, interpretações e análises variadas, e isso nos interessa como resposta e como material para investigações futuras.

Outro ponto que precisamos destacar, consiste no efeito provocado pela combinação de duas ou mais imagens, que ocorre durante a tentativa de interpretação do visualizador no ato da leitura. Este procedimento altera a significação das partes, uma vez que as coloca sob a perspectiva de uma mensagem única. Nossas mentes, associam as informações das mensagens visuais isoladas em um todo, por meio de comparações e afetações de significado. Este é um dos princípios elementares da montagem, ao qual, o cinema por exemplo, se utiliza muito bem. O resulta deste fenômeno é chamado pelo presente autor desta pesquisa, em seu texto “O teatro e a imagem”, como “*terceira imagem*”. Resumindo, o conceito consiste na ideia que duas – ou mais imagens – justapostas geram uma terceira. Porém não sob um aporte de adição, mas sim de multiplicação. Uma imagem mais uma imagem não é igual a uma única *terceira imagem*, mas sim, a várias terceiras imagens.

Em linhas gerais, não podemos determinar exatamente o que o sujeito vê – como sinônimo de significado -, mas entender e direcionar como ele vê – a percepção. A vista disso, é importante, quando se fala em leitura de imagem, manter a ideia de “aproximação” e de “campo de possibilidades”. Frente a tantas variáveis, primamos por diretrizes, técnicas e aspectos, que se convertam em potências, ou seja, que nos preparem para observar com propriedade a natureza da imagem e, respectivamente, entender suas relações com o sujeito que a vê e a produz. Chaui salienta: “[...] preparar-se para ver é dizer por onde se deve começar a olhar” (1988, p.49). Para tal, indicaremos padrões que foram organizados em campos como a Semiótica e a Gestalt, que possam guiar o trajeto do olhar na busca de possibilidades de interpretação da substância visual. Pois, segundo Ostreuer:

O que não conseguimos delimitar, nem conseguimos perceber. Assim, em qualquer área do conhecimento, a compreensão depende da noção de limites – percebemos a partir de limites que se estabelecem no ato da percepção. Temos que aceitá-lo como um aspecto fundamental de nosso próprio ser (1988, p.174).

Contudo, os limites que revelaremos aqui não se fecham em um sistema. Eles apenas balizam a leitura de imagem para o teatro, revelando as possibilidades desta mídia como meio para o procedimento formativo/criativo. Em outras palavras, podemos reafirmar neste trecho os motivos essenciais de nossa investigação: uma

introdução a pedagogia do olhar na área teatral. Uma investigação sobre a percepção visual para o reconhecimento de padrões que se repetem nas imagens, com objetivo de gerar conhecimento. “A visão está fortemente ligada à percepção de padrões, um processo que determina a necessidade de discernimento” (DONDIS, 2007, p.111). E a primeira lição desta caminhada, é dada por Santaella:

Toda imagem, no domínio das representações visuais, apresenta múltiplas camadas: subjetivas, sociais, estéticas, antropológicas e tecnológicas. Entretanto, a primeira lição a ser incorporada é que essas camadas estão contidas no interior da própria imagem (2012, l.191).

Por fim, ressaltamos que: a análise de uma imagem, nunca será exata, pois é atravessada por paradoxos, que constroem diversos níveis de sentido. “As imagens são, portanto, objetos visuais muito paradoxais [...]” (AUMONT, 1993, p. 66). Sendo assim, a leitura de uma imagem, pode ser melhor compreendida por uma resposta como: “próxima de” ou mesmo “dentro de”. Enfim, o significado - e até mesmo a percepção - de uma leitura, podem oscilar, estando “aqui” e talvez “ali”, e tudo bem!

4.3 Dilatando a IMAGEM [ou princípios semióticos]

A priori, nos voltaremos ao significado etimológico das palavras “semiótica” e “semiologia”. Segundo Joly:

Em primeiro lugar, precisemos a etimologia de ‘semiótica’ e de ‘semiologia’, termo também empregado com frequência. Embora o tema seja mais complexo, assinalemos de passagem a diferença entre os termos: o primeiro, de origem americana, é o termo canônico que designa a semiótica como filosofia das linguagens. O uso do segundo, de origem europeia, é mais bem compreendido como o estudo de linguagens particulares (imagem, gestos, teatro etc.). Os dois nomes foram fabricados a partir do termo grego semeion, que quer dizer ‘signo’ (1996, p.30).

E que fique claro: “Semiótica é a ciência dos signos” (SANTAELLA, 1983, p.1). A vertente americana, representada principalmente por Charles Peirce, será nossa referência principal na abordagem semiótica para análise de uma imagem. Porém, os princípios desta operação, serão revelados nesta pesquisa, principalmente, através de Martine Joly e Lucia Santaella. Os conceitos semióticos, serão responsáveis por nos apontar como a imagem produz sentido.

Embora nem sempre as coisas tenham sido formuladas desse modo, é possível dizer atualmente que abordar ou estudar certos fenômenos em seus aspectos semióticos é considerar seu modo de produção de sentido, ou seja, a maneira como provocam significações, isto é, interpretações (JOLY, 1996, p.29).

Estamos no mundo, frente a fenômenos reais ou não, que nos são dados, pelo simples fato de estarmos vivos. E por fenômeno entendemos:

Entendendo-se por fenômeno qualquer coisa que esteja de algum modo e em qualquer sentido presente à mente, isto é, qualquer coisa que apareça, seja ela externa (uma batida na porta, um raio de luz, um cheiro de jasmim), seja ela interna ou visceral (uma dor no estômago, uma lembrança ou reminiscência, uma expectativa ou desejo), quer pertença a um sonho, ou uma idéia geral e abstrata da ciência, a fenomenologia seria, segundo Peirce, a descrição e análise das experiências que estão em aberto para todo homem, cada dia e hora, em cada canto e esquina de nosso cotidiano (SANTAELLA, 1983, p.7).

Resumindo: “fenômeno é tudo aquilo que aparece à mente, corresponda a algo real ou não” (SANTAELLA, 1983, p.7). E se nos vem à mente, é porque nos foi dado, através de nossos sentidos, enquanto interagimos com o meio, os objetos e os seres que nos cercam. Para tal, mediamos essa relação por meio de inúmeras linguagens. E a semiótica, apresenta-se como uma ferramenta para entender a lógica dos fenômenos que regem o caráter da vida:

[...] de todas as aparências sensíveis, o homem — na sua inquieta indagação para a compreensão dos fenômenos — desvela significações. E no homem e pelo homem que se opera o processo de alteração dos *sinais* (qualquer estímulo emitido pelos objetos do mundo) em *signos* ou *linguagens* {produtos da consciência}. (SANTAELLA, 1983, p.2).

Contudo, o que é um signo? Essa palavra tão recorrente em nosso cotidiano, quanto a palavra imagem, possui definições diferentes. O próprio Peirce desenvolveu várias ao longo de sua vida como pesquisador. Ressaltaremos uma definição dada pelo autor, que melhor se aplica ao nosso contexto investigativo:

Um signo intenta representar, em parte pelo menos, um objeto que é, portanto, num certo sentido, a causa ou determinante do signo, mesmo se o signo representar seu objeto falsamente. Mas dizer que ele representa seu objeto implica que ele afete uma mente, de tal

modo que, de certa maneira, determine naquela mente algo que é mediadamente devido ao objeto. Essa determinação da qual a causa imediata ou determinante o signo, e da qual a causa mediata é o objeto, pode ser chamada o Interpretante (SANTAELLA, 1983, p. 12).

E Joly, complementa a colocação:

De fato, um signo só é 'signo' se 'exprimir ideias' e se provocar na mente daquele ou daqueles que o percebem uma atitude interpretativa. Desse ponto de vista, é possível dizer que tudo pode ser signo, pois uma vez que somos seres socializados, aprendemos a interpretar o mundo que nos cerca, seja ele cultural ou 'natural' (1996, p.29).

Sendo assim, estamos diariamente cercados de signos que se repetem. Segundo Barthes: "Um signo é o que se repete. Sem repetição não há signo, porque não se poderia reconhecê-lo, e o reconhecimento é o que fundamenta o signo" (2009, p.301). Desta maneira, o signo produz em nossa mente uma assimilação, uma ideia que representa alguma coisa. Também podemos afirmar que o signo possui algo de perceptível, ou seja, exposto aos nossos sentidos.

Um signo possui uma materialidade da qual nos apercebemos com um ou vários dos nossos sentidos. Podemos vê-lo (um objeto, uma cor, um gesto), ouvi-lo (linguagem articulada, grito, música, ruído), cheirá-lo (diversos odores: perfume, fumo), tocá-lo ou ainda saboreá-lo (JOLY, 1996, p.35).

Desta maneira, a imagem é um signo, um destes fenômenos que constituem a nossa relação de percepção da interface do mundo. Ou seja, a imagem referência, de alguma maneira a realidade ou fragmentos dela dispostos de maneira singular. A imagem evoca: aquilo que não está presente de fato – por exemplo: a foto de um ente querido -; aquilo que não poderia ser concebido naturalmente – por exemplo: uma colagem feita a partir de revistas onde aparecem homens com cabeças de animais -; aquilo que se caracteriza como forma pura – por exemplo: as cores e as formas – e; ainda; aquilo que os olhos não podem ver – por exemplo: sentimentos e convenções sociais/culturais (SANTAELLA, 2012). A partir desta determinante, Joly coloca:

Se ela parece é porque ela não é a própria coisa: sua função é, portanto, evocar, querendo dizer outra coisa que não ela própria, utilizando o processo da semelhança. Se a imagem é percebida como representação, isso quer dizer que imagem é percebida como signo (1996, p.39).

Atuando como signo, a imagem nos revela uma importante faceta para sua interpretação. E ao mesmo tempo, um aspecto de sua natureza, que possui ligação direta com o teatro, uma vez que, este, é entendido, também, como a arte da representação, logo, pode-se dizer: o teatro e a imagem são signos atravessados de signos. Entender que a imagem, se refere a algo, abstrato ou concreto, lança luz sobre a possibilidade de inverter o caminho e identificar a coisa representada, aproximar-se de seu estímulo original – o que não quer dizer significado original - e, contribuindo para a sua significação. Para Peirce, o signo opera por meio de uma relação triádica: “a face perceptível do signo, ‘representamen’, o significante; o que ele representa, ‘objeto’ ou referente; e o que significa, ‘interpretante’ ou significado”. (JOLY, 1996, p.33).

FIGURA 1: Modelo triádico do signo de Charles Peirce.



Fonte: Adaptado de Santaella (1983)

Ou seja, quando olhamos a fotografia de uma mulher, a imagem em si é o significante; a mulher é o referente e; o significado é processo que esta relação desencadeou na mente de quem a percebeu. Ao mesmo tempo, no processo de leitura semiótica, os signos são categorizados através da interação que estabelecem entre significante – a materialidade do signo -, o referente – o objeto que ele representa – e, o significado – o resultado da percepção. Peirce organiza classes para como percebemos e nos relacionamos com o signo. Resumindo, estas nomenclaturas

designam a maneira como se dá a mediação entre aquele que percebe e o signo percebido, organizada em mais uma tríade, elas se definem em: *primeiridade*; *secundidade* e; *terceridade*.

O primeiro está aliado às idéias de acaso, indeterminação, frescor, originalidade, espontaneidade, potencialidade, qualidade, presentidade, imediaticidade, mônada... O segundo às idéias de força bruta, ação-reação, conflito, aqui e agora, esforço e resistência, díada... O terceiro está ligado às idéias de generalidade, continuidade, crescimento, representação, mediação, triada... (SANTAELLA e NÖTH,1998, p.18).

Em linhas gerais, a *primariedade* estaria ligada a primeira impressão do signo. Algo ligado ao presente momento desta relação. Os sentimentos e a essência de ser que atravessam a percepção do objeto no ato imediato. Aquilo que vai para consciência num átimo. Findando-se numa experiência frágil, sensível, complexa, imutável e intransferível (SANTAELLA, 1983). Segundo Santaella:

O sentimento como qualidade é, portanto, aquilo que dá sabor, tom, matiz à nossa consciência imediata, mas é também paradoxalmente justo aquilo que se oculta ao nosso pensamento, porque para pensar precisamos nos deslocar no tempo, deslocamento que nos coloca fora do sentimento mesmo que tentamos capturar. A qualidade da consciência, na sua imediaticidade, é tão tenra que não podemos sequer tocá-la sem estragá-la (1983, p.9).

Já a *secundidade*, está justaposta nas reações que temos a partir da primeira relação com o signo. Desde impulsos físicos, as singelas constatações binárias de qualidades que se diferenciam ou aproximam. Esta mediação, nos leva a tomada de consciência dos primeiros impulsos e aspectos provocados pelo signo, possibilitando estabelecer as primeiras comparações entre estes elementos (SANTAELLA, 1983).

Secundidade é aquilo que dá à experiência seu caráter factual, de luta e confronto. Ação e reação ainda em nível de binariedade pura, sem o governo da camada mediadora da intencionalidade, razão ou lei. (SANTAELLA, 1983, p.11).

E por último, a *terceridade*, seria o movimento de síntese intelectual. A ação de análise e constatação dos fatos, das leis. A camada relacionada a interpretação e representação dos signos, por meio de outros signos. Logo, estaríamos no momento da reflexão – que corromperia a primariedade – pois diz respeito ao movimento de

voltar às experiências passadas, para identificar, comparar, analisar e responder (SANTAELLA, 1983).

Em síntese: compreender, interpretar é traduzir um pensamento em outro pensamento num movimento ininterrupto, pois só podemos pensar um pensamento em outro pensamento. (SANTAELLA, 1983, p.12).

Entender estes conceitos, são essenciais para a continuidade da presente reflexão. A *primeiridade*, a *secundidade* e a *terceridade*, atravessam as próximas tricotomias. O signo em relação a ele mesmo pode ser identificado como: *quali-signo*, *sin-signo* e *legi-signo*. O *quali-signo* está associado a essência do signo, aquilo que originalmente não remete a uma representação ou comparação, mas que é apenas uma qualidade de seu aspecto, uma potência inata. O *sin-signo* é algo singular, uma característica identificável que pode ajudar a diferenciar e relacionar o que é percebido. A catalogação por meio do atrito. E o *legi-signo* é a informação contida no signo por meio da convenção, de uma determinante que lhe é acometida. Ou seja, o padrão que ele revela em forma de significado (SANTAELLA e NÖTH,1998). A próxima tricotomia, está localizada entre significante e referente – em nosso contexto, a imagem e o objeto ao qual ela se põe a representar. Os três tipos, são: o ícone, o índice e o símbolo (JOLY, 1996). Estas três dimensões são explicadas abaixo:

O *ícone* corresponde a classe de signos cujo significante mantém uma relação de analogia com o que representa, isto é, com seu referente. Um desenho figurativo, uma fotografia, uma imagem de síntese que represente uma árvore ou uma casa são ícones, na medida em que se 'pareçam' com uma árvore ou com uma casa. Porém, a semelhança pode acontecer de outra forma que não visualmente, e a gravação ou a imitação do galope de um cavalo podem ser, em teoria, considerados também como ícone, da mesma maneira que qualquer signo imitativo: perfumes sintéticos de certos brinquedos, tecidos sintéticos que parecem tecidos naturais ao tato, gosto sintético de certos alimentos. O *índice* corresponde a classe dos signos que mantém uma relação causal de contiguidade física com que representam. É o caso dos signos ditos (naturais), como a palidez para o cansaço, a fumaça para o fogo, a nuvem para chuva, e também as pegadas deixadas pelo caminhante na areia ou as marcas deixadas pelo pneu de um carro na lama. Finalmente, o *símbolo* corresponde à classe dos signos que mantém uma relação de convenção em seu referente. Os símbolos clássicos, uma bandeira para o país ou a pomba para trás, entram nessa categoria junto com a linguagem, aqui considerada como um sistema de signos convencionais (JOLY, 1996, p.35-36).

E por fim, a ciência semiótica ainda desponta mais uma trinca: *rema*, *dicente* e *argumento*. Logo a definição de *rema*:

Um rema é um signo que é interpretado por seu interpretante final como representando alguma qualidade que poderia estar encarnada em algum objeto possivelmente existente. E assim que o quali-signo é compreendido no interpretante final, como presença de um signo de uma qualidade que poderia estar corporificada em alguma ocorrência ou alguma entidade apenas possível. Na lógica, o rema corresponde ao que Bertrand Russel chamava de função proposicional. Por exemplo: “é preto”, ‘é um cavalo’, ‘é guerra ou paz’. (SANTAELLA e NÖTH,1998, p.188).

Seguindo, a definição de *dicente*:

O meio mais fácil de se reconhecer o dicente é saber que ele ou é verdadeiro ou é falso, mas em contraposição ao argumento, o dicente não nos fornece razões por que é falso ou verdadeiro. Ele é um signo puramente referencial, reportando-se a algo existente (SANTAELLA e NÖTH,1998, p.190).

E por último, a definição de *argumento*:

Enfim, um argumento ou inferência é um signo que é interpretado por seu interpretante Final como um signo de lei, regra reguladora ou princípio guia, ou melhor, ‘é um signo cujo interpretante lhe representa o objeto como sendo um signo ulterior, por meio de uma lei’. Isto é, a lei segundo a qual ‘a passagem de todo o conjunto das premissas para as conclusões tende a ser verdadeira’ (SANTAELLA e NÖTH,1998, p.192).

É importante ressaltar, que estas divisões não se fecham em si mesmas, uma vez que, segundo o próprio Peirce, não existe signo puro. A verdade é que podemos encontrar aspectos predominantes. Posto isto, entramos em um espaço conflituoso e paradoxal. A imagem representa algo, por possuir semelhança com objeto que representa na realidade. Logo, por essência, ela seria um ícone. Contudo, antes de serem ícones, as imagens, devem ser consideradas índices, pois indicam, sugerem e apontam. E ao mesmo tempo, em dados momentos, se assemelha tanto com a coisa referenciada, que se confunde com ela, causando um efeito virtual, de reconstrução da realidade. Porém, se mesmo assim for entendida como uma representação, ou seja, por meio de uma convecção que a identifique como tal, ela retoma seu caráter simbólico. A imagem orbita nestes campos, que são ainda reconhecidos como:

semelhança, traço e convenção (JOLY, 1996). Inspirados em uma tabela contida no livro “O que é semiótica” de Lucia Santaella, criamos outra, abaixo, para organizar as tricotomias:

TABELA 1: Tricotomias semióticas de Charles Peirce.

TRICOTOMIAS SEMIÓTICAS			
SIGNO EM:	Relação a si mesmo	Relação ao referente	Relação ao interpretante
PRIMEIRIDADE	Quali-signo	Ícone	Rema
SEGUNDIDADE	Sin-signo	Índice	Dicente
TERCEIRIDADE	Legi-signo	Símbolo	Argumento

Fonte: Adaptado de Santaella (1983)

Por outro lado, estas tríplexes podem ser relacionadas, orientadas e, melhores assimiladas através das *três consciências* enunciadas por Barthes. Na primeira, ele propõe a ideia de encantamento, de estarmos dispostos a ver, ouvir, de colocar os sentidos para atuarem abertamente sem um crivo, sem uma interferência analítica. No segundo momento, devemos ver, ouvir, sentir com precisão. Ou seja, diferenciar, separar, entender as singularidades. Classificar o objeto percebido em um grupo uma classe. Já no terceiro estágio, colocaremos em prática os significados identificados, preenchendo, relacionando, com informações outras que possuímos. Comprovando, a veracidade de algumas das primeiras deduções (DEMARCY, 1988).

A abordagem semiótica se dilata significativamente por meio de mais algumas organizações tríplexes. Ampliando a complexidade do assunto, tanto por seu número de conceitos individuais, como pelas possibilidades de combinação entre si. Todavia, finalizaremos nossa investida, elencando apenas estes princípios. Caracterizando um recorte, que no presente momento, nos parece suficiente para uma introdução ao assunto, assim como, a pertinência e usabilidade para esta pesquisa.

4.4 Fragmentando a i-m-a-g-e-m [ou diretrizes gestálticas]

Nossa segunda abordagem, para a análise de uma imagem, foi criada pelos teóricos da *Gestalt* que, em linhas gerais, estudam como se dá a maneira que o sujeito vê, organiza o que vê e expressa aquilo que vê, a partir da relação com a forma e as

estruturas visuais. Ou seja, o reconhecimento de padrões visuais, a partir do desmembramento e entendimento das partes, sua interação entre si e com o próprio observador, para revelar as forças e os possíveis significados do todo. Porém, destacamos que ao modificar qualquer parte do sistema, se altera a sua totalidade. (DONDIS, 2007). Logo, toda imagem é constituída de elementos visuais básicos, e leis de interação e composição, que são regidas pelas determinantes singulares de cada obra e, obviamente, de seu criador.

4.4.1 Elementos visuais básicos

A maneira como os elementos visuais básicos de uma imagem são usados, e as relações que estabelecem entre si, revelam o potencial da comunicação visual. Podemos identificá-los com certa facilidade naquilo que vemos. Sendo assim, vamos nomear os principais e compreender alguns aspectos particulares:

[...] o *ponto*, a unidade visual mínima, o indicador e marcador de espaço; a *linha*, o articulador fluido e incansável da forma, seja na soltura vacilante do esboço seja na rigidez de um projeto técnico; a forma, as formas básicas, o círculo, o quadrado, o triângulo e todas as suas infinitas variações, combinações, permutações de planos e dimensões; a *direção*, o impulso de movimento que incorpora e reflete o caráter das formas básicas, circulares, diagonais, perpendiculares; o *tom*, a presença ou ausência de luz, através da qual enxergamos; a *cor*, a contraparte do tom com acréscimo do componente cromático, o elemento visual mais expressivo emocional; a *textura*, óptica ou tátil, o caráter de superfície dos materiais visuais; a *escala* ou *proporção*, a medida e o tamanho relativo; a *dimensão* e o *movimento*, ambos implícitos e expressos com a mesma frequência. São esses elementos visuais; deles obtemos matéria-prima para todos os níveis de inteligência visual, e a partir deles que se planejam e expressam todas as variedades de manifestações visuais, objetos, ambientes e experiências (DONDIS, 2007, p.23).

Saber destes elementos, corresponde a entender o “B-A-BA”, da alfabetização verbal. Logo, conhecer as letras não nos torna aptos a compor palavras, muito menos criar poemas.

Para que nos considerem verbalmente alfabetizados é preciso que aprendamos os componentes básicos da linguagem escrita: as letras, as palavras, a ortografia, a gramática e sintaxe. Dominando a leitura e a escrita, o que se pode expressar com esse poucos elementos e princípios é realmente infinito. Uma vez senhor da técnica, qualquer indivíduo é capaz de produzir não apenas uma infinita variedade de soluções criativas para os problemas da comunicação verbal, mas

também um estilo pessoal. A disciplina estrutural está na estrutura verbal básica. O alfabetismo significa que um grupo de compartilha o significado atribuído a um corpo comum de informações. O alfabetismo visual deve operar, de alguma maneira, dentro destes limites (DONDIS, 2007, p.3),

Frente a este contexto, reconhecer as “letras visuais”, caracteriza-se com um passo fundamental para a caminhada rumo a composição e, conseqüentemente, interpretação de uma imagem.

4.4.2 Operações essenciais [ou composição]

As imagens como representações visuais, não se caracterizam como composições do acaso, uma vez que são produzidas por alguém e de alguma maneira regidas por uma lógica, mesmo que extremamente particular, embasada ou não por fundamentação técnica. “As coisas visuais não são simplesmente algo que estão ali por acaso. São acontecimentos visuais, ocorrências totais, ações que incorporam a reação ao todo” (DONDIS, 2007, p. 31). Santaella explica como os *gestaltistas* concebem esta colocação:

[...] os teóricos da Gestalt partiram das formas ou estruturas como dados primeiros. Para eles, não há matéria sem forma. Não se parte de uma pura multiplicidade caótica de materiais para estabelecer, pelo jogo de forças exteriores a esses materiais indiferentes, como estes se agrupariam e se organizariam. Não havendo razão para procurar a origem das formas em pretensos elementos, os gestaltistas propuseram-se a tarefa de buscar, pela experimentação, as condições das formas e as leis de suas transformações. Foi por meio de experimentos no domínio da percepção que a teoria da forma trouxe sua maior contribuição, expressa nas leis da forma (SANTAELLA, 2012, I.1931-1933).

Este padrão que se estabelece, que se dá pelo entendimento das relações entre os elementos básicos e o todo, pode ser orientado por algumas técnicas de programação da mensagem visual, que objetivam subsidiar o modo eles são organizados em função de um “como” e “o que” será visto, almejando, por fim, um significado (DONDIS, 2007). Este procedimento, ocorre no ato da composição. Segundo Santaella:

Composição: baseia-se na proporção, equilíbrio, harmonia e hierarquia dos elementos. Isso não pode ser confundido com mera regularidade ou simetria. Há composições harmônicas sem serem regulares. A composição depende de um esquema estrutural, previamente pensado ou emergente (2012, I.1903).

Posto isto, a composição se apresenta como uma operação essencial para resolução de problemas visuais, e conseqüentemente, delimitam como o sujeito pode ver e interpretar (DONDIS, 2007). A organização de uma imagem, revela, ainda, duas unidades cruciais a toda mensagem visual:

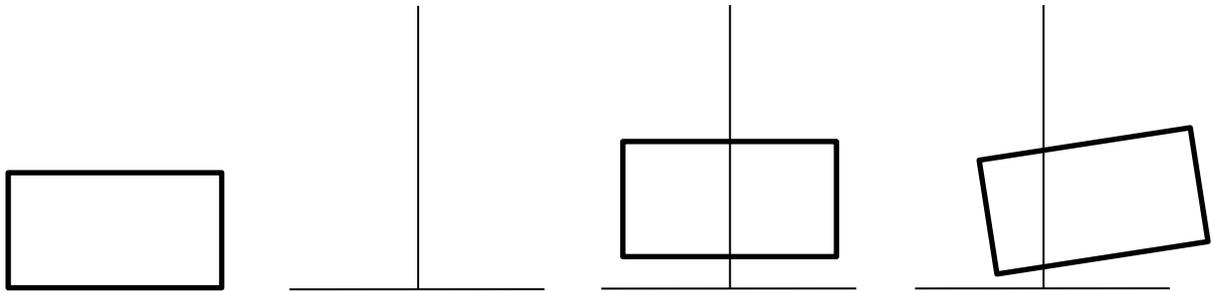
A organização das formas determina dois tipos fundamentais de unidades ou de totalidades, com propriedades funcionais distintas: a da figura, que possui forma, contorno, organização; e a do fundo, que é uma continuidade amorfa, indefinida, inorgânica (SANTAELLA, 2012, I.1956).

A disposição, entre figura e fundo – ou até mesmo a fusão delas - aparecem em níveis de complexidade variáveis, contudo, norteadas por princípios específicos. Neste sentido, ressaltaremos dois efeitos que atravessam este procedimento, pela potência que possuem em detrimento do momento da composição, da condução do olhar e, conseqüentemente, do processo de significação. São eles: equilíbrio e contraste. Em relação ao primeiro, Dondis revela:

A mais importante influência tanto psicológica como física sobre a percepção humana é a necessidade que o homem tem de equilíbrio, de ter os pés firmemente plantados no solo e saber que vai permanecer ereto em qualquer circunstância, em qualquer atitude, com certo grau de certeza. O equilíbrio é, então, a referência visual mais forte e firme do homem, sua base consciente e inconsciente para fazer avaliações visuais. O extraordinário é que, enquanto todos os padrões visuais têm um centro de gravidade que pode ser tecnicamente calculável, nenhum método de calcular é tão rápido, exato e automático, quanto senso intuitivo de equilíbrio inerente as percepções do homem (2007, p. 32).

Sendo assim, esta influência inata a qualquer sujeito, pode ser explorada intencionalmente, como potencial comunicativo, no momento da composição. Tanto para gerar algum tipo de estranhamento quanto reforçar a sensação de estabilidade da informação visual. A busca do equilíbrio, reverbera de maneira inconsciente no sujeito, de tal modo que ele cria um eixo vertical e horizontal invisível para balizar o seu olhar, tentando equalizar aquilo que percebe (DONDIS, 2007).

FIGURA 2: Eixo vertical e horizontal de Donis A. Dondis



Fonte: Adaptado de Dondis (2007)

Essa necessidade por equilibrar aquilo que é visto, leva o visualizador a complementar as formas que não possuem – intencionalmente ou não – um acabamento ou estão parcialmente reveladas. Santaella, apresenta este efeito como *fechamento ou clausura*:

Nossos cérebros adicionam componentes que faltam para interpretar uma figura parcial como um todo. O conceito de clausura relaciona-se ao fechamento visual, como se completássemos visualmente um objeto incompleto (2012, l.1931).

Igualmente, seria este mesmo princípio, que nos levaria a buscar o significado e o sentido de uma imagem. Pela necessidade de um equilíbrio conceitual, um sentido que nos sacie, estaríamos sempre designados a “completar” a informação visual percebida. Entendemos que o contraste, por sua vez, atua atrelado as condições impostas pela demanda do equilíbrio. Estando, por exemplo, unidos na responsabilidade pela produção do efeito de agrupamento ou separação no ato do olhar. O conceito consiste em: os elementos que possuem proximidade entre si, semelhança entre si e, destinos em comum, são conectados no ato do olhar e os que não possuem estas correspondências, são separados (SANTAELLA, 2012).

Na linguagem visual, os opostos se repelem, mas os semelhantes se atraem. Assim, o olho completa as conexões que faltam, mas relaciona automaticamente, e com maior força, as unidades semelhantes (DONDIS, 2007, p. 45).

O contraste, opera em diferentes níveis, sendo uma das mais dinâmicas e importantes técnicas visuais.

Reduzir a tensão, racionalizar, explicar e resolver as confusões são coisas que parecem, todas, predominar entre as necessidades do homem. Só no contexto da conclusão lógica dessa indagação incessante e ativa é que o valor do contraste fica claro. Se a mente humana obtivesse tudo aquilo que busca tão avidamente em todos os seus processos de pensamento, o que seria dela? Chegaria a um estado de equilíbrio imponderável, estável e imóvel - ao repouso absoluto. O contraste é uma força de oposição a esse apetite humano. Desequilibra, estimula, chama atenção. Sem ele, a mente tenderia a erradicar todas as sensações, criando um clima de morte e de ausência de ser (DONDIS, 2007, p.108).

Posto isto, temos uma dimensão da sua importância no universo da visualidade e, até, da sobrevivência humana. Voltando, a linha de explanação, o oposto do contraste é a harmonia e, juntas, estas técnicas revelam outras polaridades que auxiliam tanto na leitura quanto nas soluções visuais. Dondis esquematiza algumas das mais usadas e de fácil identificação:

TABELA 2: Técnicas Visuais de Donis A. Dondis

<i>Contraste</i>	<i>Harmonia</i>
Instabilidade	Equilíbrio
Assimetria	Simetria
Irregularidade	Regularidade
Complexidade	Simplicidade
Fragmentação	Unicidade
Profusão	Economia
Exagero	Minimização
Espontaneidade	Previsibilidade
Atividade	Estase
Ousadia	Sutileza
Ênfase	Neutralidade
Transparência	Opacidade
Variação	Estabilidade
Distorção	Exatidão
Profundidade	Planura
Justaposição	Singularidade
Acaso	Sequencialidade
Agudeza	Difusão

Fonte: (DONDIS, 2007)

Para aproveitar estes recursos tanto no processo de percepção, quanto, de criação, devemos aprofundá-los – o que não cabe ao presente trabalho. Contudo, sua

relevância é significativa para o entendimento da mensagem visual. “Todo e qualquer significado existe no contexto dessas polaridades” (DONDIS, 2007, p. 107). Estes elementos, são poderosos para construção de pontos de atenção e tensão nas imagens e, respectivamente, facilitam sua fruição e interpretação. “O contraste é um instrumento essencial da estratégia de controle dos efeitos visuais e, conseqüentemente, do significado” (DONDIS, 2007, p. 119). Sendo assim, ele se caracteriza como uma ferramenta crucial para intensificar o interesse do visualizador e a clareza da forma e, portanto, do conteúdo – vale lembrar que forma e conteúdo não se separam.

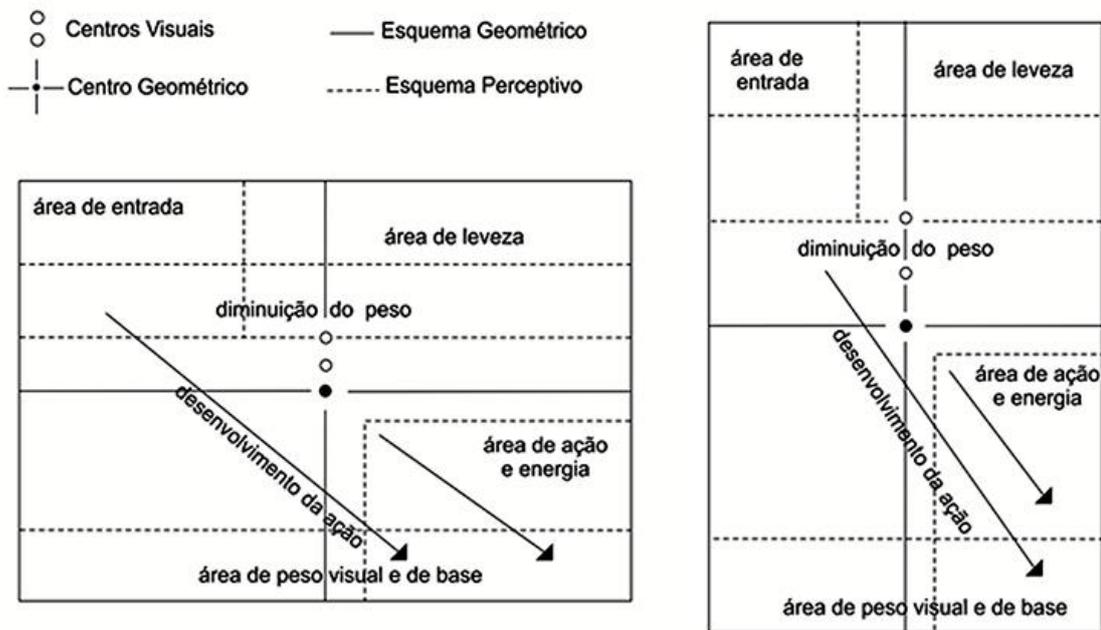
Além dos efeitos provocados no olhar, através do uso das potencialidades advindas do equilíbrio e do contrastaste, existem áreas na imagem que atraem e conduzem a visão. Guiando o sujeito que vê em determinadas direções. Estes campos de maior incidência dos olhos na imagem, são chamados de: *áreas nobres de uma composição*.

Direção do olhar: baseia-se nos pontos fortes, também chamados de áreas nobres de uma composição. ‘O ponto de atenção de uma página não é determinado pelo cruzamento de linhas geométricas, mas sim pelo centro óptico’. Esse centro varia de acordo com a largura e altura do formato da página e ‘localiza-se acima do centro geométrico da página’ (SANTAELLA, 2012, l.1906).

Fayga Ostrower¹², uma das referências utilizadas nesta pesquisa, sistematizou estas áreas em um esquema. Vale ressaltar, que esta elaboração tem como base a cultura ocidental. A premissa é imprescindível quando pensamos que nossos hábitos influenciam nossa forma de olhar. Por exemplo, como no ocidente lemos textos da esquerda para direita, nossa maneira de conduzir a visualidade, também ocorre neste deslocamento.

¹² Gravadora, pintora, desenhista, ilustradora, teórica da arte e professora, Fayga Ostrower chegou ao Rio de Janeiro em 1934. Cursou Artes Gráficas na Fundação Getúlio Vargas (FGV), em curso coordenado por Tomás Santa Rosa. Seus professores foram Axl Leskoschek, Carlos Oswald, Hanna Levy-Deinhard, entre outros. Em 1955, viajou por um ano para Nova York com uma Bolsa de estudos da Fullbright. Entre os anos de 1954 e 1970, desenvolveu atividades docentes na disciplina de Composição e Análise Crítica no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro. No decorrer da década de 60, lecionou no Spellman College, em Atlanta, EUA; na Slade School da Universidade de Londres, Inglaterra, e, posteriormente, como professora de pós-graduação, em várias universidades brasileiras. Foi presidente da Associação Brasileira de Artes Plásticas entre 1963 e 1966. De 1978 a 1982, presidiu a comissão brasileira da International Society of Education through Art, INSEA, da Unesco.

FIGURA 3: Esquema de organização do plano pictórico de Fayga Ostrower.



Fonte: Adaptado de Ostrower (1983).

Dondis, encerra nossa colocação sobre o assunto, evidenciando e reafirmando algumas das potências e complexidades da visualização.

Quando vemos, fazemos muitas coisas ao mesmo tempo. Vemos, periféricamente, um vasto campo. Vemos através de um movimento de cima para baixo e da esquerda para a direita. Com relação ao que isolamos em nosso campo visual, impomos não apenas eixos implícitos que ajustem o equilíbrio, mas também o mapa estrutural que existe nessa ação das forças compositivas, tão vitais para o conteúdo e, conseqüentemente, para o input e output da mensagem. Tudo isso acontece ao mesmo tempo em que decodificamos todas as categorias de símbolos. Trata-se de um processo multidimensional, cuja característica mais extraordinária é a simultaneidade. Cada função está ligada ao processo e a circunstância, pois a visão não só nos oferece opções metodológicas para o resgate de informações, mas também opções que existem e são disponíveis e interativas no mesmo momento (2007, p.25).

A *Gestalt* possui leis e recursos vastos, não conseguiríamos aborda-los nesta pesquisa em sua completude. Porém, ainda citaremos mais uma lei básica desta vertente, ela é o que gestaltistas chamam de *lei da pregnância da forma*. Santaella explica:

A lei do todo determina as partes de um conjunto estruturado. Também chamada de “lei da pregnância”, essa é considerada a mais importante entre as leis da forma. De acordo com ela, o sistema tende espontaneamente à estrutura mais equilibrada, mais homogênea, mais regular, mais simétrica, como se existisse um caminho natural para a forma seguir na direção da boa forma, ou seja, a mais simples de todas, baseada no equilíbrio, homogeneidade, regularidade e simetria, princípios que são mais facilmente assimiláveis pelo olho. Eles são necessariamente mais agradáveis ao olho, assim como os harmônicos naturais são mais agradáveis ao nosso ouvido (SANTAELLA, 2012, I.1951).

Todos os procedimentos e conceitos que expomos neste texto, atentam-se ao entendimento da natureza da mensagem visual e, ao mesmo tempo, em como o olho humano interage com ela. Os processos de formação, informação e criação da imagem, estão amarrados e revelam uma complexidade característica fenômeno do olhar.

Não há regras absolutas: o que existe é um alto grau de compreensão do que vai acontecer em termos de significado, se fizermos determinadas ordenações das partes que nos permitam organizar e orquestrar os meios visuais. Muitos dos critérios para o entendimento do significado na forma visual, o potencial sintático da estrutura do alfabetismo visual, decorrem da investigação do processo da percepção humana (DONDIS, 2007, p.29).

Contudo essa densidade da temática não deve ser um impedimento para o desenvolvimento do alfabetismo visual e, respectivamente, da leitura de uma imagem.

4.5 A imagem que fala [ou a palavra que vê]

Antes de iniciar nossa abordagem sobre as possíveis relações entre texto e imagem, faz-se necessário apontar como percebemos uma mensagem visual e uma mensagem verbal.

Percebemos os elementos de uma imagem de forma simultânea, tudo ao mesmo tempo, mesmo que nossa atenção não se dirija imediatamente a todos os detalhes com igual intensidade. O texto escrito, por outro lado, é produzido de maneira linear, uma palavra depois da outra, e recebido de forma sucessiva, como a língua falada (SANTAELLA, 2012, I.1211).

Outro ponto importante, diz respeito a como ambas se relacionam com aquilo que representam. A imagem possui, mesmo que em níveis oscilantes, alguma

semelhança com aquilo que se refere, já a palavra nada se parece com seu referente. As imagens são mais eficientes ao representar espaços e outras coisas da natureza visual. Já a palavra, possui destreza na descrição do tempo e de sua passagem – e espaciais também. Memorizamos com maior facilidade aquilo que vemos, do que aquilo que ouvimos (SANTAELLA, 2012). E ainda: “As imagens representam essencialmente o que é da ordem do visual. Já a língua descreve as impressões de todas as percepções, não apenas visuais, mas também acústicas, olfativas, térmicas ou táteis” (SANTAELLA, 2012, I.1221)

Estas colocações não visam tecer juízo de valor sobre estas linguagens, apenas revelar suas potencialidades. Além disso, é importante ressaltar: “[...] as imagens mudam os textos, mas os textos, por sua vez, mudam as imagens” (JOLY, 1996, p.131). Ao mesmo tempo que, ampliam nossa capacidade de significação da mensagem visual.

Assim, quer queiramos, quer não, as palavras e as imagens revezam-se, interagem, complementam-se e esclarecem-se como uma energia revitalizante. Longe de se excluir, as palavras e as imagens nutrem-se e exaltam-se umas às outras. Correndo o risco de um paradoxo, podemos dizer que quanto mais se trabalha sobre as imagens mais se gosta das palavras (JOLY, 1996, p.133).

Por estes motivos, esta interação interessa ao presente projeto. Afinal, hoje, gostamos de palavras.

4.5.1 Imagem e palavra

No primeiro arranjo entre imagem e palavra, as relações são denominadas sintáticas, e ocorrem por meio da disposição espacial. Divididas em: *contiguidade* e *inclusão*. Na *contiguidade* temos:

Interferência: a palavra escrita e a imagem estão separadas uma da outra espacialmente, mas elas aparecem na mesma página (por exemplo, em ilustrações de textos com comentários textuais); Correferência: palavra e imagem aparecem na mesma página, mas se referem a algo que independe entre si; Ilustração: quando a imagem é precedida pela palavra, como no caso dos quadros que se relacionam com a Bíblia; O texto segue-se à imagem, por exemplo, poemas que se referem a quadros famosos. Este caso é chamado de ekphrase (ou poema visual) (SANTAELLA, 2012, I.1265-1266).

Já a *inclusão* opera de quatro maneiras:

Representação de textos em imagens, como por exemplo, uma foto que inclui a imagem de uma página impressa; pictorialização das palavras, quando estas perdem seu caráter verbal, ganham em visualidade e se tornam elementos da imagem; inscrição, quando a imagem serve meramente como um espaço de escrita; a palavra está inscrita na imagem; inscrição indicial, quando as palavras estão inscritas na imagem como indicadores que se referem àquilo que a imagem descreve (SANTAELLA, 2012, I.1266).

A segunda interação é chamada de *semântica*, que consistem na contribuição que uma linguagem pode fazer a outra para a criação de mensagens mais complexas. Separada em quatro ocorrências: *dominância*, *redundância*, *complementaridade* e *discrepância* ou *contradição*. Que estão explicadas nas citações seguidas abaixo, a começar pela dominância:

Dominância pode significar dominância da imagem, como nos livros de pinturas. A imagem é superior ao texto e, portanto, o domina, já que ela é mais informativa do que ele. Neste caso, há uma sobrevalorização da imagem frente ao texto: a imagem é considerada mais informativa do que o texto. Mas a dominância pode também significar dominância do texto sobre a imagem, como nas ilustrações de uma novela. Burger diferencia entre a dominância da imagem e a do texto, caracterizando como dominante 'aquela informação considerada mais interessante ou importante para o comunicador e o receptor', ou seja, aquela informação que permanece compreensível sem a outra, o que pode acontecer tanto na imagem quanto no texto (SANTAELLA, 2012, I.1284-1289).

Já a redundância:

Redundância é a contraparte extrema da dominância. No contexto de uma imagem, uma mensagem verbal é redundante quando ela apenas repete o que você já está vendo. De outro lado, a imagem pode ser meramente uma ilustração que nada acrescenta ao que o texto diz, sendo, portanto, redundante. Ilustrações em livros preenchem ocasionalmente essa função, quando, por exemplo, existe o mesmo livro em outra edição sem ilustrações (SANTAELLA, 2012, I.1294).

Agora a complementariedade:

A complementariedade se dá quando imagem e texto têm a mesma importância. A imagem é, nesse caso, integrada ao texto. A relação texto-imagem se encontra aí entre a redundância e a informatividade. Trata-se da equivalência entre texto e imagem, que costuma ser

descrita como determinação recíproca. A vantagem da complementaridade do texto com a imagem é especialmente observada no caso em que conteúdos de imagem e palavra utilizam os variados potenciais de expressão de ambas as linguagens (SANTAELLA, 2012, I.1301).

Por último, discrepância:

Discrepância ou contradição são formas de combinação equivocadas ou desviantes entre texto e imagem. O texto e a imagem não combinam. Essa relação de discrepância ou até mesmo de contradição entre imagem e palavra não é redundante nem informativa. Ambos os conteúdos se encontram colocados incoerentemente lado a lado ou até se contradizem. O texto e a imagem são justapostos com negligência editorial, por um erro de produção ou devido a uma licença poética, com o objetivo de criar uma contradição surpreendente entre o texto e a imagem, para levar o leitor a pensar sobre uma possível solução para o enigma. Em seu esforço para compreender a mensagem presumida entre o texto e a imagem, o observador pode descobrir sentidos surpreendentes naquilo que, à primeira vista, parecia discrepante (SANTAELLA, 2012, I.1317).

Ainda temos as afinidades *pragmáticas*, que ocorrem quando a imagem direciona a atenção do sujeito para o texto e vice-versa.

No caso da ancoragem, 'o texto dirige o leitor através dos significados da imagem e o leva a considerar alguns deles e a deixar de lado outros. [...] A imagem dirige o leitor a um significado escolhido antecipadamente'. O texto possui uma função seletiva, pela qual ele dirige a atenção do observador em direção a determinados elementos da imagem. Ele dirige a interpretação da imagem. Os meios linguísticos da relação com a imagem são os indicadores chamados de dêiticos ('Vemos aqui...', ou 'Esse porão era sua prisão'). Exemplos de meios não linguísticos de indicação a elementos imagéticos são flechas ou a contiguidade entre escrita e o elemento da imagem. Na relação de relais, as palavras, assim como as imagens, não precisam se remeter umas às outras, pois são fragmentos de um sintagma mais geral e a unidade da mensagem se realiza em um nível mais avançado (SANTAELLA, 2012, I.1344-1352).

Para encerrar, apresentamos os vínculos entre imagem e texto, estes se organizam por *semelhança, indicial e convencional*.

Vínculo por semelhança: Há similaridade entre texto e imagem quando o texto consegue transmitir a mesma mensagem que a imagem. Ambos se vinculam por uma relação de semelhança. Uma ilustração redundante de um texto ou uma paráfrase redundante de uma imagem são exemplos claros desse tipo de vínculo. Um exemplo dele aparece

nos manuais de equipamentos, quando a imagem não basta e o texto fornece explicações rentes a ela para garantir sua compreensão. Vínculo indicial. Há sete tipos de vínculo indicial: a. ostensividade: quando o texto meramente nomeia a imagem, como na frase ‘o novo Honda’; b. dêixis: quando o texto aponta para a imagem, como na frase ‘este é o novo Honda’; c. dêixis simbólicas: quando texto e imagem estão conectados por meio de outras indicações convencionais, tais como linhas e flechas; d. dêixis pictóricas não verbais: quando a imagem desenha gestos ou outros índices não verbais que apontam para um texto; e. função indicadora por contiguidade: a mera contiguidade espacial (justaposição) entre texto e imagem serve como um índice que conecta o signo verbal com o visual. A mensagem transmitida é simples: esse texto se refere a essa imagem e a nenhuma outra. Tradicionalmente, o texto aparece acima ou abaixo da imagem a que pertence; f. parte para o todo: a imagem representa apenas uma parte da mensagem transmitida pelo verbal ou vice-versa. Por exemplo, o texto diz Nova York, mas mostra a Estátua da Liberdade; g. exemplificação: a imagem fornece um exemplo daquilo a que o texto se refere, ou vice-versa. Por exemplo, um supermercado apresenta apenas um de seus produtos e não os outros. Vínculo convencional: Nesse tipo de vínculo, texto e imagem relacionam-se por hábitos interpretativos já internalizados pelo receptor, pois o vínculo convencional depende de associações habituais e ideias (SANTAELLA, 2012, I.1366-1383).

Enfim, acreditamos que a linguagem verbal pode caracterizar-se como um suporte crucial no momento de analisar uma mensagem visual. O entendimento das possíveis influências que ambas exercem entre si, quando juntas, direciona o processo de significação. Outro ponto importante, se dá na constatação que uma não pode substituir a outra por completo, pois possuem potencialidades distintas. Algumas das interações que foram elencadas neste texto, podem ser transpostas para o fazer teatral, esclarecendo, evidenciando possibilidades de como utilizar combinar palavra e imagem em cena.

5 ATIVIDADES OU RE[VÊ]LAR

Neste capítulo propomos sugestões de exercícios práticos que preparem o ator-leitor-visual para a leitura de uma imagem, inspirados principalmente em atividades propostas nos livros: “Sintaxe da linguagem Visual” de Donis A. Dondis e “Leitura de Imagem” de Lúcia Santaella. Por outro lado, o esquema definido para a realização da operação de leitura em si, será o *Image Watching*, sistematizado por

Willian Ott¹³. Por fim, apresentaremos sugestões de atividades que orientem os visualizadores no desenvolvimento da última etapa contida neste procedimento, denominada “Revelando”.

5.1 Aquecendo o olhar

Os exercícios abaixo, caracterizam-se como ferramentas para o treinamento do ator-leitor-visual, no processo de análise/leitura de uma imagem do domínio das representações visuais.

Definir o objeto de uma análise é indispensável para instalar suas próprias ferramentas, lembrando-se que elas determinam grande parte do objeto da análise e suas conclusões ponto de fato, análise por si só não se justifica e tão pouco tem interesse. Deve servir a um projeto, e é este que vai dar sua orientação, assim como permitir a elaborar sua metodologia. Não existe um método absoluto para análise, mais opções a serem feitas ou inventadas em função dos objetivos (JOLY, 1996, p.50).

Estas propostas foram inspiradas ou adaptadas, principalmente, a partir do trabalho de Donis A.Dondis e Lucia Santaella. Tomamos a liberdade de realizar modificações em indicações ou diretrizes, mediante a necessidade de um diálogo mais próximo e profundo com as necessidades da prática profissional do presente autor. “Não podemos copiar servilmente os métodos usados para ensinar a ler, e a escrever, mas podemos tomar conhecimentos deles e aproveitá-los” (DONDIS, 2007, p.228). Assim, organizamos uma sequência de vinte e três atividades – sem uma ordem específica para sua utilização -, que articulam etapas complementares ou mesmo pertencentes ao ato da leitura de imagem.

Aquecer o olhar - Exercício 1

Selecione uma imagem impressa ou virtual. A partir das características do objeto selecionado, escreva palavras e frases curtas que poderiam ser aplicadas

¹³ Robert Willian Ott, professor da Universidade da Pensilvânia, Estados Unidos, desenvolveu a metodologia image watching [olhando imagens] com o intuito de estruturar a relação do apreciador com a obra de arte. Sua metodologia foi configurando-se em função dos desafios que enfrentava como professor responsável pela prática de ensino e de estágio supervisionado, no departamento de arte e educação de sua universidade, diante de uma plateia heterogênea quanto ao conhecimento e às vivências artísticas e museológicas.

como título do mesmo. Por fim, escreva um parágrafo descrevendo os possíveis significados que você relacionou ao objeto, durante o exercício.

Fonte: Inspirado em Dondis (2007)

Aquecer o olhar - Exercício 2

Faça uma fotografia. Depois de capturar a imagem, tente descrever os motivos, sentimentos e sensações que te levaram a fotografar aquele elemento em especial. Pense também, nos possíveis significados que você almejava representar. Posteriormente, compare o que você escreveu com a sua foto.

Fonte: Inspirado em Dondis (2007)

Aquecer o olhar - Exercício 3

Fotografe algo em equilíbrio perfeito, depois a mesma coisa em desequilíbrio completo. Após este procedimento, faça uma análise individual das impressões que cada imagem lhe sugere, almejando um significado. Por fim, escreva um parágrafo comparando as duas reflexões.

Fonte: Inspirado em Dondis (2007)

Aquecer o olhar - Exercício 4

Elabore duas colagens distintas, tendo como objetivo agrupar elementos contrastantes (por exemplo: novo e velho; natural e artificial e; etc.). Utilize imagens com figuras diferentes para compor cada categoria. Posteriormente, desenvolva uma análise a respeito das diferenças que você consegue identificar, utilizando os elementos básicos de uma composição visual.

Fonte: Inspirado em Dondis (2007)

Aquecer o olhar - Exercício 5

Realize colagens diferentes para representar os elementos visuais básicos. Cada colagem deve ser constituída de muitos exemplos do elemento, almejando revelar algumas das características essenciais de cada indicador.

Fonte: Inspirado em Dondis (2007)

Aquecer o olhar - Exercício 6

Dentro de figuras geométricas diversas (triângulo, retângulo, quadrado, etc.) componha uma colagem de objetos ou ações que mais comumente se associa a essa forma básica. A composição deve enfatizar natureza da forma escolhida.

Fonte: (DONDIS, 2007)

Aquecer o olhar - Exercício 7

Pegue uma folha de papel colorido e escreva nela palavras que sintetizam os significados que você atribui a tal cor. Compare o resultado do seu procedimento com o de outras pessoas, para encontrar cruzamentos de significação.

Fonte: Inspirado em Dondis (2007)

Aquecer o olhar - Exercício 8

Faça uma colagem colocando dois objetos, de tamanhos significativamente diferentes, um ao lado do outro. Posteriormente, escreva como sua impressão em relação a escala conduziu seu processo de significação.

Fonte: Inspirado em Dondis (2007)

Aquecer o olhar - Exercício 9

Fotografe ou selecione três imagens que predominantemente se enquadrem no: nível representacional; nível abstrato e; nível simbólico. Após esta etapa, descreva as características de cada imagem que atendem aos critérios do nível que ela representa.

Fonte: Inspirado em Dondis (2007)

Aquecer o olhar - Exercício 10

Escolha duas ideias conceituais opostas. Por exemplo: amor e ódio; guerra e paz e; etc. Faça uma colagem que represente cada uma destas categorias. Pense em como utilizar técnicas visuais que reforçam o contraste e, conseqüentemente, o significado entre elas, através do material usado.

Fonte: (DONDIS, 2007)

Aquecer o olhar - Exercício 11

Escolha qualquer uma das técnicas opostas. Encontre para cada extremo, o maior número possível de exemplos. Ordene-os de uma polaridade a outra, criando uma escala visual entre elas.

Fonte: (DONDIS, 2007)

Aquecer o olhar - Exercício 12

Escolha um tema. Tente criar – selecionando ou fotografando - uma sequência de dez imagens, sistematizadas entre a polaridade: “representa mais o tema” e “representa menos o tema”. Compare a sua escala com a de outros atores. Registre as imagens que se repetirem para significar a mesma coisa entre os integrantes, e compare o lugar que cada imagem ocupa na sua escala e na do outro.

Fonte: Elaboração própria.

Aquecer o olhar - Exercício 13

Selecione obras de diversos movimentos artísticos. Tente identificar como os elementos básico da composição visual atuam nos segmentos escolhidos. Compare sua análise com a dos demais participantes.

Fonte: Inspirado em Santaella (2012).

Aquecer o olhar - Exercício 14

Separe dez imagens que possuem algum tipo de relação com um texto. Por exemplo: uma ilustração de um livro; uma pintura e seu nome; uma manchete de jornal e; etc. Tente analisar quais interações ocorrem entre texto e imagem. Posteriormente, descreva quais significados a mensagem visual lhe despertou. Por último, tente retirar o texto da imagem e peça para outra pessoa analisá-la, identifique o que se modifica.

Fonte: Inspirado em Santaella (2012).

Aquecer o olhar - Exercício 15

Selecione imagens sobre temas variados e produzidas por meios diferentes – fotografia, imagem publicitária, pintura e, etc. Analise cada uma a partir dos seguintes aspectos: das qualidades; dos índices e; das convenções culturais.

Fonte: Inspirado em Santaella (2012).

Aquecer o olhar - Exercício 16

Crie uma série de dez imagens – fotografando ou selecionando - que tenham alto potencial como ícone.

Fonte: Elaboração própria.

Aquecer o olhar - Exercício 17

Crie uma série de dez imagens – fotografando ou selecionando - que tenham alto potencial como índice.

Fonte: Elaboração própria.

Aquecer o olhar - Exercício 18

Crie uma série de dez imagens – fotografando - que tenham alto potencial simbólico para você. Descreva os significados simbólicos de suas imagens e guarde-os. Peça para outras pessoas analisarem suas imagens. Por fim, compare os resultados destas análises com a sua premissa inicial.

Fonte: Elaboração própria.

Aquecer o olhar - Exercício 19

Crie uma série de dez imagens, tendo em vista a representação de um único tema por meio de linguagens – jornalismo, publicidade, artes e, etc - e/ou culturas diferentes. Compare as transformações do tema nestes seguimentos.

Fonte: Elaboração própria.

Aquecer o olhar - Exercício 20

Crie combinações de imagem, sempre em duplas – em um estágio mais avançado tente com um número maior – e descreva como esta combinação altera a significação do todo. O objetivo não é analisá-las individualmente, mas sim em sua existência como um todo poético.

Fonte: Elaboração própria.

Aquecer o olhar - Exercício 21

Selecione dez imagens e identifique o ângulo de incidência da luz. Escreva um texto avaliando o que este efeito provoca em sua percepção.

Fonte: Elaboração própria.

Aquecer o olhar - Exercício 22

Faça colagens e fotografias experimentando composições que se aproveitam das áreas nobres de uma imagem. Posteriormente, analise como seu olhar é influenciado por este efeito.

Fonte: Elaboração própria.

Aquecer o olhar - Exercício 23

Selecione dez imagens e crie relações semânticas a partir de textos elaborados por você. Descreva o resultado da experiência.

Fonte: Elaboração própria.

5.2 Esquema para leitura de imagem

Durante este processo de pesquisa, nos deparamos com variados esquemas para leitura de imagem. Dentre os principais, podemos citar as elaborações propostas por: Edmund Feldman (Descrever – Analisar – Interpretar – Julgar), Michael Parsons (Favoritismo / Preferência / Gosto Pessoal – Beleza / Realismo – Expressão – Estilo Forma – Juízo / Interpretação / autonomia), Abigail Housen (Descritivo / Narrativo / Construtivo – Classificativo – Interpretativo – Recriativo), Ana Mãe Barbosa (Contextualização – Leitura de obra de arte/apreciação – Fazer artístico) e o por Robert William Ott (Aquecimento e/ou Sensibilização – Descrevendo – Analisando – Interpretando – Fundamentando – Revelando). Diante destes modelos, optamos por utilizar o esquema *Image Watching* (ou Olhando Imagens) sistematizado por Robert William Ott:

O sistema de análise de imagens *Image Watching*, que pode ser traduzido como observando/olhando imagens, foi criado por Robert William Ott na década de 80 e teve seu desenvolvimento realizado por meio de uma pesquisa de campo com a participação de diferentes grupos sociais. Inicialmente o sistema de análise foi utilizado em museus para que estudantes pudessem ser sensibilizados/ as e preparados/as para questionar criticamente as imagens e demais produções artísticas presentes nesses espaços (BALISCEI; STEIN; ALVARES, 2018, p.402).

O motivo de nossa escolha fundamenta-se nos aspectos de sua estrutura que, além de apresentar, de maneira particular, aproximações com quase todas as etapas

contidas nos demais esquemas citados acima, possui um fechamento extremamente pertinente a presente pesquisa. A última fase de sua proposta, denominada “Revelando”, sugere que o leitor expresse suas impressões e interpretações sobre o objeto analisado, em uma obra/manifestação de sua própria autoria. Abaixo o modelo de Ott:

TABELA 3: Esquema *Image Watching* proposto de Robert Willian Ott.

Etapa	Ações	Síntese
<i>Thought Watching</i>	Aquecer Envolver Sensibilizar	Os/as estudantes participam de atividades que promovem a sensibilidade e a integração do grupo, tais como jogos teatrais, <i>performances</i> e músicas
Descrevendo	Observar Perceber Descrever	Os/as estudantes observam a obra analisada, investigando-a, e realizam anotações de todos os detalhes visualmente percebidos
Analisando	Investigar Comparar Analisar	Os/as estudantes identificam e comparam os elementos que estruturam e organizam a composição da obra analisada
Interpretando	Expressar Imaginar Inferir	Possibilita que os/as estudantes interpretem a obra e indiquem quais sentimentos, ideias ou sensações elaboram a partir dela
Fundamentando	Conhecer Pesquisar Investigar	Incentiva a busca de conhecimentos adicionais em campos teóricos, como o da história da Arte ou em críticas realizadas sobre o/a artista, contextos e obra
Revelando	Criar Materializar Expor	Os/as participantes têm a possibilidade de materializar e expor o que apreenderam ao longo do exercício, por meio de uma produção de sua autoria

Fonte: (BALISCEI; STEIN; ALVARES, 2018)

As seis etapas apresentadas no esquema *Image Watching*, findam, momentaneamente, nossas sugestões de atividades para o ator-leitor-visual em seu processo de iniciação à leitura de imagem. E assim como seu autor, acreditamos que: “essa análise crítica, resultante das vivências com o *Image Watching*, estimula a transformação do modo como o/a estudante interpreta as imagens, o mundo a sua volta e, inclusive, a si mesmo/a” (BALISCEI; STEIN; ALVARES, 2018, p.403). Por outro lado, propomos, a partir do que foi exposto neste trabalho, que os visualizadores pratiquem frequentemente procedimentos para analisar uma imagem. Tornando isso um hábito. “É claro que para um artista não basta estudar para ser grande, mas um grande artista que não estuda, não o conhece” (ECO, 1988, p.21). Temos a convicção que a prática e o estudo entorno das diretrizes e dos princípios expostos nesta pesquisa podem ser

considerados como um importante aporte para o ator na dilatação e no aperfeiçoamento da sua visualidade, estimulando direta e indiretamente o desenvolvimento de competências como: perceber, identificar, comparar, analisar, se apropriar, combinar e expressar imagens.

5.3 Revelando imagens [ou materializando a leitura]

Neste texto, sugeriremos exercícios que possam ser desenvolvidos pelo ator-leitor-visual na sexta etapa (“Revalando”) do esquema *Image Watching* proposto por Robert William Ott. A ideia é orientar o processo criativo deste profissional, a partir do resultado de uma leitura de imagem. Quando falamos de teatro, todos os caminhos - tanto formativo quanto criativo - deságuam na cena - este é seu imperativo maior. Sendo assim, nossa proposta está organizada em catorze sugestões de procedimentos.

Revelar - Exercício 1

Desenvolva uma partitura corporal a partir dos resultados obtidos na leitura de imagem e crie uma cena.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 2

Selecione uma música a partir dos resultados obtidos na leitura de imagem e crie uma cena.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 3

Escreva um texto dramático, um texto épico e um texto lírico a partir dos resultados obtidos na leitura de imagem.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 4

Realize a leitura de duas imagens. Classifique-as como “imagem 1” e “imagem 2”. Crie uma cena que comece na “imagem1” e termine na “imagem 2”.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 5

A partir da leitura de uma imagem, faça um projeto de cena visual – desenho ou colagem. Depois, tente materializar a sua proposta em uma cena.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 6

Observe qual o ângulo de incidência da luz é representado na imagem que você leu. Tente reproduzir por meio de refletores, o mesmo efeito em uma cena criada por você.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 7

A partir da descrição de imagem que você realizou, durante a leitura da mesma, tente aprofundar o detalhamento e, posteriormente, crie uma cena a partir deste texto.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 8

Tente imaginar um fato que antecede (passado) ou continua (futuro) a situação representada na imagem que você leu. Descreva estas possibilidades por meio de qualquer gênero literário e crie uma cena.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 9

Combine duas ou mais Imagens que passaram pelo processo de leitura. Anote as possibilidades de significação destas imagens juntas. Crie uma cena a partir das terceiras imagens originadas desta interação.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 10

Crie uma cena reorganizando as figuras que estão contidas na imagem que você leu. Pense em como poderia redistribuí-las no palco.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 11

Tente imaginar as áreas nobres de uma imagem na boca do palco. Crie uma cena pensando estrategicamente na disposição dos objetos, cenário e atores a partir destes pontos que concentram maior incidência ou mesmo passagem do olhar em determinada direção e frequência.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 12

Escolha um texto, de qualquer gênero, que estabeleça qualquer relação semântica com a imagem que você leu. Crie uma cena.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 13

Disponha uma sequência de 5 imagens que passaram pelo processo de leitura e tente escrever, dramaturgicamente, uma história linear e uma não linear, interligando as imagens. Após a escrita, crie uma cena para cada texto.

Fonte: Elaboração própria.

Revelar - Exercício 14

Dance uma imagem que passou pelo processo de leitura. Observação: não utilize música.

Fonte: Elaboração própria.

Por fim, ressaltamos que estes exercícios não devem ser encarados como um sistema ou mesmo uma prerrogativa para o desenvolvimento da sexta etapa do esquema de Willian Ott. Caracterizam-se como uma proposta - nada para além disso. Por outro lado, acreditamos que estes direcionamentos podem ser efetivos na busca por material cênico potente, tanto para o processo de criação como de formação do ator.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista dos argumentos apresentados nesta pesquisa, é evidente, que nosso trabalho não possui a pretensão de resolver as demandas por um alfabetismo visual. Nem mesmo, no teatro. Ele apenas, inicia uma reflexão, uma indicação de diretrizes e princípios que orientem o ator em um processo de leitura de imagem, dentro de uma situação de aprendizagem/criação. Essa colocação, revela nossa tomada de consciência sobre as implicações que atravessam o tema:

Temos um grande conhecimento dos sentidos humanos, especialmente da visão. Não sabemos tudo, mas conhecemos bastante. Também dispomos de muitos sistemas de trabalho para o estudo e a análise dos componentes das mensagens visuais. Infelizmente, tudo isso ainda não se integrou em uma forma viável (DONDIS, 2007, p.18).

E Dondis, completa:

Como foi que chegamos neste beco sem saída? Dentre todos os meios de comunicação humana, o visual é o único que não dispõe de um conjunto de normas e preceitos, de metodologia e de nem um único sistema com critérios definidos, tanto para a expressão quanto para o entendimento dos métodos visuais (DONDIS, 2007, p.18).

A imagem adentrou nossas rotinas mais rapidamente do que fomos capazes de nos preparar para recebê-las. Sua produção em larga escala nas últimas décadas, trouxe à tona as questões entorno da visualidade, uma tomada de consciência sobre uma nova era cultural que se instaurava: a da cultura visual. “[...] toda realidade é codificada (é uma cultura)” (DEMARCY, 1988, p.26). Nem mesmo as instituições de ensino foram capazes de abarcar a demanda, muitas vezes negligenciando, por despreparo ou, até mesmo, desinteresse pela formação visual:

[...] a exigência de estudo dos meios de comunicação já ultrapassou a capacidade de nossas escolas e faculdades. Diante do desafio do alfabetismo visual, não podemos continuar mantendo por muito mais tempo uma postura de ignorância do assunto (DONDIS 2007, p. 18).

Por mais que os olhos vejam de maneira natural, eles precisam ser preparados. Existe uma necessidade em aprofundar este conhecimento inato do olhar. “A compreensão visual é um meio natural que não precisa ser aprendido, mas apenas

refinado através do alfabetismo visual” (DONDIS, 2007, p.186). Não podemos negar nossa essência de sujeitos visuais. “Todos nós somos a câmera original; todos podemos armazenar e recordar, para nossa utilização e com grande eficiência visual, toda essa gama de informações visuais”. (DONDIS, 2007, p.87). Ao mesmo tempo, produtores e consumidores deste mundo-imagem que habitamos.

A visão define o ato de ver em todas as suas ramificações. Vemos com precisão de detalhes, e aprendemos e identificamos todo o material visual elementar de nossas vidas para mantermos uma relação mais competente com o mundo. Esse é o mundo no qual compartilhamos céu e mar, árvores, relva, areia, terra, noite e dia; esse é o mundo da natureza. Vemos o mundo que criamos, o mundo de cidades, aviões, casas e máquinas; é o mundo da manufatura e da complexidade da tecnologia moderna. Aprendemos instintivamente a compreender e atuar psicofisiologicamente no meio ambiente e, intelectualmente, a conviver e a operar com esses objetos mecânicos que são necessários à nossa sobrevivência. Tanto extintiva quanto intelectualmente, grande parte do processo de aprendizagem é visual. A visão é o único elemento necessário a compreensão visual (DONDIS, 2007, p.86).

Atuamos de modo complexo em nossa percepção de mundo. Registramos o que vemos com os olhos, logo visualidades, contudo acompanhadas de cheiros, sons, sensações táteis, sabores, etc. “O vínculo da percepção visual com os estímulos captados pelos outros sentidos é um dos temas fundantes de uma fenomenologia do corpo” (BOSI, 1988, p. 66). Faz-se necessário que o alfabetismo visual seja difundido e popularizado, que adentre as escolas e instituições de ensino. Estamos diante da eminente condição que: “é bastante provável que o alfabetismo visual venha a tornar-se, no último terço de nosso século, um dos paradigmas fundamentais da educação” (DONDIS, 2007, p. 27). Precisamos elevar nossa inteligência visual para conquistarmos o direito de escolha e o acesso a outros meios de produção do saber:

Só os visualmente sofisticados podem elevar-se acima dos modismos e fazer seus próprios juízos de valor sobre o que consideram apropriado e esteticamente agradável. Como meio ligeiramente superior de participação, o alfabetismo visual permite domínio sobre o modismo e controle de seus efeitos. Alfabetismo significa participação, e transforma todos que o alcançaram em observadores menos passivos. Na verdade, o alfabetismo visual impede que se instaure a síndrome das ‘roupas do imperador’, e eleva nossa capacidade de avaliar acima da aceitação (ou recusa) meramente intuitiva de uma manifestação visual qualquer. Alfabetismo visual significa uma inteligência visual. Tudo isso faz do alfabetismo visual uma

preocupação prática do educador. Maior inteligência visual significa compreensão mais fácil de todos os significados assumidos pelas formas visuais. As decisões visuais dominam grande parte das coisas que examinamos e identificamos, inclusive na leitura. A importância desse fato tão simples vem sendo negligenciada por tempo longo demais. A inteligência visual aumenta o efeito da inteligência humana, amplia o espírito criativo. Não se trata apenas de uma necessidade, mas, felizmente, de uma promessa de enriquecimento humano para o futuro (DONDIS, 2007, p. 231).

Posto isto, chegamos a premissas como o olhar-ativo de potencial intuitivo, que nos alerta sobre a existência de um saber construído por meio da visão e, primordialmente, que se faz necessário uma intencionalidade orientada no ato de olhar. Ultrapassamos o conhecimento de senso comum:

É comum ouvirmos as pessoas dizerem: 'Imagens nós sabemos o que são'. Será que sabem mesmo? Na maior parte das vezes, olhamos para uma imagem, reconhecemos e identificamos o seu motivo. Não temos dúvidas quanto àquilo que aparece nelas e, se elas apresentam uma semelhança na aparência com algo que conhecemos fora delas, tanto melhor. Tudo parece bem simples. Mas será que isso é fazer jus ao que as imagens têm a nos dizer? (SANTAELLA, 2012, l.2102).

Apresentamos definições, categorias e ciclos da imagem, que revelam muito de sua natureza e, respectivamente, como a percebemos. Entendendo que a substância visual é capaz de informar, formar e estimular a criação. Logo, entendemos que a imagem quanto representação, está disposta aos nossos sentidos, que as capturam enquanto produzem outras imagens-ideias ou imagens-informações. Atuando como um duplo, como signo, uma vez que, possui um vínculo direto, uma semelhança, com os aspectos daquilo que, direta ou indiretamente representa no mundo visível. Ou seja, a potência da complexidade totalizante, intrínseca a coisa imagética: opera enquanto síntese do fenômeno material e mental. Estabelecendo, um ciclo: a imagem-concreta é percebida pelo sujeito; convertendo-se em imagem-mental; combinada com outras imagens-mentais e; expressada pelo sujeito em outras imagens.

O teatro caracteriza-se como uma arte essencialmente imagética, atravessada por linguagens e signos diversos. Todas as etapas deste fazer são atravessadas e mediadas pela imagem. Porém, são trabalhadas de maneira inconsciente e, muitas vezes, inconsequentes pelos profissionais deste segmento. Deste modo, por toda esta complexidade, ciências como a semiótica não se desenvolveram significativamente

nesta área. Por outro lado, estamos diante da eminência por soluções que subsidiem o ator a ler as imagens que o cercam e, conseqüentemente, tendo-a como mídia, dilate e aprofunde seus processos de aprendizagem e criação. E só assim, poderá materializar seus estímulos criativos – imaginação / imagem-mental – e conduzir o olhar do sujeito que se senta na plateia. Esta é a relação básica do teatro. O “sujeito que vê” e outro que é visto.

Frente aos argumentos expostos, pautamos como suporte para o procedimento de decifração da imagem, de reconhecimento dos seus códigos e padrões, a semiótica, a Gestalt, relações entre texto e imagem, assim como, o esquema de leitura de imagem *Image Watching* (ou Olhando Imagens) sistematizado por Robert Willian Ott. Os conceitos e técnicas que circundam estas plataformas, nos guiaram, também, no apontamento de exercícios que operem como ferramentas para a inclusão do ator na realidade da imagem e da visualidade e, assim como, na expansão da inteligência humana. Ou seja, esta pesquisa caracteriza-se como uma introdução a dilatação e o aperfeiçoamento da sua visualidade, desenvolvendo competências como: perceber, identificar, comparar, analisar, se apropriar, combinar e expressar imagens.

Destacamos que as mensagens visuais podem mediar e indicar tantos caminhos para a cena e para a sua formação, quanto um bom texto ou condutores faladores podem fazer. Uma imagem inserida num processo formativo/criativo, tem o poder de torna-se informação e de mediar a aprendizagem, ao passo que, é essencial a todo e qualquer fazer teatral. A substância visual, materializa as possibilidades de mundo e as potencialidades do ser, por meio de manifestações diversas em cena. Vislumbramos que os artistas do palco tenham a competência de reconhecer os padrões das mensagens visuais: “Ver significa classificar os padrões, com o objetivo de compreendê-los ou reconhecê-los” (DONDIS, 2007, p.111). E, também, entender como os olhos operam sobre eles. Pois é fato intocável que: pensar o processo de [in]formação de um ator, seja em sala de aula ou em um processo criativo, sem a imagem, corresponde a ensinar matemática sem números. E como em qualquer outro processo de aprendizagem, o sujeito que busca aprofundar sua capacidade de ver deve se dedicar ao estudo, dispondo-se a buscar diferentes fontes de informação e repetir procedimentos que fundamentem sua compreensão das características e dos fenômenos pertencentes a imagem.

Não há por que pretender que esse processo seja mais rápido que o aprendizado do abecedário. Uma vez que a informação visual é mais complexa, mais ampla em suas definições e associativa em seus significados, é natural que demore mais a ser aprendida (DONDIS 2007, 228).

Contudo, mesmo tendo em vista todas as intervenções expostas nesta pesquisa, que dissecam e analisam a imagem e o ato de ver, sua interpretação está estreitamente ligada aos vínculos estabelecidos com o espaço-tempo e cultura, em que ela se insere no ato da leitura. Da mesma forma, sua interpretação tem como premissa a experiência de vida do seu visualizador. É fundamental salientar, ainda, que ela opera como potência absoluta em si:

Quando olho uma piscina, vejo ladrilhos ondulantes, a paisagem entorno habitando o espelho das águas que, quase aéreas, vão com seus reflexos pousar nas coisas mais ao longe. Como seria vista pelos filósofos empiristas e intelectualistas? A ouvi-los, descobrimos que julgam ver os ladrilhos, apesar das ondulações, dos espelhamentos e dos reflexos das águas. Visão paradoxal: se para o que os olhos vêem como um todo, distingue o que supõe ser essencial (a forma da piscina com seus ladrilhos) do que julga acidental (as águas) e que considera estorvo (ondulações, reflexos, espelhamento). Esse olhar analítico desfaz a visão da piscina como piscina para reduzi-la a partes dispersas, como se fossem, de direito, separáveis. Não percebe a piscina, pois percebe-la é vê-la em seus ladrilhos *graças* as águas que os oferecem como ladrilhos-da-piscina, é ver a paisagem a volta imersa no líquido ondulante que a faz existir como paisagem-em-volta-da-piscina, é ver as águas nos reflexos pousados a brilhar sobre as coisas circundantes pelos quais elas existem como água- da-piscina (CHAUI, 1988, p.59).

Sem mais delongas, afirmamos que esta pesquisa não se finda nestas linhas, pois não temos definições fechadas, contudo, balizas e apontamentos potentes e pertinentes ao fazer teatral. Do mesmo modo, acreditamos que: “Toda definição acabada é uma espécie de morte, porque, sendo fechada, mata justo a inquietação e curiosidade que nos impulsionam para as coisas que, vivas, palpitam e pulsam”. (SANTAELLA, 1983, p.1). Na verdade, hoje o presente autor, acumula mais dúvidas do que repostas sobre o assunto. Por este motivo, nosso trabalho continuará em suas práticas como ator, diretor e professor de teatro. Sendo assim, deixaremos essa transitória iniciação ao processo de leitura de imagem no processo de [in]formação do ator, nossa busca por uma pedagogia do olhar, em aberto. Assim como uma imagem, que tem sua interpretação inserida em um campo de possibilidades, balizada, mas nunca exata e unânime.

Por fim, após um caminho investigativo sinuoso e moroso, em busca de diretrizes que nos aproximassem do universo da imagem, de procedimentos e técnicas que subsidiassem o ator no processo de leitura de uma imagem e, conseqüentemente, de princípios para a introdução de uma pedagogia do olhar no teatro, esperamos que este trabalho possa inspirar o interesse de jovens artistas e pesquisadores pela ampliação e propagação do tema. Ao mesmo tempo, assim como na frase do fotógrafo Sebastião Salgado: “Espero que a pessoa que entre nas minhas exposições não seja a mesma ao sair” (apud. SANTAELLA, 2012, l.1026). Esperamos que os visualizadores deste texto, não sejam os mesmos ao final dele, que voltem para seus grupos teatrais e instituições de ensino, movidos pelo prazer advindo do ato de ver e repletos de imagens.

7 REFERÊNCIAS

- AUMONT, Jacques. **A imagem** /Jacques Aumont: Tradução: Estela dos santos Abreu e Cláudio C. Santoro. Campinas, SP: Papirus, 1993. – (Coleção ofício de arte e forma)
- BALISCEI, J.; STEIN, V.; ALVARES, D. **Conhecendo o Image Watching e a abordagem triangular: reflexões sobre as imagens da arte no ensino fundamental**. Revista Contexto & Educação, v. 33, n. 104, p. 305-416, 21 fev. 2018.
- BARTHES, Roland. **O óbvio e o obtuso**. Trad. Isabel Pascoal. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BOSI, Alfredo. **Fenomenologia do olhar**. In Novaes, Adauto (org). O olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- BOUGLEUX, Rafael de Alencar. **O teatro e a imagem**. Ribeirão Preto: Barão de Mauá, 2009.
- BRILHANTE, Maria João. **Cultura visual e representação imagética do ator: Luísa Todí, um caso impar em Portugal e na Europa**. In WERNECK, Maria Helena e BRILHANTE, Maria João (org.). Texto e imagem: estudos de teatro. Rio de Janeiro: Editora 7 letras, 2009.
- CHAUÍ, Marilena. **Janela da alma, espelho do mundo**. In Novaes, Adauto (org). O olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- DEMARACY, Richard. **A leitura transversal**. In GUINSBURG, J; NETTO, J. Teixeira Coelho e; CARDOSO, Reni Chaves. (org). Semiologia do teatro. São Paulo: Perspectiva. Secretária da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978.
- DONDIS, Donis A. **Sintaxe da Linguagem Visual**. Tradução: Jefferson Luis Camargo. São Paulo. Martins Fontes, 1997.

ECO, Humberto. **A semiologia dá um salto de quantidade.** In GUINSBURG, J; NETTO, J. Teixeira Coelho e; CARDOSO, Reni Chaves. (org). Semiologia do teatro. São Paulo: Perspectiva. Secretária da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978.

GASSET, José Ortega y. **A Idéia do Teatro.** Tradução: J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1991.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem.** Tradução: Marina Appenzeller. Campinas: Papirus, 1996.

KOWZAN, Tadeusz. **Os signos no teatro** – Introdução a semiologia da arte do espetáculo. In GUINSBURG, J; NETTO, J. Teixeira Coelho e; CARDOSO, Reni Chaves. (org). Semiologia do teatro. São Paulo: Perspectiva. Secretária da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978.

NETTO, J. Teixeira Coelho. **Preliminar.** In GUINSBURG, J; NETTO, J. Teixeira Coelho e; CARDOSO, Reni Chaves. (org). Semiologia do teatro. São Paulo: Perspectiva. Secretária da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978.

NOVAES, Adauto. **Muito além do espetáculo.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.

NOVAES, Adauto. **O olhar.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

OSTROWER, Fayga. **A construção do olhar.** In Novaes, Adauto (org). O olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte.** Rio de Janeiro: Campus, 1983.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro.** São Paulo: Perspectiva, 1999.

PEIXOTO, Nelson Brissac. **O olhar do Estrangeiro.** In Novaes, Adauto (org). O olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

PILLAR, Analice Dutra... et al. **Leitura de imagem.** In Pesquisa em artes plásticas. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Associação Nacional de Pesquisadores em artes Plásticas (NA-PAP), 1993.

PERRRONE-MOISÉIS, Leyla. **Pensar é estar doente dos olhos.** In Novaes, Adauto (org). O olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens.** São Paulo: Melhoramentos. 2012.

SANTAELLA, Lúcia & NÖTH, Winfried. **Imagem, cognição, semiótica, mídia.** Iluminuras, São Paulo: 1998.

SANTAELLA, Lucia. **O que é semiótica.** São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção primeiros passos).

TREVISAN, Amarildo L. **Pedagogia das imagens culturais: da formação cultural á formação da opinião pública.** Ijuí: Editora Unijuí, 2002.