

Carmen Irene C. de Oliveira
Guaracira Gouvêa
Leila B. Ribeiro
Liana Ruth Bergstein Rosemberg
Valéria Cristina L. Wilke

Imagem e Educação





Fundação

CECIERJ

Consórcio **cederj**

Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro

Imagem e Educação

Volume 3 - Módulos 3 e 4

Carmen Irene C. de Oliveira
Guaracira Gouvêa
Leila B. Ribeiro
Liana Ruth Bergstein Rosemberg
Valéria Cristina L. Wilke



**SECRETARIA DE
CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

Ministério
da Educação



Apoio:



Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo
à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Rua Visconde de Niterói, 1364 – Mangueira – Rio de Janeiro, RJ – CEP 20943-001

Tel.: (21) 2334-1569 Fax: (21) 2568-0725

Presidente

Masako Oya Masuda

Vice-presidente

Mirian Crapez

Coordenação do Curso de Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental

UNIRIO - Adilson Florentino

UERJ - Vera Maria de Almeida Corrêa

Material Didático

ELABORAÇÃO DE CONTEÚDO

Carmen Irene C. de Oliveira

Guaracira Gouvêa

Leila B. Ribeiro

Liana Ruth Bergstein Rosemberg

Valéria Cristina L. Wilke

COORDENAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL

Cristine Costa Barreto

DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL E REVISÃO

Maria Angélica Alves

Zulmira Speridião

Departamento de Produção

EDITORA

Tereza Queiroz

COPIDESQUE

Cristina Freixinho

José Meyohas

REVISÃO TIPOGRÁFICA

Elaine Barbosa

Marcus Knupp

Patrícia Paula

COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO

Jorge Moura

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Márcia Valéria de Almeida

ILUSTRAÇÃO

Sami Souza

CAPA

Sami Souza

PRODUÇÃO GRÁFICA

Andréa Dias Fiães

Fábio Rapello Alencar

Copyright © 2006, Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Nenhuma parte deste material poderá ser reproduzida, transmitida e gravada, por qualquer meio eletrônico, mecânico, por fotocópia e outros, sem a prévia autorização, por escrito, da Fundação.

O48i

Oliveira, Carmem Irene C. de.

Imagem e educação. v. 3 / Carmem Irene C. de Oliveira et al.

– Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009.

106p.; 19 x 26,5 cm.

ISBN: 85-7648-339-4

1. Imagem. 2. Leitura de imagens. 3. Tipos de imagem. 4. Tecnologias. 5. Artes plásticas. I. Gouvêa, Guaracira. II. Ribeiro, Leila Beatriz. III. Wilke, Valéria Cristina Lopes. IV. Título.

CDD: 370

2009/1

Referências Bibliográficas e catalogação na fonte, de acordo com as normas da ABNT.

Governo do Estado do Rio de Janeiro

Governador
Sérgio Cabral Filho

Secretário de Estado de Ciência e Tecnologia
Alexandre Cardoso

Universidades Consorciadas

**UENF - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO**
Reitor: Almy Junior Cordeiro de Carvalho

**UERJ - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO
RIO DE JANEIRO**
Reitor: Ricardo Vieiralves

UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
Reitor: Roberto de Souza Salles

**UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO DE JANEIRO**
Reitor: Aloísio Teixeira

**UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL
DO RIO DE JANEIRO**
Reitor: Ricardo Motta Miranda

**UNIRIO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO**
Reitora: Malvina Tania Tuttman

SUMÁRIO

Módulo 3

Aula 21 – Práticas de leitura com imagens fixas _____ **7**

*Carmen Irene C. de Oliveira / Guaracira Gouvêa / Leila B. Ribeiro /
Valéria Cristina L. Wilke*

Aula 22 – Práticas de leitura em filme/vídeo _____ **15**

*Carmen Irene C. de Oliveira / Guaracira Gouvêa / Leila B. Ribeiro /
Valéria Cristina L. Wilke*

Aula 23 – Imago, imagem, imaginário, imaginação _____ **31**

Liana Ruth Bergstein Rosemberg

Aula 24 – Práticas de leitura de imagens digitais: computador _____ **43**

*Carmen Irene C. de Oliveira / Guaracira Gouvêa / Leila B. Ribeiro /
Valéria Cristina L. Wilke*

Aula 25 – Práticas com imagens: quadrinhos _____ **57**

*Carmen Irene C. de Oliveira / Guaracira Gouvêa / Leila B. Ribeiro /
Valéria Cristina L. Wilke*

Módulo 4

Aula 26 – Usando imagens em sala de aula: fotografia _____ **61**

*Carmen Irene C. de Oliveira / Guaracira Gouvêa / Leila B. Ribeiro /
Valéria Cristina L. Wilke*

Aula 27 – Usando imagem em sala de aula: o filme _____ **67**

*Carmen Irene C. de Oliveira / Guaracira Gouvêa / Leila B. Ribeiro /
Valéria Cristina L. Wilke*

Aula 28 – Usando imagem em sala de aula: quadrinhos _____ **77**

*Carmen Irene C. de Oliveira / Guaracira Gouvêa / Leila B. Ribeiro /
Valéria Cristina L. Wilke*

Aula 29 – Como explorar a leitura de imagens nas Artes Plásticas _____ **83**

Liana Ruth Bergstein Rosemberg

Aula 30 – Usando imagem em sala de aula: computador _____ **93**

*Carmen Irene C. de Oliveira / Guaracira Gouvêa / Leila B. Ribeiro /
Valéria Cristina L. Wilke*

Referências _____ **101**

Encarte _____ **105**

Práticas de leitura com imagens fixas

AULA 21

Meta da aula

Desenvolver práticas de leitura com imagens fixas: fotografias ou desenhos.

objetivo

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- desenvolver as práticas com imagens fixas.

INTRODUÇÃO

O módulo que se inicia com esta aula procura levá-lo a exercitar muitas questões apresentadas nas aulas anteriores, por intermédio de práticas de leitura e análise com os diferentes tipos de imagens que abordamos até o momento. Isso significa que esta e as demais aulas deste módulo são constituídas de atividades, somente.

Nesse sentido, aconselhamos que você tenha o seu caderno de anotações organizado, sempre à mão, pois as atividades deverão ser registradas nele.

UM TRABALHO COM IMAGENS DO PASSADO E DO PRESENTE

A atividade que vamos propor envolve o uso de cartões-postais ou imagens de arquivos, conforme a disponibilidade de acesso que você tiver a tais documentos. O importante é que você disponha de duas imagens ou mais imagens da mesma localidade, em épocas diferentes.

Trata-se de uma atividade que tem como objetivo sensibilizá-lo com relação às mudanças ocorridas no ambiente e à importância do enquadramento em fotografia.

1ª etapa

Dos conjuntos de imagens apresentados a seguir, selecione um com o qual você deseje trabalhar.

Conjunto 1: Imagens da Rua da Carioca



Figura 21.1: A Rua do Piolho (atual Rua da Carioca) em 1817. Aquarela de Thomas Ender, do acervo da Akademie der Bildende Kunst, Viena.

Fonte: http://www.geocities.com/nunes_garcia/JM_P_Dis.htm



Foto: Reprodução/Iconographia

Figura 21.2: Rua da Carioca, localizada no Centro do Rio de Janeiro.

Fonte: http://www.geobrasil2001.hpg.ig.com.br/grupo07/grupo07_page04.html



Figura 21.3: Rua da Carioca: Em primeiro plano, o bonde Aldeia Campista, à esquerda mais ao fundo o famoso bonde São Januário.

Fonte: http://www.bricabrac.com.br/fset_rioantigo.htm?cultura_rioantigo_06.htm~Main

Conjunto 2: Fotografias do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, na Cinelândia



Figura 21.4: Cinelândia com o Teatro Municipal.

Fonte: <http://www.vitruvius.com.br/arquitextos/arq000/esp185.asp>



Figura 21.5: Teatro Municipal.

Fonte: <http://www.ipanema.com/downtown/images/pracxv028.jpg>



Figura 21.6: Teatro Municipal.

Fonte: <http://www.museudantu.org.br/Brasil/chev54.jpg>



Figura 21.7: Cinelândia com o Teatro Municipal mais à direita e parte da fachada do Palácio Pedro Ernesto.

Fonte: <http://www.almacarioca.com.br/cinel.htm>

Conjunto 3: Palácio Pedro Ernesto – Câmara Municipal do Rio de Janeiro –, localizado na Cinelândia



Figura 21.8: Palácio Pedro Ernesto – Câmara Municipal do Rio de Janeiro.

Fonte: <http://www.almacarioca.com.br/cinel.htm>



Figura 21.9: Palácio Pedro Ernesto. Foto de 1938, cedida pelo Cerimonial da Câmara Municipal do Rio de Janeiro e que nos foi enviada por Ezna Dias Pinheiro.

Fonte: <http://www.almacarioca.com.br/cinel.htm>



Figura 21.10: Cinelândia com o Teatro Municipal mais à direita e parte da fachada do Palácio Pedro Ernesto.

Fonte: <http://www.almacarioca.com.br/cinel.htm>

2ª etapa

Esta é a etapa dedicada à descrição e análise das imagens. Nesse momento, você deverá trabalhar com a Ficha de Representação apresentada na Aula 8 desta disciplina. Descreva cada uma das imagens do conjunto que você escolheu.

3ª etapa

Com base nos elementos descritivos que você registrou na ficha, estabeleça uma comparação entre as imagens do conjunto trabalhado, considerando os seguintes aspectos:

- os elementos físicos presentes em todas as imagens. Algumas obras foram realizadas, mas alguns elementos permaneceram. Identifique-os;
- os elementos físicos presentes somente em algumas das imagens;
- o tipo de ângulo da fotografia.

4ª etapa

Com base em todas as análises efetuadas sobre as imagens escolhidas por você, elabore um comentário sobre o contexto no qual elas estão inseridas, considerando os aspectos históricos envolvidos nas reformas urbanas do Rio de Janeiro.

Comentário da atividade

Esta aula é diferenciada, não apresentando atividades a serem desenvolvidas e sim uma única, em diferentes etapas.

Também não haverá *resposta comentada*, já que é a aula em si que constitui a atividade, e as dúvidas devem ser acompanhadas pela tutoria.

No entanto, faremos alguns comentários sobre a 3ª etapa, para que você compreenda o potencial desta atividade.

1. Quando solicitamos que você identifique os elementos presentes em todas as etapas e aqueles que estão somente em algumas, estamos querendo que a sua percepção seja direcionada às mudanças no tempo pela ação humana, já que estamos trabalhando com imagens do espaço

urbano. Isso é perceptível em todos os conjuntos de imagens, mas, sobretudo, no Conjunto 1, no qual a Rua da Carioca é apresentada a partir de uma aquarela datada de 1817. Entre a **Figura 21.1** e a **Figura 21.3**, é possível perceber que não há elementos comuns. No Conjunto 2, da **Figura 21.6** para a **Figura 21.7**, é possível perceber o surgimento de um prédio com vários andares na esquina da rua lateral do Teatro Municipal.

2. Os ângulos são importantes para que você identifique o ponto de vista da imagem, de forma a perceber detalhes e formar um panorama mais abrangente do local. As **Figuras 21.9** e **21.10**, por exemplo, mostram o Palácio Pedro Ernesto a partir de dois pontos de vista opostos: na primeira figura, o ponto de vista é o Teatro Municipal; na segunda figura, o ponto de vista é oposto, local no qual se situa o Obelisco, um monumento localizado ao final da Av. Rio Branco.

3. A partir de todas as considerações acerca dos elementos analisados, a discussão deve se voltar, então, à contextualização das imagens, ou seja, pensar o conjunto em função dos fatos históricos que eles retratam.

Explorando o cotidiano através do ato fotográfico

Trata-se de uma atividade que pode ser realizada individualmente ou em grupo. Para desenvolvê-la, você necessita de uma máquina para tirar fotografias, digital ou óptica. Siga as seguintes etapas:

1ª etapa: Aprender a utilizar a máquina. Manuseie e explore os recursos que ela oferece. Tire fotos em situações diferentes: objetos, perto ou longe; grandes planos; pouca ou muita iluminação; objetos parados ou em movimento.

2ª etapa: Se você estiver utilizando uma máquina digital, aprenda a armazenar as fotos em um computador.

3ª etapa: Produza as fotos como se elas fossem ser utilizadas na primeira página de um jornal de sua cidade.

4ª etapa: Faça um desenho de uma página de jornal, definindo o local e o tamanho das fotografias que você tirou e dos textos que você vai criar para acompanhá-las. Caso você tenha acesso ao computador, tente produzir essa página em um editor de texto. O arquivo criado deve ser encaminhado ao pólo por correio eletrônico ou tradicional.

Caso você não tenha nenhuma máquina, elabore a página a partir de imagens de revistas, no velho processo “do recorte e cole”.

Lendo e analisando as imagens no jornal

Para realizar esta atividade, você necessita de um conjunto formado por quatro jornais bem distintos.

1. Classifique as imagens presentes no jornal quanto à forma de produção e natureza, seguindo as questões apresentadas nas Aulas 5, 6 e 13.
2. Verifique a posição e o tamanho das imagens nas diferentes partes de cada jornal.
3. Verifique a posição das imagens associadas a propaganda.
4. Analise a relação texto-imagem apresentada em cada jornal a partir das categorias apresentadas na Aula 13, no item "A relação texto e imagem".

RESUMO

O caráter diferenciado desta aula se faz necessário para que os conteúdos ministrados até o momento comecem a ser colocados em prática. A discussão em torno das imagens como representação da realidade, forma de registro e documento histórico deve ser problematizada a cada etapa, de modo que, ao final, seja possível efetuar sua contextualização sócio-histórica.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, as atividades com imagem terão continuidade, dessa vez, com uma prática de leitura filmica.

Práticas de leitura em filme/vídeo

AULA 22

Meta da aula

Desenvolver práticas de leitura
com imagens filmicas.

objetivo

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- desenvolver a leitura analítica de um filme.

INTRODUÇÃO

Em nossa prática docente, o uso do vídeo sempre foi uma constante, o que acarretou, com o tempo, muitas questões, principalmente acerca da potencialidade da imagem em um trabalho pedagógico e da percepção do filme como discurso significante. A linguagem desse discurso é a cinematográfica, que comporta um sistema complexo de códigos. A produção de sentidos a partir de um trabalho com esse tipo de texto demanda domínio de tais códigos, assim como o domínio da escrita nos processos educacionais da nossa civilização. A preocupação em formar uma massa crítica que conheça ou domine o conhecimento da leitura de imagens (fixas ou em movimento) em um mundo cada vez mais imagético nos levou a problematizar tais questões. O que apresentaremos nesta aula é o resultado de quatro anos de pesquisa cujo foco é o filme e sua leitura.

COMO LER UM FILME

Em uma obra amplamente adotada por aqueles que trabalham com análise fílmica, *Ensaio sobre a análise fílmica*, seus autores, François Vanoye e Goliot-Lété, ao se debruçarem sobre a análise fílmica, abordam, inicialmente, o papel do analista nesse processo. Os autores nos dizem que é o tipo de relação entre analista e filme que determina a riqueza ou pobreza da análise. Entretanto, é importante ressaltar que eles estão considerando, especificamente, o trabalho acadêmico-científico. Vanoye e Goliot-Lété estabelecem, desse modo, uma diferenciação entre o que denominam o *espectador normal* e o *analista*, mostrando que a especificidade do posicionamento frente ao filme deriva dos objetivos: prazer para um; trabalho para outro.

Espectador normal	Analista
Tem uma atitude menos ativa que o analista, ou, melhor ainda, ativo de maneira instintiva, irracional.	Tem uma atitude ativa, consciente e racionalmente estruturada.
Percebe, vê e ouve o filme, sem um objetivo ou propósito acadêmico-científico ou profissional.	Olha, ouve, observa, examina tecnicamente o filme, espereita, procura indícios.
Está submetido ao filme, deixando-se levar por ele.	Submete o filme a seus instrumentos de análise, a suas hipóteses.
Processo de identificação com o filme.	Processo de distanciamento em relação ao objeto analisado.

Para ele, o filme pertence ao universo do prazer.	Para ele, o filme pertence ao campo da reflexão, da produção intelectual.
Prazer	Trabalho

Fonte: VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. Ensaio sobre a análise fílmica. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1994.

Fazemos sempre um juízo de valor emocional do filme a que assistimos – gostamos, não gostamos, detestamos, ficamos indiferente etc. Dessa forma, por implicar uma carga emotiva forte na sua relação com o filme, o analista deve:

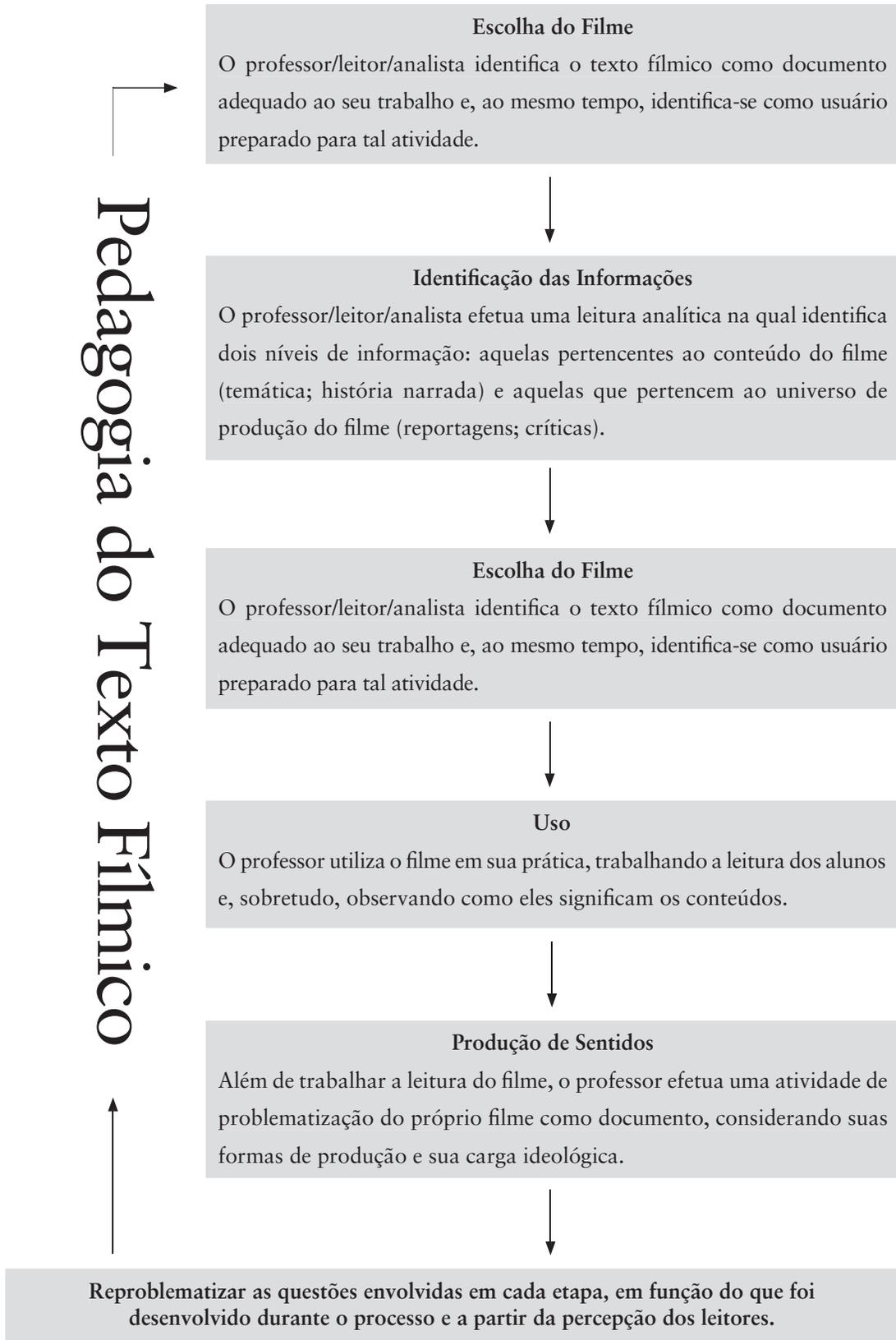
- dispor de tempo e perseverança;
- passar por uma série de atividades obrigatórias (sistemizadas);
- resistir, em parte, à sedução da obra.

O primeiro contato com o filme traz impressões, emoções e intuições que não devem ser desprezadas durante as leituras/análises posteriores.

CAMINHOS PARA UMA LEITURA ANALÍTICA

A partir de uma pesquisa envolvendo turmas de graduação em Pedagogia e professores que utilizam filmes em sua prática docente, construímos um modelo denominado *pedagogia do texto fílmico*, que engloba um processo que vai da escolha do texto fílmico até o trabalho/uso que se faz dele. Apresentaremos a seguir uma adaptação esquemática desse caminho de trabalho analítico especificamente elaborada para esta disciplina:

Pedagogia do Texto Fílmico



Como o nosso foco, na pesquisa, foi a sala de aula, essa trajetória foi pensada como um processo que articula etapas de um fazer didático-pedagógico, tendo como cerne a inserção do texto fílmico ou filme, ou seja, um elemento de espaço não-formal de educação no espaço de educação formal. As conseqüências advindas dessas reflexões nos remetem à problematização do espaço da sala de aula e às estratégias que estão em jogo quando o trabalho com texto fílmico se apresenta como elemento de aprendizagem. A representação que o professor tem desse tipo de documento parece estar associada ao processo de significação do filme como texto e de identificação de suas potencialidades para uso em aula.

Se para os professores entrevistados em nossa pesquisa o texto fílmico parece já estar adequado ao trabalho que realizam, da parte dos discentes ocorrem, ainda, dificuldades de leitura que podem caracterizar obstáculos de interpretação, oriundos, provavelmente, de barreiras da própria linguagem cinematográfica.

Assim, a etapa final de *problematização* procura, em face de tais dificuldades, recolocar o problema de leitura rediscutindo cada etapa da *pedagogia do texto fílmico*, para que se possa, dessa forma, torná-lo um veículo eficaz de aprendizagem; transformá-lo em elemento de uma atividade educativa no espaço formal de educação, sem deixar, contudo, de percebê-lo como produto da indústria, cultural e ideologicamente marcado pelo seu contexto de produção.

DESENVOLVENDO UMA PRÁTICA

A partir desse ponto, você irá desenvolver uma atividade na qual serão trabalhados dois níveis de informação de um filme: aquele relativo ao conteúdo e aquele relativo ao contexto de produção e circulação. **Ao longo da atividade, apresentaremos um exemplo para tornar mais claros todos os procedimentos.**

1º Passo: Escolha um filme. Ele pode ser de qualquer gênero: ficção científica; comédia; suspense etc. O filme que nós escolhemos como exemplo é *X-Men – o filme*.

2º Passo: Busque algumas informações relativas à produção do filme. No caso do nosso filme exemplo, as informações foram as seguintes:

Título original: X-men *Ano de produção: 2000*

Direção: Bryan Singer *País de origem: EUA*

Elenco: Patrick Stewart (Dr. Xavier), Hugh Jackman (Wolverine), Ian McKellen (Magneto), Famke Janssen (Dra. Jean Grey), James Marsden (Ciclope), Halle Berry (Tempestade), Anna Paquin (Vampira), entre outros.

Fonte das informações: créditos do DVD ou capa da fita de vídeo.

3º Passo: Procure algumas informações sobre o filme: Como a crítica o avaliou? Se o roteiro é original, a história foi baseada em fatos reais? Se o roteiro é adaptado, de qual outra obra? Há algum estudo sobre ele? O que é dito sobre a história em outros documentos ou reportagens? No caso de *X-Men*, encontramos uma crítica no *site* <http://cineclick.virgula.com.br/>

X-Men – o filme

Por Celso Sabadin

Chega aos cinemas do Brasil um dos filmes mais aguardados do ano (pelo menos para os fãs de ficção científica e histórias em quadrinhos): *X-Men*.

A ousada tarefa de transpor para a tela grande a legião de super-heróis criada por Stan Lee, nos anos 60, foi bancada por nada menos que seis empresas produtoras: a todo-poderosa 20th Century Fox, a Bad Hat Harry (que já havia feito *Os suspeitos* e *O aprendiz*), a Donner/Schuler (responsável por grandes sucessos como *Maverick*, *Dave – Presidente por um dia* e *Máquina mortífera 4*, entre outros), além das praticamente estreadas Genetic Productions, Springwood Productions e Marvel Films.

Nenhuma delas se arrependeu: *X-Men* custou US\$ 75 milhões e arrecadou US\$ 123 milhões apenas nos seus primeiros 15 dias de exibição, nos EUA. O roteiro foi escrito a quatro mãos pelo estreado Tom DeSanto e pelo “jovem veterano” (36 anos) Brian Singer, diretor dos ótimos *Os suspeitos* e *O aprendiz*. Além do roteiro, Singer também assina a direção de *X-Men*.

A história se passa num futuro próximo, e fala de seres mutantes nascidos com um fator genético especial que proporciona aos seus portadores variados tipos de superpoderes. Estes mutantes formam a chamada legião dos X-Men, onde o professor Xavier... mas epa! Quem está interessado neste blá-blá-blá? O melhor mesmo a fazer é invadir os cinemas o mais rápido possível (escolha uma sala com tela bem grande e som de alta qualidade) e curtir as aventuras e os dramas existenciais dos X-Men, direto dos quadrinhos para a telona.

O elenco está cheio de feras, como Patrick Stewart (o comandante Pickard da nova geração de *Jornada nas estrelas*) no papel de Dr. Xavier, Ian McKellen (que já havia feito *O aprendiz* com o diretor Singer) interpretando Magneto, a bela Halle Berry (lembra-se do personagem Sharon Stone, do primeiro *Os Flintstones?*) no papel de Tempestade, Anna Paquin (a ex-garotinha de *O piano*) como Vampira e o até então pouco conhecido Hugh Jackman, como Wolverine.

Compre um balde de pipoca e divirta-se.

9 de agosto de 2000

(Celso Sabadin é jornalista especializado em cinema desde 1980. Atualmente, é crítico da Rede Bandeirantes de Rádio e Televisão, e do Canal 21.)



Figura 22.1: Hugh Jackman como Wolverine.

Fonte: <http://www.livrariaexotica.com.br/Imagens%20arquivo/XM%202/x%20m2%20cartaz%20wv%20pq.jpg>

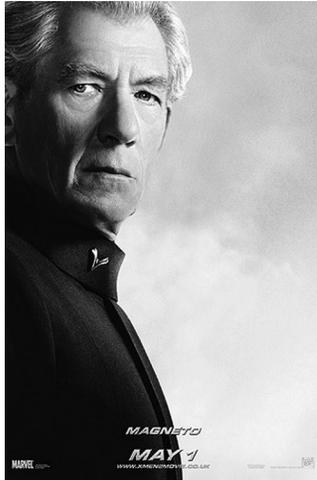


Figura 22.2: Ian McKellen como Magneto.

Fonte: <http://www.livrariaexotica.com.br/Imagens%20arquivo/XM%202/x%20m2%20cartaz%20magneto.jpg>

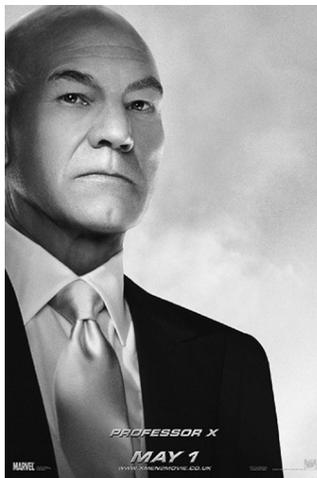


Figura 22.3: Patrick Stewart como Dr. Xavier.

Fonte: <http://www.livrariaexotica.com.br/Imagens%20arquivo/XM%202/x%20m2%20cartaz%20prof%20x.jpg>



Figura 22.4: Cena do filme X-Men: James Marsden (Ciclope) brigando com um guarda.

Fonte: <http://www.livrariaexotica.com.br/Imagens%20arquivo/XM%202/x%20m2%20cyclops%20luta%20com%20guarda.jpg>



Figura 22.5: Cena do filme: Famke Janssen (Dra. Jean Grey) e Halle Berry (Tempestade) dirigindo o avião dos mutantes.

Fonte: <http://www.livrariaexotica.com.br/Imagens%20arquivo/XM%202/x%20m2%20jean%20e%20storm%20no%20avião.jpg>

No mesmo *site*, ficamos sabendo que o roteiro foi criado por David Hayter, Bryan Singer e Thomas DeSanto a partir das histórias em quadrinhos de Stan Lee.

Outras informações também foram buscadas com relação à origem das histórias em quadrinhos. Vejamos outros comentários, obtidos no *site* <http://www.terra.com.br/cinema/xmen2/quadrinhos.htm>

A primeira aparição dos X-Men nos quadrinhos foi em 1963. Faz muito tempo, e surgiram sem muita graça, apesar da legenda acima do título *The X-Men*: “Os mais estranhos de todos os super-heróis.” Hoje, estão em quase dez subpublicações nos EUA, que chegam aqui pela Editora Panini. Nos anos 60, eram seis os mutantes liderados pelo professor Xavier. Ciclope estava nessa versão, assim como Jean Grey, que se chamava então Marvel Girl. Os X-Men foram criados por Stan Lee (pai da Marvel) e Jack Kirby, responsável pela paternidade de vários personagens clássicos como Hulk, Thor, O Homem de Ferro e Quarteto Fantástico.

Os X-Men não foram um sucesso de vendas logo de cara, e no número 66 da revista começaram a ganhar reprises. Só no número 94 é que alcançaram uma estatura de ponta entre os super-heróis. Um dos responsáveis por isso foi o roteirista e desenhista inglês John Byrne, figura lendária na Marvel e nos quadrinhos, que deu, com seu belo traço, uma modernizada tanto no visual como nos temas das histórias.

O “menino dos olhos” de Byrne era justamente Wolverine, que ganhou um “padrasto” bem coruja.

São 40 anos de vida do grupo de heróis que acabou se transformando, com os anos, no mais charmoso dos quadrinhos. O Quarteto Fantástico, por exemplo, foi criado dois anos antes, teve vários desenhos animados na tevê, mas não nunca tiveram o apelo da trupe do professor Xavier. Os personagens dos X-Men eram tão complexos que realizar um filme para o cinema, por muito tempo, ficou sendo uma extravagância sem perspectiva de lucros. Sim, eles ganharam uma série animada na tevê, até elogiada pelos fãs, mas o projeto nas telonas demorou, engatinhando. Enfim, isso mudou. No Brasil, até 2001, a Editora Abril era a responsável pelo lançamento das revistas dos X-Men. Na época de estréia do primeiro filme dos X-Men no país, a tiragem mensal desses quadrinhos era de 150 mil exemplares. A Abril, em um desentendimento comercial, perdeu as publicações da Marvel, que atualmente são editadas aqui pela Panini, dona dos direitos internacionais do carimbo criado por Stan Lee. As HQ, no entanto, continuaram. “São três revistas que publicam as séries e derivados do grupo: *X-Men*, *X-Men Extra* e *Marvel Millennium: Homem-Aranha*”, conta o editor dos X-Men no Brasil, Fernando Lopes, à reportagem do Terra. Dentro delas são publicadas nove séries envolvendo o próprio grupo de heróis e adjacências, fora as minisséries e especiais. “São, no mínimo, 220 páginas de quadrinhos por mês”, acrescenta Lopes.

Para manter o interesse nessas décadas todas, a Marvel, que já passou por várias reformulações, tentou renovar os personagens. Mutantes novos surgiram, e a biografia oficial de cada um, como Wolverine, foi ganhando mais fatos consolidados. Logan ganhou uma minissérie chamada *Origem*, em 2001, editada aqui e atualmente nas bancas em encarte para colecionador. É belíssima e certamente despertará interesse até mesmo em quem não é fã de HQ – na última década, o “quadrinho adulto” ganhou espaço nas bancas, desde que Frank Miller editou o sucesso *Cavaleiro das Trevas*, com Batman. A minissérie de Wolverine chegou a bater a continuação de *Cavaleiro das Trevas* nos EUA.

Ricardo Ivanov / Redação Terra



Figura 22.6: Capa da edição de setembro de 1963.

Agora você já deve estar conhecendo um pouco mais o filme que escolheu. Ele não é mais um simples objeto de lazer e, sim, um documento que está sendo analisado. Sigamos, então, as demais etapas.

4º Passo: Agora, veja o filme. Caso você já o tenha visto, reveja-o, só que dessa vez tendo nas mãos o roteiro ou guia de leitura que apresentamos a seguir.

Roteiro de leitura

- Extrair as idéias principais.
- O que mais chamou a atenção visualmente.
- Escolher uma ou mais cenas marcantes e efetuar uma leitura (destacando o(s) significado(s) da(s) cena(s) considerando o “todo” do filme).
- Destacar alguns conceitos/valores que são afirmados ou negados: justiça, trabalho, igualdade, ética etc.
- Destacar algumas temáticas que podem ser trabalhadas a partir deste filme.
- Elaborar um resumo da história do filme de, no máximo, quinze linhas.

Depois de assistir ao nosso filme exemplo com este roteiro de leitura, veja o que podemos dizer sobre ele.

- idéias principais: igualdade de direitos; respeito às diferenças;

b) o que mais chamou a atenção visualmente: as cenas de ação dos heróis são muito bem elaboradas, com o recurso da tecnologia dos efeitos especiais; a caracterização física de todos os mutantes;

c) escolher uma ou mais cenas marcantes e efetuar uma leitura: a cena de abertura do filme, que tem lugar em algum momento da Segunda Guerra Mundial. Vê-se uma longa fila de famílias judias sendo encaminhadas para um trem e os soldados alemães separando algumas pessoas para seguirem outro caminho. Um menino de cerca de treze ou quatorze anos, extremamente assustado, é separado de seus pais por um soldado. Gritando e chorando, ele tenta chegar até a mãe, mas é impedido pelos soldados que o seguram. Os pais, então, passam por um portão de grades de ferro com arame farpado que, logo em seguida, é fechado. O menino, que mais tarde saberemos ser o vilão Magneto (que tem como superpoder o controle do campo magnético), entra em desespero e, com o braço estendido em direção à mãe, tenta chegar até ela; mas o portão fechado o impede de alcançá-la. Então, tem-se a primeira manifestação do seu poder; ele é segurado por um grupo de soldados alemães, mas assim mesmo exerce sua força magnética e, com as mãos estendidas em direção ao portão, começa a ser atraído em direção a ele. As grades de ferro começam a entortar e os soldados que o estão segurando são atraídos, como ele, em direção ao portão. A ação termina com um soldado agredindo-o com a coronha do rifle e os demais olhando estupefatos para o portão, totalmente deformado pela força que o garoto exerceu a distância. Esta cena oferece, logo no início, o tema que vai permear toda a história: a manifestação de qualidades diferenciadas – denominada mutação – em pessoas, a partir da infância ou adolescência, que, em virtude desses poderes oriundos da mutação, passam a ser segregadas socialmente e perseguidas como perigosas. O medo e a intolerância com relação aos diferentes, representados na cena inicial, situada no período do Holocausto, serão desenvolvidos ao longo do filme;

d) destacar alguns conceitos/valores que são afirmados ou negados: a grande temática do filme é a questão da diferença. Os mutantes, em virtude de seus poderes, são considerados perigosos e se tornam objeto de legislação específica, mesmo em uma democracia como a norte-americana. Nesse caso, não há muita diferença entre esse contexto e o da Alemanha nazista, como apresentado no início do filme. Justiça, tolerância e igualdade são alguns valores trabalhados a partir de posicionamentos diferenciados;

e) destacar algumas temáticas que podem ser trabalhadas a partir deste filme. Temas como intolerância, respeito às diferenças e direitos humanos. É possível também observar algumas questões genéticas e científicas;

f) elaborar uma sinopse de, no máximo, quinze linhas.

Os mutantes, seres que possuem estranhas habilidades em função de mutações genéticas, enfrentam uma onda de rejeição: há políticos que temem seus poderes e querem exterminá-los. Dois grupos de mutantes desenvolvem formas diferenciadas de lidar com a perseguição e o preconceito: o primeiro se forma em torno do professor Xavier (Patrick Stewart), que mantém uma escola para que os mutantes aprendam a usar suas habilidades para o bem; o segundo tem como líder Magneto (Ian McKellen), um mutante que foi prisioneiro em um campo de concentração alemão durante a Segunda Guerra Mundial e não acredita que seres humanos ditos “normais” e mutantes possam conviver em paz.

5º Passo: Elabore um texto, não muito extenso sintetizando todas as informações, com uma redação própria. Eis o texto final de nosso filme exemplo:

X-Men – o filme é uma produção de ficção baseada nas personagens das histórias em quadrinhos do americano Stan Lee. O que caracteriza os heróis é o fato de sofrerem mutações genéticas que lhes garantem qualidades diferenciadas. A partir dessa idéia, as aventuras (ou desventuras) das personagens consistem em conviver em sociedade com outras pessoas que, na verdade, as temem em virtude de suas habilidades. O filme apóia-se em poderosos efeitos especiais que dão à narrativa uma dinâmica que agrada àqueles que são adeptos dos filmes de aventura, em um roteiro bem elaborado e um elenco de ótimos atores que garantem uma boa história àqueles que apreciam um bom filme. A questão da intolerância racial (seriam os mutantes uma outra raça?) é a grande temática que leva a soluções radicais em virtude do medo do desconhecido. A cena de abertura do filme é muito forte e apresenta essa questão de forma sintética ao mostrar o vilão na sua juventude, duplamente marcado pela exclusão e perseguição: por ser judeu e, no futuro, por ser mutante.

CONCLUSÃO

Há diferentes formas de se efetuar uma leitura analítica de um filme. Algumas são mais específicas e focalizam a descrição de cenas e a conjugação das cores e da trilha sonora. A nossa opção por uma abordagem temática não exclui as outras formas, somente não as coloca em destaque no momento. A idéia de apresentar um caminho tem como base a certeza de que alguns anos de pesquisa funcionam para dar uma maior orientação com relação a esse tipo de procedimento. No entanto, a prática vai fazer com que você desenvolva formas próprias de explorar esse tipo de texto, sempre aprimorando a busca por informações e por filmes de outro gênero, como documentários e didáticos. Após desenvolver um olhar atento e analítico, você estará preparado para construir práticas com filmes para turmas do Ensino Fundamental.

RESUMO

A diferença de atitude do analista com relação ao espectador normal é crucial para se iniciar o processo de leitura analítica com filme, já que é necessário haver um tipo de engajamento que vai além do simples prazer e divertimento.

Com base em uma pesquisa institucional que teve início há cerca de quatro anos, a proposta de um caminho analítico que problematize as etapas de um procedimento didático com filme se apresenta como possibilidade de enriquecimento desse tipo de atividade.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, você vai trabalhar com os conceitos de imagem, imaginação e imaginário, nas artes plásticas.

SUGESTÕES PARA PESQUISA SOBRE FILMES

www.imdb.com – banco de dados sobre filmes em inglês.

www.adorocinemabrasileiro.com.br – página sobre cinema nacional.

<http://www2.uol.com.br/setonline/> – revista Set on-line sobre cinema.



MOMENTO PIPOCA

O filmes relacionados a seguir constam de uma coletânea de filmes elaborada pelo Programa Videoteca, do Centro de Ciências Humanas da Unirio, em 2003.

Adeus, Meninos (Au revoir les enfants)

Ano: 1987

Procedência: França e Alemanha

Sinopse: Em 1944, durante a ocupação nazista na França, num colégio católico para crianças ricas, os meninos vivem os dramas cotidianos do racismo, da delação e da opressão.

Amy (Amy)

Ano: 1981

Procedência: EUA

Sinopse: No começo do século XX, jovem abandona seu rico marido após a morte do filho surdo-mudo e vai trabalhar numa escola de crianças deficientes.

Blackboards (Takhté Siah)

Ano: 2000

Procedência: Irã, Itália e Japão

Sinopse: Na parte iraniana do Kurdistão, perto da fronteira com o Iraque, um grupo de professores carregando pesados quadros-negros busca nas montanhas por pessoas com desejo de aprender.

Canção da primavera (Twilight Time)

Ano: 1983

Procedência: Iugoslávia

Sinopse: No interior da Iugoslávia, velho vive com um casal de netos, mas a chegada de uma nova professora altera a vida dos três.

Corações e mentes (Hearts and minds)

Ano: 1995

Procedência: Inglaterra

Sinopse: As provas e atribuições de um jovem professor idealista numa rígida escola de Liverpool.

Crazy (Crazy)

Ano: 2000

Procedência: Alemanha

Sinopse: Benjamin é um garoto de 16 anos, com paralisia parcial e notas péssimas em Matemática, transferido para um colégio interno. A aclimação ao novo ambiente é difícil e ele tem de lutar com os vários problemas da idade, especialmente ao se apaixonar pela "garota dos sonhos" da escola.

Curso de férias (Summer School)

Ano: 1987

Procedência: EUA

Sinopse: Durante as férias, professor de educação física é obrigado pelo vice-diretor da escola a dar um curso de inglês para a classe de alunos-problema.

Delinqüência atrás das grades (Mery per sempre)

Ano: 1989

Procedência: Itália

Sinopse: Professor vai ensinar em reformatório para menores delinquentes na Sicília.

Dersu Uzala (Dersu Uzala)

Ano: 1974

Procedência: Japão e União Soviética

Sinopse: Cartógrafo e pesquisador do exército russo é “resgatado” na Sibéria por um rústico caçador asiático e sua sabedoria elementar.

Duro aprendizado (Higher Lear)

Ano: 1994

Procedência: EUA

Sinopse: Retrato de um grupo de negros em uma universidade americana, dos problemas raciais e da violência.

Entre baladas e blues (Perfect Harmony)

Ano: 1991

Procedência: EUA

Sinopse: Na Carolina do Sul, nos anos 50, conflitos raciais abalam a harmonia de tradicional academia de música e a amizade entre dois jovens: um branco e um negro.

A esperança de um jovem (The Ernest Green Story)

Ano: 1993

Procedência: EUA

Sinopse: Em 1957, jovem negro luta pelo direito de freqüentar uma escola exclusiva para brancos, em Little Rock, Arkansas.

Últimos dias no paraíso (There Goes My Baby)

Ano: 1991

Procedência: EUA

Sinopse: Logo após o último dia de aula, um grupo de jovens discute o futuro revelando dúvidas sobre os estudos, o amor, o serviço militar e a fase adulta.

Imago, imagem, imaginário, imaginação

Meta da aula

Apresentar os conceitos de imagem, imaginário e imaginação.

objetivos

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

- explicar a etimologia e a significação das palavras "imagem", "imaginário" e "imaginação";
- conceituar imagem, imaginário e imaginação;
- distinguir as diferentes imagens e suas funções.

INTRODUÇÃO

Em nosso cotidiano, estamos cercados por objetos e circulamos por vários lugares: a rua onde moramos, o parque que freqüentamos com nossos filhos, a escola onde lecionamos etc. Por outro lado, as revistas, as fotografias, a televisão, o cinema e mesmo o computador nos permitem conhecer lugares onde jamais estivemos. São veículos de comunicação que nos remetem a um passado próximo ou longínquo, que podem remontar a cenários e fatos antigos ou, ainda, mostrar cenas que ocorrem naquele exato momento. Por meio do olhar, somos capazes de perceber as imagens e contemplar pinturas, desenhos e esculturas, realizados por artistas que viveram em determinada época, tornando-nos, desse modo, aptos a saber como aquelas pessoas viviam.

Somos bombardeados por uma quantidade ilimitada de imagens e uma enorme gama de informações que, certamente, deveriam ajudar na compreensão do mundo que nos cerca. Mas será que isso realmente acontece? Na vida moderna, vivemos sempre tão apressados que estamos perdendo a habilidade de observar em detalhes o que nos rodeia.

IMAGEM E LINGUAGEM VISUAL

Tente se lembrar das imagens que você foi capaz de reter na mente durante o trajeto da casa ao trabalho. Escreva e guarde. De agora em diante, passe a observar com mais atenção esse mesmo trajeto e, da mesma forma, tome nota ao chegar em casa. Faça essa experiência por três dias e atente para aquilo que deixou de observar no primeiro dia; depois, no segundo, e compare com o que anotou no terceiro. Você se surpreenderá com a sua capacidade de observação!

Isso ocorre porque, para nos protegermos dos estímulos visuais intensos aos quais estamos expostos, aprendemos a não perceber muito tudo o que está à nossa volta.

Ver é uma experiência direta. A utilização de dados visuais para transmitir informações representa a máxima aproximação que podemos obter em relação à verdadeira natureza da realidade. Com os olhos, identificamos as coisas. São eles que nos capacitam a perceber diferentes detalhes de um determinado lugar, diverso, por outro lado, de outros lugares conhecidos ou vistos em fotografia. Os olhos também nos capacitam a reconhecer alguém, simplesmente olhando uma foto (Figura 23.1), uma caricatura (Figura 23.2) ou um desenho (Figura 23.3). Observem o exemplo a seguir:

Caricatura: Conceito. Representação, em geral humorística, de uma pessoa, personificação ou ação, por meio de desenho ou pintura; a caricatura é exagero proposital ou distorção de certos traços da figura humana, com a intenção de fazer sátira de indivíduos, de costumes ou da sociedade. Comumente, seleciona-se um dos traços fisionômicos mais marcantes do modelo, exagerando-o em relação aos outros, aproximando-o de figuras animais (ou vegetais) ou assimilando-o, simbolicamente, a defeitos de caráter ou vícios.

A caricatura está modernamente ligada ao *cartoon*, à história em quadrinhos e ao desenho animado. Apesar de ser uma espécie de ancestral dessas três novas formas de criação para-artística, a caricatura, com seus procedimentos típicos, de certa forma está presente em cada uma delas, além de desenvolver-se paralelamente como gênero independente, trocando influências e sugestões.



Figura 23.1



Figura 23.2



Figura 23.3

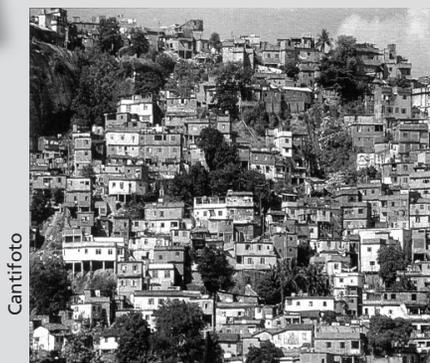
Existem dois tipos de imagem: *a imagem formada na mente*, quando olhamos algo ou evocamos uma recordação de alguma coisa, e *a imagem produzida*, uma imagem construída que pode ou não se parecer com as coisas ou as pessoas que representa. São imagens elaboradas com formas criadas por qualquer pessoa, como desenhos, pinturas e fotografia.

Há milhares de anos, os seres humanos elaboram imagens que representam o mundo ao seu redor, utilizando diferentes materiais, técnicas e formas de expressão. Desenho, pintura e gravura são exemplos de técnicas que, pela mão humana, produzem imagens de formas expressivas. Os avanços tecnológicos permitiram o aparecimento de novos meios tecnológicos, como as câmeras fotográficas digitais, as filmadoras digitais e o computador. As imagens produzidas por esses meios permitem uma aproximação mais fiel da realidade.

ATIVIDADE



1. Observe as duas imagens (**Figuras 23.4 e 23.5**) e tente perceber/identificar, no desenho de Eli Malvina Heil, a percepção da artista e a contribuição do imaginário social e da sua imaginação no processo de elaboração da imagem que fantasia o real.



Cantifoto

Figura 23.4: Fotografia de um morro.



Figura 23.5: Representação de um morro, sob o olhar de Eli Malvina Heil (1929 –) – Coleção particular, The Bridgeman Art Library.

RESPOSTA COMENTADA

Ao olharmos a fotografia do morro, temos a impressão de vê-lo realmente e não apenas sua imagem virtual registrada no papel. Nas imagens criadas com outras formas de arte, como no desenho que representa o morro, percebemos a visão do artista, ou seja, a imagem não se prende à realidade, mas ao que o artista percebeu e expressou. Nesse caso, a artista representou poucos barracos, multicoloridos, separando-os e realçando-os com o recurso do traçado de uma linha vermelha que envolve cada barraco. Modificou, também, a visão da vegetação, tornando-a estilizada.

IMAGEM E MENSAGEM

Algumas imagens são construídas com a finalidade de transmitir mensagens. Geralmente, utilizam formas e cores como os sinais de trânsito, por exemplo, que, geralmente, obedecem a códigos visuais constituídos de desenhos, formas e cores, com significados especiais. Esses códigos são universais.



Figura 23.6: Sinais – iconografia realizada pela autora no computador.

ATIVIDADE



2. Observe os sinais da **Figura 23.6** e descubra seus significados. Agora, observe as imagens da **Figura 23.7** e tente descobrir as mensagens veiculadas pelos sinais.



Figura 23.7: Saguão de aeroporto.

RESPOSTA COMENTADA

Se você respondeu que o primeiro sinal indica proibido, está certo. O segundo avisa que, à frente, num trecho em declive, existe uma curva, à esquerda. Já o terceiro sinal avisa que se deve seguir em frente. Se foi esse o seu entendimento, parabéns, você pode dirigir um carro, pois é capaz de identificar as placas universais de trânsito. Na **Figura 23.7**, a placa com o desenho de um fone indica o local dos telefones públicos, as placas com as figuras femininas e masculinas indicam a localização dos banheiros, e a seta horizontal, em cada placa, a direção a ser tomada. Com certeza, você já viu essas imagens, muitas vezes, em diferentes locais de intenso movimento de pessoas. Como são universais, possuem, sempre, o mesmo significado, em qualquer país e onde quer que estejam localizadas.

Dentre as imagens que contêm mensagens estão as publicitárias, que apresentam, igualmente, uma forma definida, a fim de que sejam facilmente compreendidas. Esses tipos de imagem devem ser apelativos, permitindo que a imagem publicitária seja persuasiva como essas!

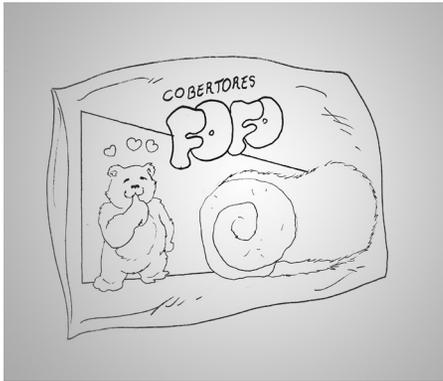


Figura 23.8: Revista *Veja*, ano 38 nº 29 – julho de 2005.



Figura 23.9: Van Gogh, *Crâne à la cigarette* (1885).

ATIVIDADE



3. Procure em revistas ou na internet uma figura ou um *site* de publicidade e escolha uma ou mais imagens que sejam bastante persuasivas, de modo a induzir o consumidor a comprar ou a usar o objeto oferecido. A seguir, analise a imagem, explicando quais teriam sido os elementos fundamentais que o convenceram a comprar ou a usar o objeto da propaganda.

RESPOSTA COMENTADA

A persuasão pode ocorrer pelo uso dos diferentes elementos que constituem o objeto. Uma propaganda da bebida Campari utilizou-se de sua cor vermelha como foco principal da publicidade. Uma jovem mulher mostrava o copo transparente e, após provar a bebida, exclamava: "É gostosa e tem uma cor!" Outras vezes, a publicidade aproveita-se da textura, do tamanho e da forma, estabelecendo uma ponte com determinado sentido, como, por exemplo, a seda, indicando sensualidade, ou a maciez da lã, aconchego e carícia. A propaganda do cigarro da marca Marlboro foi um ícone da masculinidade, representada por uma figura máscula, a cavalo, trajando vestimenta e chapéu de caubói. A propaganda da marca Hollywood representava o sucesso material, a partir do imaginário de uma sociedade capitalista e de consumo, por meio de imagens de iates, carros de último tipo etc. Já a figura da caveira fumando (Figura 23.9) indica a mudança do imaginário social.

Hoje, existe a preocupação com a saúde e os malefícios que o tabaco traz para o indivíduo.

A Volkswagen transformou o Fusca no ícone da família de classe média recorrendo a peças publicitárias elaboradas com muito humor. Observa-se que a imagem publicitária costuma apoiar-se no imaginário social, no modismo e no gosto vigente.

Além de informação e persuasão, o que mais as imagens podem nos comunicar? Certamente, elas podem provocar emoção e transmitir sensações e sentimentos, provocando diferentes emoções no observador. As imagens produzidas por pintores, escultores, desenhistas, fotógrafos, cineastas, *web designers*, *designers* são produtos do imaginário/imaginação, do intelecto e do conhecimento técnico, tendo a função de agradar, provocar reflexão, admiração e, ainda, proporcionar prazer e emoção. Denominamos essas imagens de artísticas, pelo fato de serem capazes de interagir e provocar no observador determinada reação emotiva ou experiência estética. Essa experiência estética é, justamente, a mediadora entre a obra e o observador. Nem sempre é agradável e prazerosa, pode ser chocante e desagradável, mas, será, sempre, uma experiência estética.

O produtor das imagens artísticas, a quem chamamos de artista, por meio das imagens que produz, revela, além de sua contribuição individual e criativa, o imaginário da época por ele vivenciado nos pensamentos filosóficos, políticos, culturais e sociais. Portanto, podemos considerar essas imagens como um texto legível e lisível, que interpretamos a partir do conhecimento que temos sobre o artista, a época, a técnica utilizada e a gramática pictórica da produção. Vamos analisar o exemplo da **Figura 23.10**:



Figura 23.10: *O nascimento de Vênus* (c. 1485), de Sandro Botticelli (1445-1510). Galeria dos Ofícios, Florença, Itália.

**SANDRO BOTTICELLI
(1444-1510)**

Pintor italiano, viveu em Florença e é autor de inúmeros quadros de inspiração mitológica e religiosa.

QUATTROCENTO

Século XV italiano.

Nas obras escultóricas de Fídias, **AFRODITE** representa o princípio feminino e a união dos sexos, em sua santidade e grandeza. A arte ática tratou o tema com um entusiasmo sensual, elaborando a individualidade da beleza feminina.

Na mitologia grega, as **HORAS** significam disciplina (Eunômia), justiça (Dice) e paz (Irene). Filhas de Júpiter e Thêmis, seus nomes evocam a idéia de desabrochar, crescer e frutificar. Presidiam a vegetação e zelavam pelas instituições políticas e sociais.

GRAÇAS

Aglaia, Eufrosina e Tália personificavam a beleza e o encanto. Incumbiam-se de espalhar alegria na natureza e nos corações dos homens e dos deuses. Pertenciam ao séquito de Afrodite, e lhes era atribuída toda sorte de influências sobre os trabalhos do espírito e obras de arte.

O pintor **SANDRO BOTTICELLI** viveu no período da História denominado **QUATTROCENTO**. O Renascimento caracterizou-se pela filosofia humanista, o cientificismo e, nas artes, pela estética do belo ideal. Na tela da **Figura 23.10**, o pintor representa a lenda do nascimento de Vênus, segundo a mitologia grega. Afrodite, nascida da espuma do mar, fecundada pelo esperma de Urano e conduzida pelos ventos, foi levada primeiramente para a ilha de Cítera e, depois, para a de Chipre, onde foi acolhida por Peitho (persuasão), que, na pintura, transforma-se em uma ninfa, uma das **HORAS**, a que preside a primavera. Recebe **AFRODITE/VÊNUS** com um rico manto. Afrodite/Vênus, deusa da beleza, encontra-se sempre acompanhada por Cupido, o deus do amor. As Horas incumbem-se de sua educação; as **GRAÇAS**, dos seus atavios. Seus atributos estão na maçã e na pomba.

A mitologia é a linguagem poética dos povos antigos para explicar os fenômenos naturais. A terra, o céu, o sol, os astros, os rios, as árvores eram personagens divinas, cuja história os poetas narravam e cuja imagem os escultores fixavam. A alegoria não era uma forma particular da arte, fazia parte da linguagem usual. O sol era um brilhante deus em luta contra a noite; um vulcão em erupção era um gigante atacando o céu, quando esta acabava, afirmavam que Júpiter, vitorioso, o arremessara ao Tártaro. Uma tempestade significava a cólera de Netuno, um tremor de terra era Netuno batendo com o seu tridente no chão. Os gregos deram aos deuses a forma, os defeitos e as qualidades humanos.

Senso de humor em Botticelli: A alguém que disse "quisera ter mil línguas", o pintor retrucou: "Você está pedindo por tantas línguas, e já tem uma e meia a mais do que precisa. Por que não pede um cérebro, pobre colega, do qual não tens nenhum?"

Na tela, observamos que a figura feminina representa a deusa e se apresenta pudicamente envolta nos cabelos que esvoaçam devido ao vento que sopra. O corpo, ligeiramente sinuoso, e a posição das mãos evocam a sensualidade da deusa que transmite a idéia idealizada da beleza feminina. Os ventos estão representados, antropomorficamente, pelas figuras de Zéfiro e sua esposa Clóris. A concha na qual repousam os pés de Vênus é a representação do útero.

A figura feminina, segundo crônicas, representaria o amor dito platônico de Botticelli pela bela Simonetta. O tema mitológico era recorrente no Quattrocento, e o artista observava, com atenção especial, a iconografia representativa desta temática. Na composição, o pintor dá maior peso à linha e menor peso ao volume e ao colorido intenso.

A Vênus de Botticelli é a representação de um ideal de beleza clássica, admirada pelos círculos intelectuais de Florença. Esse ideal de imaginário da cultura florentina, somado à imaginação do artista, ordena as idéias e as formata sob uma gramática pictórica organizada numa composição.

Esse foi um exemplo da possibilidade de leitura de uma imagem. O que é necessário conhecer para se fazer a leitura de uma imagem? Para ler um texto escrito, é necessário possuir bom vocabulário, conhecer as regras de gramática e o seu funcionamento. Para a leitura de uma imagem, precisamos conhecer o vocabulário iconográfico, a gramática pictórica, a sintaxe desta gramática. A partir desse conhecimento, estaremos aptos a compreender a escolha do artista, a razão da escolha, como seu intelecto estruturou as formas provenientes de sua imaginação e o imaginário cultural-político-social do período no qual viveu.



Imagem, imaginário e imaginação

Você já se perguntou se existem diferentes significados para os termos "imagem", "imaginário" e "imaginação"?

Imagem

A palavra "imagem" é originária do latim *imago – imaginis*. O seu significado pode ser encontrado em alguns verbetes de dicionários e enciclopédias. Para pesquisar a sua significação, utilizei três fontes diversas: *Dicionário Aurélio*, *Petit Larousse Illustré* e o *Dizionario dei termini artistici*.

1. Representação gráfica, plástica ou fotográfica de pessoa ou objeto. 2. Representação plástica da Divindade. 3 Reprodução invertida de pessoa ou objeto numa superfície refletora ou refletidora. 4 Representação dinâmica, cinematográfica ou televisionada de pessoa, animal, objeto, cena etc. 5. Representação analógica ou exata de um ser ou de uma coisa; cópia. 6. Aquilo que evoca uma determinada coisa por ter semelhança com ela ou relação simbólica; símbolo. 6. Representação mental de um objeto, impressão. 7. Produto da imaginação consciente ou inconsciente. 8. Manifestação sensível do abstrato ou do invisível (*Aurélio séc. XXI*, 1999).

1. Representação de uma pessoa ou coisa pela pintura, escultura, desenho, fotografia, filme etc. 2. Representação impressa de um tema qualquer. 3. Reprodução visual de um objeto por um espelho um objeto ótico. 4. Representação mental de um ser ou objeto. 5. Semelhança: aquilo que imita, reproduz; aspecto. 6. Metáfora: procedimento pelo qual torna-se a idéia viva, fornecendo ao objeto uma forma mais sensível. 7. Imagem mental, a representação psíquica de um objeto ausente (*Larousse Illustré*, 1998).

1. Figura ou forma de pessoa, de objeto ou de animal que seja percebido pelo sentido da vista. 2. O que se constitui na fantasia. 3. Efigie ou retrato. 4. Representação de uma ou mais formas na arte visível. 5. Imagem artística, nasce como intuição da forma e sua linguagem consiste na expressão (*Dizionario dei termini artistici*, 1998).

Imaginário

A etimologia do termo, "imaginário", também provém do latim *imaginarius*, e as mesmas fontes foram utilizadas para a pesquisa de seu significado.

1. Que só existe na imaginação; ilusório; fantástico. 2. Aquilo que é obra da imaginação. 3. Conjunto de símbolos e atributos de um povo ou determinado grupo social (*Aurélio séc. XXI*, 1999).

1. Domínio da imaginação. 2. O que existe só no espírito, sem realidade, fictício; uma crença imaginária. 3. O que reflete o desejo na imagem que o sujeito tem de si mesmo em oposição ao simbólico (*Petit Larousse illustré*, 1998).

Imaginação

A etimologia da palavra "imaginação" é originária do latim *imaginarius*. A sua significação, segundo a pesquisa nas mesmas fontes é:

1. Faculdade que tem o espírito de representar imagens; fantasia. 2. Faculdade de evocar imagens de objetos que já foram percebidos – imaginação reprodutora. 3. Faculdade de formar objetos que não foram percebidos, ou realizar novas combinações de imagens – imaginação criadora. 4. Faculdade de criar mediante a combinação de idéias. 5. Criação ou invenção (*Aurélio séc. XXI*, 1999).

1. Faculdade de se representar pelo espírito os objetos, de evocar imagens. 2. Faculdade de inventar, de criar, de conceber. 3. Opinião sem fundamento; idéia absurda (*Petit Larousse illustré*, 1998).

1. O significado na literatura artística está estreitamente ligado ao conceito de fantasia, de idéia, de invenção, podendo confundir-se com esse. 2. Faculdade implícita de evocar, dar forma de modo fantástico a imagem independente de sua relação imediata e direta com a realidade (*Dizionario dei termini artistici*, 1994).

ATIVIDADE FINAL

Pesquisar as aplicações desses termos em nosso cotidiano, pelos meios de comunicação em geral e pelas pessoas comuns.

Tente elaborar, em seguida, uma conceituação de imagem, imaginário e imaginação a partir dos verbetes assinalados.

RESPOSTA COMENTADA

Pela leitura dos verbetes assinalados, depreendemos que a imagem é a representação gráfica, plástica ou fotográfica de uma pessoa ou um objeto; representação dinâmica, cinematográfica ou televisionada de pessoa, animal, objeto, cena etc. figura ou forma de pessoa, objeto, ou animal que seja percebido pelo sentido da vista. É a representação mental de um objeto, a impressão, o produto da imaginação, consciente ou inconsciente, a manifestação sensível do abstrato ou do invisível, o que se constitui na fantasia, e é a representação psíquica de um objeto ausente. Entretanto, a imagem pode ser a representação analógica ou exata de um ser, de uma coisa; cópia, ou a semelhança daquilo que imita, que reproduz, o aspecto. O imaginário é ilusório, fantástico, fictício, só existe no espírito, é sem realidade, e, segundo

LACAN, *reflete o desejo na imagem que o sujeito tem de si mesmo, em oposição ao simbólico. A imaginação é a faculdade que tem o espírito de representar imagens; fantasia, de evocar imagens de objetos que já foram percebidos – imaginação reprodutora –; de formar objetos que não foram percebidos, ou de realizar novas combinações de imagens – imaginação criadora –, de criar, mediante a combinação de idéias. O conceito de imaginação está estreitamente ligado ao conceito de fantasia, idéia e invenção, podendo confundir-se com este. É capaz de dar forma, de modo fantástico, à imagem, independente de sua relação imediata e direta com a realidade.*

Podemos inferir que imagem, imaginário e imaginação são parte da elaboração da linguagem visual e de sua polissemia.

JACQUES LACAN

Médico e psicanalista francês, nasceu em Paris em 1901 e morreu em 1981. Fundador da Escola Freudiana de Paris (1964-1980), contribuiu sempre para enaltecer o retorno à teoria de Freud, abrindo o campo da Psicanálise, ao reportá-la à lingüística e à antropologia estrutural. Desde 1936, com sua descrição da fase do espelho, isolou os registros do imaginário, do simbólico e do real. Mostra que o inconsciente se interpreta como uma linguagem e institui uma teoria do sujeito.

RESUMO

Pesquisamos em diferentes dicionários os verbetes das palavras "imagem", "imaginário" e "imaginação", levantando as diferenças e semelhanças existentes entre eles. Com base na leitura dos verbetes, chegamos ao conceito dos três termos fundamentais para nossos estudos futuros. Analisamos as diferenças entre as imagens que são sinais com códigos convencionais e bastante conhecidos, as imagens de publicidade, que possuem características próprias, e as imagens artísticas, produto da imaginação, do intelecto, refletindo o imaginário social. Deve ficar compreendido que ver significa compreender, o olhar precisa ser desenvolvido por meio de uma alfabetização visual que inclui as diferentes formas de imagens: as visuais, constituídas na mente e estruturadas pelos elementos pictóricos, e, ainda, as elaboradas pelos meios tecnológicos.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÓXIMA AULA

Seria interessante que você acessasse na internet os *sítes* de arte e observasse as imagens desta aula. Procure ler as aulas anteriores, pois os conteúdos estudados serão aplicados nas práticas de leitura das imagens de diferentes períodos da História da Arte. Você se surpreenderá com seu conhecimento e sua sensibilidade.

AULA 24

Práticas de leitura de imagens digitais: computador

Meta da aula

Desenvolver práticas de leitura com imagens digitais no computador.

objetivos

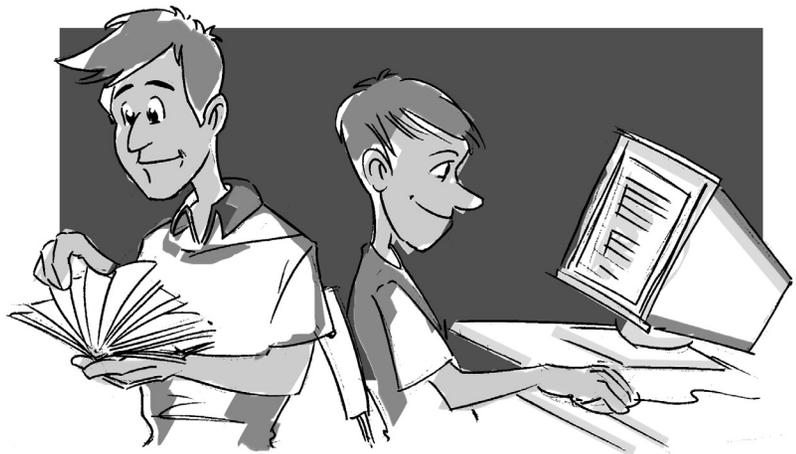
Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- analisar a concepção de hipertexto;
- identificar e aplicar alguns elementos que compõem os hipertextos.

INTRODUÇÃO

Na Aula 3, você teve contato com alguns aspectos da trajetória de desenvolvimento da tecnologia de Informática, e na Aula 17 foram abordadas a linguagem digital e algumas implicações do uso do computador na Educação.

Nesta aula, dando continuidade à proposta deste módulo, iremos trabalhar com você questões relativas a práticas de leituras de imagens e imagens acrescidas de texto no computador. Para tal, devemos apresentar aquele que constitui um tipo de estrutura ou concepção de texto, que deve às potencialidades das tecnologias o seu acabamento e materialização: o hipertexto. Nesse contexto, surge a linguagem de hipermídia.



Para começarmos a discutir práticas de leitura com imagens digitais, as chamadas imagens de síntese, é bom lembrar que o processo de produção dessas imagens é muito diverso dos processos sem mediação de uma máquina ou com a mediação de uma máquina ótica.

O computador não é uma máquina que opera sobre uma realidade física tal como as máquinas óticas, mas sobre um substrato simbólico, a informação (SANTAELLA apud NÖTH, 1999, p. 166), que circula e é armazenada no computador por meio de textos imagéticos, verbais, escritos e sonoros. Há infinitas formas de composições desses textos para a produção de mensagens, contudo, estas dependem das possibilidades técnicas das máquinas, tanto no que se refere à sua produção e armazenamento quanto às possibilidades de transformação e envio para outros leitores.

Quando estamos diante da tela do computador, enquanto leitores de textos buscando informação, lendo, jogando, conversando, enviando mensagens, entre outras atividades, não nos damos conta das múltiplas operações que são criadas por um autor tão humano quanto nós, para

podermos operar de uma determinada forma. Assim, as interações entre nós e a máquina dependem de um autor e da tecnologia disponível. Essas interações estão sendo cada vez mais amigáveis por permitirem, com maior facilidade, o acesso às ferramentas que o computador oferece, como editores. A busca e seleção por uma determinada imagem e sua manipulação – alterando cor, tamanho, inserindo elementos, recortando, transportando para outro texto etc. – dependem da decisão do leitor, que, nesse ato, se torna autor.

No entanto, queremos destacar como aspecto central desta aula, como nós, leitores, nos relacionamos com o texto virtual. Como nos relacionamos com esse texto imaterial? Como pensar um livro ou uma revista virtuais? Vamos começar com algumas atividades exploratórias.



ATIVIDADES

1. Realize esta atividade com um colega de turma:

Escolha duas ferramentas para ler/produzir correio eletrônico, por exemplo, o disponível na plataforma CEDERJ e um outro que você possa acessar diretamente ou por meio de algum amigo.

Faça um esquema que represente a página inicial de cada um.

Observe se existe um padrão de página para os correios eletrônicos.

Destaque que tipos de imagens, quanto ao processo de produção, circulam pela página inicial e pelas demais.

Vocês podem realizar esta tarefa cada um em sua casa e trocar mensagens para compor uma versão da dupla que represente esta atividade.

COMENTÁRIO

Você deve ter observado que existe um padrão de página para os correios eletrônicos. Na página inicial, por exemplo, em geral, há um índice que indica as possíveis operações oferecidas pelo correio eletrônico.

2. Em uma ferramenta de busca (www.google.com.br, por exemplo), procure sítios elaborados para crianças. Para isso, basta escrever, por exemplo, **jogos + crianças**. Escolha alguns para explorar (dez, no mínimo). Observe como se apresentam e o que oferecem. Depois, escolha três que você considere bem distintos e analise cada um considerando os tópicos da ficha de escrita a seguir:

Características pedagógicas

Nível de ensino

Faixa etária

Área de conhecimento e/ou disciplina

Compatível para atividades que desenvolvem:

- escrita, leitura e oralidade
- sensibilidade estética (música e imagens)
- percepção visual
- coordenação motora
- localização espacial
- localização temporal
- formulação de hipóteses
- resolução de problemas
- raciocínio lógico (dedução e indução)

Estimula o trabalho em grupo ou individual

Aborda questões éticas e morais

Possibilidade de interseção em diferentes tipos de procedimentos didáticos

Características vinculadas à informática

Tipo de recursos que apresenta – tutorial, autoria, simulação, aplicativos

Padrões de interatividade – ligações hipertextuais dentro do próprio *site* e com outros *sites*

Características de apresentação gráfica

Formas de animação

Relação texto/imagem

Uso de ícone para navegação

Uso da cor

Teor semântico das imagens (significação das imagens)

Você pode discutir com um colega os resultados do preenchimento da ficha, presencialmente, no pólo; em grupos, em seu município; por correio eletrônico ou em um fórum de discussão organizado pelo pólo ou pela UNIRIO.

Escolha um dos sítios analisados e faça um desenho simplificado do mesmo.

Estude as imagens nele contidas considerando a relação com os demais itens do sítio, os critérios de classificação apresentados na Aula 6 e a importância do contexto, conforme Aula 5.

A HIPERMÍDIA E O HIPERTEXTO

Os conceitos de hipermídia e hipertexto, conforme alguns trabalhos ou abordagens, aparecem como sinônimos. No entanto, há um diferencial entre estas duas idéias. Vejamos o que nos diz o *Dicionário de comunicação* de C.A. Rabaça e G.G. Barbosa, a respeito dos dois termos:

Hipermídia: recurso **multimídia** em linguagem **HTML**. Expressão adotada por alguns autores como sendo mais abrangente do que **hipertexto**: enquanto este se restringe a textos, a **hipermídia** engloba sons e imagens, inclusive vídeos em movimento.

Modo de organização e acesso de informações característico da *web*, operacionalizado através da linguagem de programação **HTML**. Na *web*, cada documento (seja ele texto, imagem ou som) pode conter *links* (vínculos) que levem a outros documentos, que por sua vez conduzam a mais outros e assim por diante.

Linguagem de **hipertexto**, constituída de códigos que ativam *links*, usada para fazer páginas da *web*.

Ligação entre dois ou mais computadores em rede ou entre páginas de informações de uma mesmo *site* ou de diferentes *sites*. Os *links* são recursos característicos da linguagem de hipertexto e aparecem em documentos como palavras grafadas em destaque.

A forma como apresentamos as definições anteriores pode parecer estranha, mas ela funciona para podermos dar visualidade, no plano textual impresso, à concepção de texto que estamos abordando nesta aula.

Como você pode depreender dessas definições, tanto a hipermídia como o hipertexto têm sua natureza ligada aos recursos tecnológicos que possibilitaram o surgimento da linguagem digital e da rede, porém, para alguns, o diferencial reside nos tipos de elementos que são interligados: o hipertexto conectaria somente textos, ao passo que a hipermídia é mais abrangente.

Recurso de comunicação informatizada que integra textos, sons e imagens, transmitidos através de redes internet ou intranet, armazenados em CD-ROM etc.

Rede de computadores de alcance mundial, formada por inúmeras e diferentes máquinas interconectadas em todo o mundo, que trocam informações na forma de arquivos de textos, sons e imagens digitalizadas, *software*, correspondência etc.

Sistema de rede interna, criado a partir de tecnologias e ferramentas da internet, utilizado para circulação de informações corporativas entre os participantes de uma determinada instituição.

Disco semelhante ao CD de áudio, utilizado em computador para disponibilizar aplicativos e recursos multimídia, assim como gravação de textos, imagens e sons.

No entanto, salientamos que, usualmente, o termo hipertexto é adotado para designar textos que possuem interconexão com outros tipos de linguagens: sons, imagem e imagem em movimento.

O termo hipertexto foi cunhado por Theodore Nelson, em 1965, para designar um conjunto de textos, imagens, sons e animações que se interconectavam por *links* (COSTA, p. 164).

A concepção hipertextual já existia, por exemplo, nas enciclopédias e dicionários que, no entanto, tinham na limitação física do volume impresso a impossibilidade de ampliar, quase indefinidamente, o número de ligações entre conceitos e idéias. Tal concepção, então, “transmuta-se hoje em hipermídia, na qual a lógica do hipertexto se amplia à dimensão audiovisual, coreográfica, tátil e mesmo muscular da linguagem” (SANTAELLA, p. 392).

ATIVIDADES



3. a. A partir do verbete **hipermídia**, numere os demais verbetes explicativos conforme o nível. Lembre-se de que o verbete principal (hipermídia) deve receber a denominação de **nível 0**. Agora responda:

Quantos verbetes você numerou como nível 1?

Quantos verbetes você numerou como nível 2?

Quantos verbetes você numerou como nível 3?

3.b. As ligações entre os termos explicados nos verbetes tornaram a visualização difícil ou fácil? Facilitaram a leitura ou não?

RESPOSTA COMENTADA

3.a. *Você deverá ter encontrado três verbetes no nível 1 e quatro no nível 2. Não há verbetes de nível 3. Caso você tenha achado algum, procure compreender como você estabeleceu os níveis.*

3.b. *A apreciação do caráter visual é particular. No entanto, é importante que você perceba que é a concepção hipertextual, no que diz respeito à interligação entre textos, que está na base desse tipo de ligação entre as explicações. Na virtualidade, eles não ocupariam o mesmo espaço físico, e o criador do dicionário poderia enriquecer as explicações com links para outros textos ou instituições.*

Desde seu surgimento, o hipertexto vem sendo foco de discussões e pesquisas que se concentram, principalmente, em duas de suas características mais marcantes:

1. a possibilidade de leitura não-linear;
2. a natureza híbrida de sua linguagem.

No que se refere à primeira característica, devemos compreender que as práticas de leitura que o homem desenvolveu, desde que surgiu a escrita, estão relacionadas a fatores como o tipo de materialidade ou suporte (livro, pergaminho, filme etc.) e o tipo de linguagem; as práticas culturais da sociedade. Jean Clément aborda a questão do hipertexto, lembrando dessa relação, desde o livro:

Não se pode, com efeito, abstrair os textos dos objetos que os comportam, ignorando que os processos sociológicos e históricos de construção do sentido se apóiam nas formas em que são dados a ler. Ao contrário de uma visão idealista que tende a sacralizar o autor e fazer do texto um objeto imutável, não se lê um texto do mesmo modo segundo a edição na qual ele se apresenta. A conformação em livro implica escolhas de apresentação material que influem no estatuto do texto. Em função do modo de edição escolhido, os usos do livro, a natureza do público e sua relação com o texto podem variar consideravelmente.

A edição digital liberta o texto de sua relação com o livro. Este, a partir de então, não determina mais aquele. O texto existe fora de seu suporte material (CLÉMENT, p. 29-30).

O hipertexto, nesse sentido, tornou-se possível, de forma concreta, no contexto das mudanças sociais, econômicas e culturais que marcaram o fim do século XX.

Em virtude de sua capacidade de articular, por intermédio dos *links*, outros tipos de textos, muitos teóricos afirmam que o hipertexto inaugura uma nova forma de ler: aquela em que o leitor constrói o caminho de leitura conforme aciona um *link* e outro não. Com tal possibilidade e capacidade de escolha, esse leitor-navegador tem condições de selecionar, avançar, retroceder, enfim, de estabelecer um processo de leitura não-linear.

Além disso, essa prática exige do leitor determinadas competências e maior participação no processo de leitura, já que, agora, além de ser alfabetizado, ele deve ser um “alfabetizado digital”, devendo possuir conhecimento técnico que garanta sua interação com o texto digital, via *softwares* (programas), que possibilitam a sua visualização.

A segunda característica, a natureza híbrida de sua linguagem, nos faz, inicialmente, retornar à linguagem hipermediática. Lúcia Santaella, por exemplo, entende que a hipermídia é uma linguagem que possibilitou a construção de textos nos quais as diferentes formas textuais, que antes estavam separadas de acordo com o seu suporte (fotografia, filme, som, texto impresso), podiam se interligar. Estes textos são os hipertextos (2001 p. 390).

Em virtude dessa potencialidade, os hipertextos constroem-se, articulando tipos de textos construídos com linguagens diferenciadas. Antes da digitalização e da hipermídia, a imagem só encontrava o texto no espaço da página impressa das revistas e jornais devido ao desenvolvimento de técnicas de impressão.

Contemporaneamente, as páginas da *web* articulam textos, imagens fotográficas, filmes/vídeos e músicas, além de estabelecerem ligação com outros espaços textuais por intermédio dos *links*. Assim, por exemplo, de uma página institucional como a da UNIRIO (www.unirio.br), você pode ir ao portal do Governo brasileiro (www.brasil.gov.br).

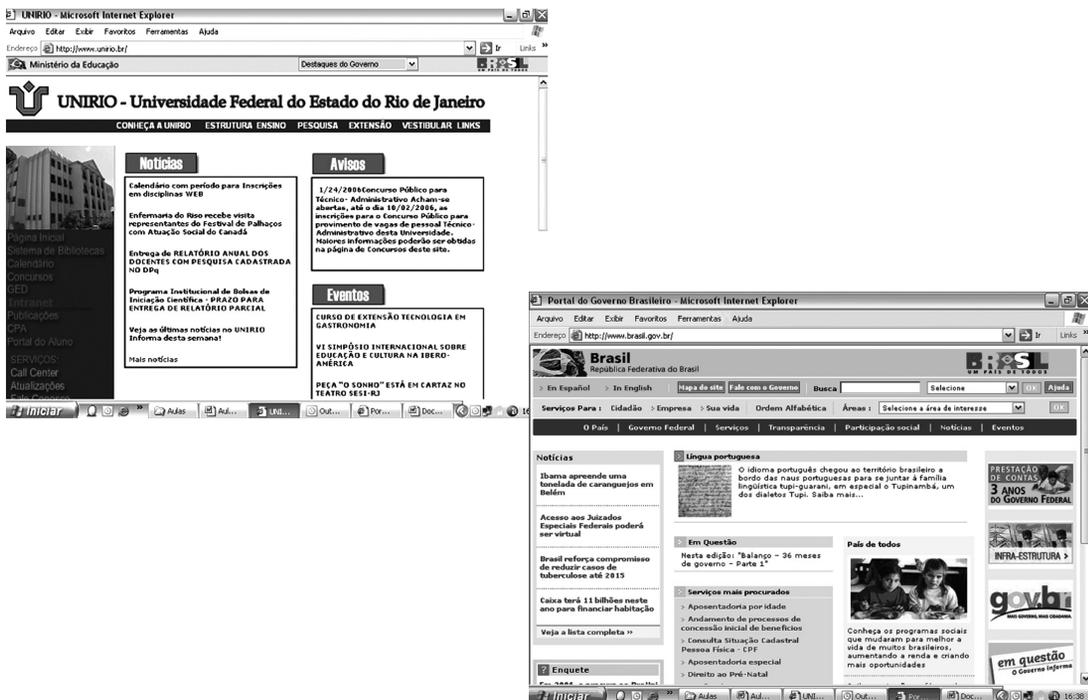


Figura 24.1: A página da UNIRIO, no espaço maior, com uma janela mostrando a página do portal do Governo Federal sobreposta.



ATIVIDADE

4. Acesse a página do Prossiga (www.prossiga.br).

Agora, procure chegar à *Revista de Informática e Tecnologia* na Biblioteca Virtual de Educação a Distância.

Marque o percurso que você fez. Sugestão: utilize a marcação indicada na Atividade 1: nível 0 para a página principal (www.prossiga.br); níveis 1, 2, 3 e assim sucessivamente para as demais páginas, conforme você for acessando.

Em seguida, anote o nome da instituição de partida e em qual você chegou, seguindo esse trajeto.

COMENTÁRIO

Você terá percorrido pelo menos cinco níveis, contando com o nível 0. Quanto à instituição, o Prossiga é mantido, prioritariamente, pelo Instituto Brasileiro em Ciência e Tecnologia – IBICT, localizado em Brasília; o periódico é editado pela Universidade de Campinas, localizada em Campinas, São Paulo. Foi rápido, não?

O HIPERTEXTO E A APRENDIZAGEM

A partir de algumas das características do hipertexto, interatividade, não-linearidade e heterogeneidade, Correia e Antony discutem as formas de aproveitamento do hipertexto no âmbito da Educação.

Inicialmente, as autoras ressaltam que a não-linearidade possibilita ao leitor uma maior autonomia na elaboração do percurso de leitura.

Como já mencionamos, nos dicionários e enciclopédias, também há formas de acesso não-linear às informações. No entanto, como afirmam as autoras,

o que se destaca no ambiente eletrônico é a grande amplitude do potencial de liberdade de movimento do usuário/leitor, que lhe possibilita percorrer vários caminhos num mesmo suporte material (CORREIA apud ANTONY, 2003, p. 54).

Elas destacam que o ensino desenvolveu, predominantemente, formas de leituras lineares e unívocas, a despeito desse potencial de diversidade de caminhos. Dessa forma, no contexto educacional, o hipertexto eletrônico pode ser explorado em virtude desse diferencial, apresentando aos alunos, agora de forma mais concreta, as possibilidades de leituras não-lineares, de escolhas diferenciadas conforme as opções individuais e de desenvolvimento de autonomia.

A não-linearidade está relacionada a outra característica do hipertexto: a interatividade. Nesse sentido, o percurso escolhido pelo leitor tem sua condição de possibilidade determinada pelo grau de interatividade que ele pode estabelecer com o texto.

A interatividade, dessa forma, deve ser entendida como a condição que o leitor tem de construir, a partir das possibilidades dadas pelo hipertexto, o texto que vai ler ou pelo qual vai navegar.

Mais uma vez devemos lembrar que tal característica não nasceu com a linguagem hipermidiática, mas foi por ela potencializada.

Uma dificuldade resulta desse aspecto: a que diz respeito à grande massa de possibilidades de conexões que alguns *sites* colocam para o usuário. Nesse contexto, muitas vezes, o leitor-navegador sente dificuldade em articular um tipo de caminho, fato que dificulta a interatividade e a ação crítica e criativa que ele pode desenvolver frente a um hipertexto.

As autoras nos dizem que as diferenças entre as práticas com o material impresso e o eletrônico residem no uso do computador e apontam algumas vantagens:

1. O mesmo suporte – computador – possibilita que se reúnam vários tipos de textos de diversas mídias, o que não ocorre com o texto impresso.
2. A velocidade de acesso a outros textos é grande.
3. O uso de programas de editores de textos possibilita a construção de textos e hipertextos a partir daqueles que se encontram na *web* e de outros já digitados, por intermédio de recursos que eliminam uma nova digitação;
4. O computador, como terminal de conexão à *web*, encurta distâncias, facilitando a comunicação e a construção de textos coletivos, não importando a localização física dos autores.

AS FORMAS DIFERENCIADAS DE LEITURA

Uma das questões que procuramos salientar ao longo desta disciplina é o fato de não ser possível desvincular a leitura da imagem de seu contexto de produção e dos veículos que servem de suporte para sua circulação. No caso das mídias digitais, o caso não pode ser diferente.

Nesse sentido, sugerimos uma atividade na qual procuramos orientá-lo na exploração das imagens em diferentes meios de comunicação.



ATIVIDADE

5. Esta atividade pode ser realizada em grupos, nos quais cada componente fica responsável por uma mídia. Em um mesmo dia, a partir da leitura de um jornal de ampla circulação, de um jornal televisivo e de um jornal da internet, compare a primeira página de cada um (na televisão, é a abertura) priorizando os seguintes elementos:

- manchetes e respectivas imagens;
- ordenação da informação e respectivas imagens;
- diferenças entre as imagens para cada mídia.

Descreva como você lê cada uma dessas mídias.

COMENTÁRIO

Você deve utilizar os conteúdos que já foram apresentados nas aulas que trabalham com a questão da leitura e produção em mídia impressa, televisiva e digital. Envie ao tutor, presencial ou a distância, as considerações do seu grupo.

CONCLUSÃO

O ponto de vista das autoras e o nosso não são o de uma visão messiânica das tecnologias, mas de uma postura que possibilite a adoção e o uso de recursos tecnológicos e midiáticos, tendo em vista que eles podem oferecer um trabalho criativo, educativo e crítico.

Dessa forma, mesmo ciente das dificuldades operacionais e infra-estruturais, devemos oferecer a todos, indiscriminadamente, as condições de desenvolver ações e práticas de leituras que potencializem sua visão de mundo.

ATIVIDADE FINAL

Acesse a página do Arquivo Nacional (www.arquivonacional.gov.br).

Você já foi apresentado a ele na Aula 3 da disciplina PPP4.

Agora descreva:

Como as informações estão distribuídas na página. Destaque se há muitos *links* se eles estão “amontoados” em um lado da página ou se estão bem distribuídos;

Quantos *links*, aproximadamente, para a própria instituição você encontrou página principal? Cite alguns.

Quantos *links* para outras instituições você encontrou? Cite alguns.

Navegue pelos setores apresentados na página. Descreva suas impressões em um texto curto. Destaque se algum objetivo específico guiou sua trajetória; se, em determinado ponto algum tópico chamou a sua atenção; se você se cansou rapidamente ou não.

Você encontrou imagens, sons ou animações em algum momento? Registre sua impressão sobre isso.

COMENTÁRIO

Todas as respostas são relativamente livres. Quanto aos links para a própria instituição, é possível detectar cerca de vinte. Para outras instituições, há pelo menos dois: um para o site da Casa Civil da Presidência da República e outro para o site do Programa Fome Zero.

RESUMO

A linguagem hipermediática e o hipertexto constituem inovações que redimensionaram as práticas de leitura e de interação do sujeito com os textos e o eixo espaço-tempo, já que coloca o leitor, através de uma série de *links*, diante de produções que se encontram em outros países. Além disso, eles potencializaram concepções que já existiam, como a possibilidade de ir conectar diferentes informações, em dicionários e enciclopédias, por exemplo. Nesse contexto, a leitura não-linear, a intertextualidade e a heterogeneidade se destacam como características marcantes do hipertexto.

AULA 25

Práticas com imagens: quadrinhos

Meta da aula

Desenvolver práticas de leitura com quadrinhos.

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- realizar uma atividade com quadrinhos;
- avaliar o uso dos elementos lingüísticos e pictóricos nos quadrinhos.

INTRODUÇÃO

Nas Aulas 11 e 12, você tomou contato com os quadrinhos, sua história e linguagem. Agora, vamos desenvolver uma série de atividades, a fim de que você compreenda a dinâmica da construção dos quadrinhos e o seu potencial cultural e pedagógico.

Nesse sentido, esta aula será baseada somente em atividades, pois o conteúdo envolvido já foi trabalhado nas aulas anteriores. Quando for necessário, faremos as indicações das aulas importantes para o desenvolvimento da atividade.



ATIVIDADES

Explorando alguns recursos

1. Vamos começar com uma atividade na qual você deve analisar, a partir do material que será enviado pela coordenação da disciplina, os recursos da linguagem de quadrinhos. Nesse exercício, lembre-se do último item da Aula 11. Procure identificar os elementos lingüísticos e pictóricos. Entre em contato com o tutor a distância para discutir a atividade.

COMENTÁRIO

Você deve ter observado que algumas onomatopéias, símbolos e traços indicam sensações e sentimentos, o que torna possível discutir as idéias expressas com outros recursos que não o das palavras.

Descobrimo os quadrinhos

2. Na Aula 11, pedimos que você descobrisse, junto a pessoas conhecidas, quem teria uma coleção de quadrinhos. Se você descobriu, ótimo. Caso contrário, procure na biblioteca pública de sua cidade os quadrinhos necessários a este trabalho.

Esta atividade desenvolve-se em duas etapas, sendo que a última tem quatro passos.

1ª etapa: selecione cerca de cinco exemplares de revistas em quadrinhos que se encontram na coleção que você encontrou, seja particular ou da biblioteca. Tome o cuidado de escolher revistas de séries diferentes, ou seja, não escolha todas do mesmo tipo, como *Mônica*, *Tio Patinhas*, *X-Men* etc. Se for possível, inclua um mangá.

2ª etapa: descreva cada revista conforme as características dos quadrinhos apresentadas na Aula 11. Considere:

- o tipo de quadrinho, tendo em vista as mudanças de estilo que ocorreram ao longo do tempo;
- o gênero, conforme apresentado no item Os gêneros, os tipos de suportes e o ciclo de produção;

- c. o tipo de público para o qual eles são direcionados (infantil, adolescente, adulto) e justifique;
- d. os recursos de linguagem utilizados (onomatopéias, balões etc.).

COMENTÁRIO

A análise vai depender dos quadrinhos escolhidos por você. A fundamentação básica para a descrição que estamos pedindo está no final da Aula 11.

Pensando uma atividade

3. Elabore uma atividade temática a partir do material enviado pela coordenação da disciplina que possa ser desenvolvida com uma turma do Ensino Fundamental. Para isso, é importante que você considere algumas questões:

a. O primeiro passo é identificar a temática. Tenha sempre o cuidado de verificar se ela está de acordo com a faixa etária e o nível de escolaridade.

b. A seguir, você deve identificar alguns recursos utilizados para desenvolver a mensagem. Eles podem ser de diferentes naturezas:

Uma placa com uma mensagem verbal.

A posição das personagens na tirinha: sentados, de pé, acudados etc.

A expressão das personagens: a expressão de atitude firme, resoluta; raiva.

As expressões são, em geral, acompanhadas por traços que as realçam.

c. O próximo passo consiste em explorar a temática com outras tirinhas.

COMENTÁRIO

Você deve ter observado que é possível pensar em atividades com temáticas muito variadas. Procure explorar a questão do humor.

CONCLUSÃO

As atividades com quadrinhos funcionam de forma muito adequada para explorar a linguagem visual, sem contar com o caráter lúdico e sedutor que eles possuem junto ao público infantil e jovem.

As temáticas exploradas devem estar sempre de acordo com a faixa etária, a fim de que se evitem constrangimentos com temas muito adultos – como violência e sexo – para uma faixa infantil.

RESUMO

Os quadrinhos constituem um recurso que deve e pode ser explorado no desenvolvimento de diferentes temáticas relacionadas às disciplinas em sala de aula. Para tal, é indispensável a compreensão do tipo de linguagem que constitui esse tipo de mídia.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, iniciaremos o Módulo 4, no qual as aulas se concentrarão na concepção e elaboração de atividades que possam ser exploradas com turmas do Ensino Fundamental.

AULA 26

Usando imagens em sala de aula: fotografia

Meta da aula

Elaborar práticas de leitura com imagens fotográficas em sala de aula.

objetivo

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

- planejar uma prática com imagens fixas destinada a alunos do Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

Nesta aula, estamos propondo que você construa atividades a serem desenvolvidas com base em imagens fixas, com alunos do Ensino Fundamental.

Dessa forma, apresentaremos instruções que funcionarão como guias para a construção de uma atividade, que pode ser enriquecida com outras idéias que vocês já colocaram em prática ou que tenham visto ser desenvolvidas.

A comunicação com os tutores, presencial e a distância, e com a coordenação da disciplina é fundamental, já que não haverá resposta comentada.

NARRATIVAS COM IMAGENS E APOIO TEXTUAL: A FOTONOVELA

A idéia básica desta atividade consiste em trabalhar com uma forma muito antiga de narrativa com imagens: a fotonovela. Nesse caso, é importante que o nível de alfabetização da turma permita o desenvolvimento da atividade. Você deverá recolher revistas de qualquer natureza, com muitas imagens, além, é claro, de uma revista de fotonovela.

1ª etapa

- a. Selecione uma fotonovela a ser trabalhada com os alunos.
- b. Realize uma análise coletiva de uma página dessa fotonovela. Destaque aspectos como: quantidade de quadros; composição gráfica; disposição das imagens; a relação do texto com as imagens e outros que considerar importante como a história narrada, as personagens, o local onde se passa a história etc.

2ª etapa

- a. Divida a turma em grupos de até três alunos.
- b. Pegue as revistas e recorte um número considerável de imagens de natureza diferenciada. Calcule cerca de quinze imagens para cada grupo.
- c. Entregue, para cada grupo, um conjunto de imagens recortadas das revistas. Elas devem ser escolhidas aleatoriamente.

3ª etapa

- a. Conduza os grupos no desenvolvimento de uma história curta a partir do conjunto de imagens que receberão. Eles podem usar todas as imagens ou somente algumas para formar uma história. Eles devem criar a história a partir do momento em que receberem as imagens e, somente a partir desse momento, devem manuseá-las e tentar encadeá-las, de modo a formar uma narrativa.
- b. Instrua-os a organizarem as imagens escolhidas de modo a formar a narrativa na seqüência que criaram.
- c. Retome a discussão inicial sobre a página de fotonovela. Oriente-os na elaboração dos textos que comporão os diálogos das personagens ou dos textos explicativos necessários para descrever locais ou acontecimentos, como, por exemplo, casa de fulano; supermercado tal; etc.

NARRATIVAS COM IMAGENS A PARTIR DE HISTÓRIAS ORAIS

Esse tipo de atividade pode ser realizado de diferentes maneiras, seja a partir de uma contação de história, efetuar uma narrativa com imagens ou a partir da construção de uma história com imagens e solicitar que os alunos a contem oralmente.

Ela mantém semelhança com a proposta anterior, no entanto, é mais adequada para classes mais novas que ainda não dominam completamente a escrita.

Proposta 1

1ª etapa

- a. Conte uma história para os alunos.
- b. Separe a turma em grupos de até três alunos.
- c. Distribua para os grupos um conjunto de cerca de

quinze imagens recortadas de revistas. Nesse caso, tome cuidado ao escolher imagens que possam se prestar à construção de uma narrativa em imagens, com base na história que você contou. Por exemplo: se a história tem três personagens masculinos e um feminino, selecione imagens de homens e mulheres em quantidade suficiente para cada grupo.

2ª etapa

- a. Oriente-os na construção da narrativa com as imagens.
- b. Solicite que recontem a história, apenas mostrando as imagens que eles encadearam.

Obs.: Eles podem ter a liberdade de inventar eventos ou personagens novos, se as imagens permitirem.

Proposta 2

1ª etapa

- a. Divida a turma em grupos de até três alunos.
- b. Distribua um conjunto de cerca de quinze a vinte imagens para os grupos de alunos.

2ª etapa

- a. Oriente-os na construção de uma história, utilizando as imagens.
- b. Instrua-os na contação da história para o restante da turma, tendo a preocupação em mostrar as imagens encadeadas por eles sob a forma de narrativa.

CONSTRUINDO TEXTOS A PARTIR DE TEMAS ATUAIS

Nessa atividade, os alunos devem ser divididos em grupos de cinco e devem ser orientados na escolha dos temas a serem desenvolvidos.

1. Escolha vários temas que possam ser trabalhados pelos alunos. Esses temas precisam apresentar as seguintes características: a. serem tratados pela grande imprensa;

- b. serem vinculados a um conteúdo programático de qualquer disciplina, por exemplo, enchentes, eleições, clonagem etc. Os grupos vão trabalhar com os diferentes temas.
2. Oriente os grupos na pesquisa das informações obtidas sobre os temas em jornais e revistas, livros paradidáticos e livros didáticos. Estes materiais podem ser trazidos por você e pelos alunos.
3. Os grupos devem receber diferentes imagens e trabalhar conforme os temas apresentados.
4. Compare as imagens quanto à informação veiculada. Por exemplo: imagens de enchentes podem ser tratadas como eventos naturais por um grupo, como problemas humanos por outro, como problemas sociais por outro e assim sucessivamente.



Caso você já tenha desenvolvido alguma atividade com imagens com turmas do Ensino Fundamental, as sugestões serão bem compreendidas e poderão constituir um enriquecimento para sua prática. De qualquer forma, é importante sempre estar atento à série da turma ao desenvolver sua atividade. Para finalizar, é interessante que você elabore uma prática e a envie à Coordenação da disciplina.

RESUMO

Os subsídios aqui oferecidos à elaboração de uma prática com alunos do Ensino Fundamental constituem orientações pautadas no conteúdo teórico apresentado ao longo da disciplina. Dessa forma, considere as discussões teóricas acerca da imagem quando for elaborar a atividade.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, a prática envolverá o trabalho com filmes e seguiremos a mesma estrutura diferenciada das aulas deste módulo.

Usando imagem em sala de aula: o filme

AULA 27

Meta da aula

Elaborar práticas de leitura de imagens fílmicas em sala de aula.

objetivo

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- desenvolver práticas de leitura de imagens fílmicas com alunos do nível fundamental.

INTRODUÇÃO

Nos últimos trinta anos, verificamos que a prática de se utilizar filmes em sala de aula teve sua difusão facilitada com o desenvolvimento das tecnologias de reprodução – aparelhos e fitas de videocassete e, atualmente, DVDs – e com a aquisição de equipamentos para suprir as escolas.

Acompanhando esse processo, pesquisas e projetos focalizavam o uso do vídeo em sala de aula, e uma quantidade razoável de literatura no campo educacional ocupa-se de problematizar a adoção de filmes na prática pedagógica.

Em nosso curso, já apresentamos alguns tópicos relacionados à linguagem cinematográfica, cuja compreensão mínima é necessária a qualquer empreendimento que tome o texto fílmico como objeto de uma atividade. Mostramos também, na Aula 22, os passos relativos à *pedagogia do texto fílmico*.

Desse modo, consideramos que você já reúne as condições necessárias para elaborar, de forma consistente, atividades que envolvam filmes, tendo em vista o desenvolvimento de conteúdos e temas transversais.

RETOMANDO A PEDAGOGIA DO TEXTO FÍLMICO

Inicialmente, gostaríamos de retomar a estratégia apresentada sob a denominação *pedagogia do texto fílmico*, apresentada na Aula 22. Naquele momento, o objetivo era apresentar a você um processo que articula etapas de um fazer didático-pedagógico centrado no texto fílmico e em sua inserção no espaço formal de educação.

Nesta aula, você deve retomar as etapas, pensando, principalmente, nas possibilidades de desenvolvimento temático. A possibilidade de uma alfabetização por imagens deve ser considerada também, e acreditamos que a condução de atividades elaboradas com seriedade facilita esse processo.

Vamos recordar as etapas, tendo em vista, agora, o seu papel de professor no momento da escolha e do uso de um texto fílmico.

1. Escolha do filme – Ao identificar o texto fílmico adequado ao tipo de trabalho que pretende desenvolver, considere a faixa etária dos seus alunos e os elementos da linguagem adequados à série. Algumas fontes podem ser úteis: a própria memória do professor acerca de filmes a que assistiu e que identificou como viáveis a um trabalho didático; colegas que conhecem algum filme;

catálogos disponibilizados por órgãos que desenvolvem projetos ligados à Educação, tais como a MultiRio (<http://www.multirio.rj.gov.br/portal/>); TV-Escola (<http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=65&Itemid=195>).

2. Identificação das informações – Você deve efetuar uma leitura analítica, identificando dois níveis de informação: as pertencentes ao filme como história e as que pertencem ao universo de produção do filme (reportagens; críticas). Os catálogos mencionados anteriormente dispõem de comentários sobre as produções. Uma busca na internet ou uma conversa com colegas que já usaram o filme em sala de aula também são valiosas nessa etapa.
3. Uso – Você usa o filme conforme o seu planejamento no desenvolvimento do conteúdo ou do tema transversal. Nesse momento, é importante a adoção de uma estratégia de exploração do conteúdo e da forma, ou seja, um trabalho em torno da temática do filme e uma abordagem exploratória do funcionamento da linguagem.
4. Produção de sentidos – A partir da exploração temática e da linguagem, conduza uma discussão em torno de aspectos relacionados ao universo dos alunos.

DESENVOLVENDO UMA ATIVIDADE

Procuramos apresentar uma proposta de trabalho, cujas etapas serão desenvolvidas tendo um filme como exemplo. No caso, apresentamos o longa-metragem animado *A fuga das galinhas*.

Primeira etapa: Escolha um filme, de qualquer gênero, a ser adotado em uma atividade de sala de aula e elabore sua ficha técnica. No caso do nosso exemplo, a ficha fica assim:

título Original	<i>Chicken Run</i>
Gênero	Aventura
Origem/ano	Inglaterra, 2000
Duração	94 min
Direção	Nick Park e Peter Lord
Elenco (vozes das personagens)	Mel Gibson (Rocky the Rooster), Julia Sawalha (Ginger), Miranda Richardson (Mrs. Tweedy)
Sinopse	Em uma fazenda, as galinhas são prisioneiras, vivem cercadas de arame farpado, temendo por suas vidas e sonhando apenas com o mundo exterior. Todas as tentativas de fuga fracassam, e a líder é levada para passar um tempo na solitária. Mas essa não é uma prisão qualquer... e tampouco elas são detentas comuns, são as presas da Granja dos Tweedy, onde toda galinha que não botar o ovo do café da manhã acaba virando o jantar. Ginger e suas colegas, contudo, estão determinadas a fugir antes de irem para a mesa. O tempo começa a se esgotar quando a gananciosa dona da granja, a sra. Tweedy, descobre um novo jeito de “ferrar seu ninho” — transformando galinhas em tortas de galinha. Quando um galo americano chamado Rocky (voz de Mel Gibson) chega à granja, as coisas começam a mudar. Rocky diz que é um galo voador, e Ginger logo vê nele sua tábua de salvação. Acontece que as coisas não são bem o que aparentam ser, e a pobre galinha ainda tem de enfrentar muitos perigos até...

Segunda etapa: Após a escolha e a descrição técnica do filme, você deve pensar na identificação dos níveis de informação necessários ao trabalho de exploração temática. No caso do nosso exemplo, temos:

Informações sobre o tema – A temática de *A fuga das galinhas* está centrada na questão da liberdade. O filme utiliza a metáfora do galinheiro como espaço prisional de galinhas utilizadas na produção de ovos. A exploração dos animais pelo sistema econômico, o desejo de liberdade, a utopia de um lugar no qual elas seriam livres e iguais são os elementos da narrativa. A única forma de fugir do galinheiro-campo de concentração é voando, mas galinhas não voam.

Informações sobre o filme – Apresentamos três comentários sobre o filme. Dessa forma, é possível verificar como ele é percebido por diferentes profissionais.

1º Texto

Se você já tentou de tudo, tente voar

por Flávia Kaiser, de Paris

Semana passada assisti a um DVD com as crianças, elas estão de férias e não temos muito o que fazer durante a semana. A história me fez pensar na minha própria vida e na de algumas pessoas que conheço.

Um bando de galinhas presas num galinheiro, condenadas a botar ovos para o resto de suas curtas vidas.

(...)

Você já se sentiu como as galinhas do filme em questão? Se nunca viu, vá ver correndo. Se se identifica, é hora de aprender a voar. Serve até de avião.

(...)

Quais são as suas cercas, os seus muros? Destrua-os, sem medo, antes que eles te sufoquem, queridos leitores. Libertem-se das amarras. E tenham todos um bom vôo.

Fonte: *A fuga das galinhas* <http://www.revistaparadoxo.com/materia.php?editid=14>

2º Texto

A fuga das galinhas

Marcos Hashimoto é mestre em administração pela FGV, professor universitário de empreendedorismo na Faculdade Prudente de Morais e consultor de empresas.

Nestas férias, assisti a um filme chamado *A fuga das galinhas*. Muito engraçado, recomendo não apenas porque é uma excelente animação, mas pelas mensagens que traz. Trata-se da história de Ginger e suas amigas, galinhas poedeiras de uma granja em que os donos são verdadeiros carrascos. As galinhas são obrigadas a botar uma quantidade mínima de ovos por mês. Aquelas que não conseguem atingir a cota vão parar na panela. Esta metáfora é familiar para vocês?

(...)

A analogia é fácil e nos leva a refletir sobre a nossa própria condição. Quantas vezes já paramos para pensar no que queremos para nossas vidas? Quantas vezes paramos para nos conscientizar do(s) papel(is) que desempenhamos? Quando estamos sentados em nossas mesas, lutando para que as coisas dêem certo, para justificar nosso salário no fim do mês, será que não estamos simplesmente nos conformando com a condição de "galinhas poedeiras" que têm medo do exterior porque não o conhecem?

(...)

Nem todos somos tão determinados a enfrentar o desconhecido quanto a Ginger, mas os meus poucos anos de experiência profissional já me mostraram que um mundo muito mais amplo e aberto se apresenta diante de nós se tivermos a ousadia de enfrentá-lo.

Fonte: http://www.helpers.com.br/conteudo.php?cod_artigo=23

3º Texto

A fuga das galinhas

Campo de concentração no galinheiro

João Luís Almeida Machado

Mestre em Educação, Arte e História da Cultura (Universidade Presbiteriana Mackenzie, em São Paulo); professor universitário atuando na Faculdade Senac, em Campos do Jordão; Professor de Ensino Médio e Fundamental em Caçapava, SP; Editor do portal Planeta Educação.



Muito se reclama da infantilização dos filmes adultos, da forma como os filmes para “gente grande” foram perdendo os temas mais sérios, que foram dando espaço para temáticas nas quais há pouco espaço para uma visão crescida, crítica, propriamente adequada ao que o público maduro gostaria. Alguns estudiosos dizem que esse fenômeno ocorre devido à valorização extremada dada pela indústria cinematográfica mundial (leia-se especialmente Hollywood) ao segmento jovem, maior consumidor de produtos cinematográficos, de acordo com várias pesquisas; em virtude disso, os adultos têm de adequar seus interesses aos de seus filhos, sobrinhos ou netos.

Por outro lado, é notável o esforço dos realizadores cinematográficos voltados para a produção de filmes para crianças.

(...)

No ano passado (2001), por exemplo, em janeiro, foi lançada a animação *A fuga das galinhas* pela Dreamworks (empresa pertencente a Spielberg, em parceria com o ex-presidente da Disney, Jeffrey Katzenberg, e um outro executivo poderoso e de grande visão chamado Geffen); trazia em si o retorno da animação com massinhas como atrativo; no entanto, além dessa “novidade” para a criançada acostumada com games e espaço virtual, o filme primava pela história criativa e pelas referências ao sistema nazista.

Professores, driblem a impaciência de seus alunos adolescentes, se reclamarem da utilização de um “desenho animado” ou de uma animação com massinhas como recurso para uma boa aula, vale a pena.

A forma como opera o galinheiro, de onde as galinhas várias vezes tentam fugir sem sucesso, é uma metáfora poderosa para se abordar com suavidade um tema muito espinhoso: vencer as cercas, a opressão dos cães que circulam ao redor deste autêntico presídio, derrotar a guarda e escapar da pena capital são presenças constantes nesse filme.

Fonte: <http://www.planetaeducacao.com.br/new/colunas2.asp?id=52>

Terceira etapa – Trabalhe o filme com a turma, explorando o conteúdo e, se possível, a linguagem.

No caso de *A fuga das galinhas*, você pode adotar atividades que explorem os seguintes conceitos:

liberdade – em nível individual, situam-se as escolhas individuais e os limites na coletividade e, no coletivo, as sociedades organizadas, a opressão e a luta pela liberdade;

trabalho – forma de organização do trabalho, tanto na granja, para produção de ovos, quanto a organização das atividades de planejamento da fuga;

utopia – com o lugar no qual é possível construir uma sociedade igualitária e justa;

pluralidade cultural – os contrastes entre o galo, norte-americano, e os demais personagens, ingleses.

Além disso, você pode destacar as questões técnicas relativas às formas de produção de filmes animados. No caso de nosso exemplo, temos a tecnologia envolvida numa produção que utiliza bonecos de massa.

Quarta etapa – Adote uma estratégia para explorar esses conceitos em relação a outros tópicos relacionados ao cotidiano do aluno, da escola e aos conteúdos escolares.

A partir de *A fuga das galinhas*, é possível relacionar *liberdade* e *utopia* com temas como ética ou pluralidade cultural, por intermédio de cenas e seqüências em que tais questões são abordadas. Temos, por exemplo, o discurso de Ginger sobre a terra com vastos campos verdes que se encontra além das cercas e que espera por todas elas; a persistência da heroína em levar a cabo seu intento pode ser explorada pelas várias cenas em que ela é “presa” como castigo por tentar fugir.

Com base nessa exploração, é possível desenvolver com as crianças uma atividade com base em termos ou palavras-chave, da seguinte forma:

- a. colocando no quadro os conceitos explorados na terceira etapa;
- b. incentivando-as a falar sobre o significado de cada uma das palavras;

c. escrevendo, próximo a cada conceito, as palavras que sintetizam as idéias das crianças.

Quinta etapa – Trata-se de uma etapa que pode ou não ser realizada. Depois da atividade, você pode fazer uma avaliação para verificar a necessidade ou pertinência de passar novamente o desenho. Caso isso seja feito, logo após a projeção, conduza um novo debate explorando as diferenças entre a primeira e a segunda leituras, com algumas perguntas que incentivem as crianças a falarem sobre o que viram, na segunda vez que não tinham visto antes e o que mais chamou a atenção delas.

Temas transversais – Além das áreas de conhecimento tradicionais, os PCN propõem a discussão de temas como saúde, ética, pluralidade cultural, meio ambiente, orientação sexual e trabalho e consumo, consideradas fundamentais para o exercício da cidadania. Chamados de temas transversais, esses assuntos devem servir de base para outras atividades da escola.

CONCLUSÃO

O uso de imagens fílmicas em sala de aula apresenta-se como uma alternativa eficaz nos trabalhos com conteúdos disciplinares e temas transversais. O desenvolvimento tecnológico que possibilitou o surgimento do vídeo e do DVD, posteriormente, trouxe para o espaço da escola os textos fílmicos e demandaram do professor habilidades novas no trato com as imagens em movimento. O que apresentamos nesta aula constitui uma contribuição no sentido da propagação do uso do filme nas salas de aula.

AULA 28

Usando imagem em sala de aula: quadrinhos

Meta da aula

Elaborar práticas de leitura com quadrinhos em sala de aula.

objetivo

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- elaborar uma atividade destinada aos alunos do Ensino Fundamental.



ATIVIDADE

Os primeiros contatos com a linguagem

1. Nesta primeira sugestão de atividade, pretendemos que você desenvolva uma forma de explorar a linguagem dos quadrinhos.

1º passo: Você deve solicitar aos alunos que tragam revistas em quadrinhos ou tirinhas de jornal.

2º passo: Recolha e verifique o material que eles trouxeram para ver se todos estão adequados à atividade.

3º passo: Redistribua os exemplares entre os alunos.

4º passo: Proponha uma pesquisa das onomatopéias encontradas nas HQ. Em seguida, solicite que descrevam os significados, procurando em dicionários de línguas ou de acordo com a idéia que a imagem ou o texto querem representar.

COMENTÁRIO

Após esse levantamento, como você poderia conduzir a atividade de forma a torná-la mais enriquecedora, explorando todo o potencial do recurso?

Após a pesquisa, você pode realizar uma série de atividades, como por exemplo: a. uma comparação entre os diversos significados encontrados em sala de aula; b. solicitar aos professores das disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Língua Francesa que dêem uma aula sobre o significado e a importância das onomatopéias; c. fazer uma exposição com cartazes contendo as imagens de quadrinhos e as onomatopéias encontradas; d. realizar um glossário contendo os termos, o seu significado nos quadrinhos e a tradução deles, utilizando exemplos de imagens e textos retirados de alguma HQ ou mesmo criado e/ou desenhado pelo grupo.



ATIVIDADE

Trabalhando com tirinhas

2. Na atividade que vamos sugerir, você deve trabalhar com tirinhas com poucos elementos lingüísticos.

a. Procure pensar em formas de explorar os elementos pictóricos presentes no material que será enviado pela coordenação da disciplina, mostrando como as mensagens produzem sentidos a partir das imagens, sem intervenção do verbal.

b. Tente construir diálogos para as histórias.

c. Vamos agora propor que você pense uma atividade na qual todos os conteúdos e elementos da linguagem dos quadrinhos sejam explorados. Para tal, utilize o material enviado pela coordenação da disciplina.

CONSTRUINDO UM ACERVO

A discussão acerca do caráter pernicioso das revistas em quadrinhos já está superada, pois, atualmente, estudos já revelam seu caráter de auxiliar nos processos didáticos. Afinal, não há motivo para não se aproveitar o fato de que o público infantil consome esse tipo de texto com mais facilidade, mais desenvoltura e em maior quantidade.

Sugerimos que você faça com os alunos um acervo de revistas em quadrinhos ou gibis para uso na escola em atividades que podem ser realizadas em diferentes áreas, com a equipe de professores. Para tal empreendimento, é necessário um planejamento mínimo, no qual você e seus colegas devem:

a. considerar o gênero de revistas que deve compor o acervo.

Essa classificação por gêneros deverá guiar, também, a organização do acervo;

b. considerar o contato com instituições e organizações que tenham produzido quadrinhos para campanhas educativas ou como material de apoio. Há, por exemplo, uma edição em quadrinhos do clássico de Gilberto Freyre, *Casa-Grande e senzala*, publicada em 1981. Uma sugestão é o portal da Turma da Mônica, www.monica.com.br e o do Menino Maluquinho: <http://omeninomaluquinho.educacional.com.br>;

- c. fazer uma campanha de sensibilização com os alunos e a comunidade para doação de revistas.

Agora, elabore, a partir das sugestões anteriores, um pequeno projeto para constituição de uma gibiteca. Faça uma busca por quadrinhos educativos. Relacione as revistas e os gêneros aos quais elas pertencem.



ATIVIDADE

Produzindo uma tirinha

3. Esta atividade consiste em oferecer instruções básicas para que você crie um exercício de produção de tirinhas para ser realizado com alunos do Ensino Fundamental. Baseamo-nos nas indicações de Flávio Calazans. Você deve considerar, basicamente:

- a. a escolha do tema que será a base da história;
- b. a criação das personagens (quantitativo, sexo, função, profissão etc.);
- c. roteiro (planejamento de cada ação da história);
- d. desenho a lápis, em um primeiro momento;
- e. criação dos textos verbais (considerar a presença ou ausência de balões; onomatopéias etc.);
- f. arte-final (quando os desenhos estiverem de acordo, devem ser feitos os acabamentos, como colorir e cobrir o risco de lápis preto com canetas).

COMENTÁRIO

Esta atividade também pode servir para montar uma revista, no lugar de uma tirinha.

Indique as etapas de elaboração que deverão ser feitas coletivamente com os alunos. Por exemplo: a escolha do tema será elaborada por você ou em conjunto?

CONCLUSÃO

Com esta aula, procuramos oferecer algumas possibilidades para uso dos quadrinhos em sala de aula. Tendo em vista a temática que pode ser explorada, os gêneros que podem ser adotados e a faixa etária envolvida, o potencial desse tipo de texto é enorme, já que os quadrinhos conjugam imagem e texto em um suporte de fácil manuseio.

RESUMO

Assim como os demais textos imagéticos, a utilização de quadrinhos em atividades didáticas deve ser realizada com um mínimo de compreensão e domínio da linguagem envolvida. Muitas vezes, a falta de recursos deve ser compensada com criatividade. Porém, ao usar a criatividade, não se pode deixar de considerar os aspectos principais da linguagem envolvida.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, o tópico será o uso de imagens em artes plásticas na sala de aula.

Como explorar a leitura de imagens nas Artes Plásticas

Meta da aula

Apresentar uma metodologia que explore as imagens das Artes Plásticas em todas as suas potencialidades, nos diferentes níveis de significação.

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- utilizar o método desenvolvido por Erwin Panofsky;
- aplicar os três níveis de significação da imagem;
- identificar os níveis de interpretação da imagem;
- relacionar os três níveis de significação com os três níveis de interpretação.

Pré-requisitos

Para que você encontre maior facilidade na compreensão desta aula, é importante que releia as aulas anteriores e se detenha na Aula 6.



Você encontrará, no encarte, as figuras desta aula coloridas.



Figura 29.1: *Retrato de Mme. de Pompadour*, de François Boucher (1703-70).



Figura 29.2: *A leiteira*, de Jan Vermeer (1632-75).

INTRODUÇÃO

ERWIN PANOFSKY (1892-1968)

Pertencente à Escola de Warburg, grupo que se reunia em Hamburgo até a ascensão de Hitler ao poder, quando transferiu-se para Londres, tomando o nome de Instituto Warburg. A Escola concebia a análise da imagem segundo as formas simbólicas. A Escola de Warburg é considerada neokantiana, pois adota como base a filosofia das formas simbólicas de Ernst Cassirer.

Imagem? Texto?

Conforme você já estudou, qualquer imagem é um texto e como tal pode ser lido. Veja você como é instigante a leitura de uma imagem. Observe a **Figura 29.1**. Vamos descrevê-la juntos, eu e você, tendo em vista os níveis pré-iconográfico, iconográfico e iconológico proposto pelo teórico **PANOFSKY**. O que vemos? Uma figura feminina, de pé sobre um tapete e junto a um instrumento musical. Encontra-se essa mulher à frente de uma estante fechada com portas de vidro, deixando entrever livros, num ambiente requintado, até mesmo luxuoso, representado pela cortina de reposteiro na janela, o jarro em cima do móvel estante, e o candelabro sobre o instrumento musical. Ao seu lado direito, uma poltrona de braços sobre a qual espalha-se parte de suas vestes. A mão esquerda repousa sobre o teclado do instrumento musical, que pode ser um piano ou um cravo. A sua frente, sobre o chão, de forma desarrumada, estão representados um globo com o mapa-múndi, um volume de partituras, conforme indica a clave musical, alguns pergaminhos e algumas rosas soltas. Esse é o primeiro nível de significação, o factual. O que ora realizamos foi uma interpretação pré-iconográfica. Nesse nível de nossa leitura, somos capazes de reconhecer os elementos representados na imagem.

Passemos ao segundo nível de significação, o convencional, relativo à interpretação iconográfica. Observamos que, ao fundo, encontram-se representados, na cor sépia, uma estante com alguns realces em dourado delineando as portas de vidro que guardam as prateleiras de livros; o jarro,

que se encontra em cima dessa estante e o reposteiro, da cortina à janela. A parede, em tonalidade esverdeada, que parece estar revestida com um tipo de tecido chamalote, realça a figura feminina. Embora o fundo esteja difuso, sem detalhes, é clara a percepção dos objetos. Num segundo plano, a representação da poltrona encontra-se mais detalhada, deixando perceber o trabalho de madeira entalhada dos pés dos braços e do encosto. Embora ainda pouco definida, é perceptível a tapeçaria do encosto. O instrumento musical, no mesmo plano, está bem definido no estilo, nos entalhes de madeira e nos detalhes do pé, o qual aparece de forma nítida. No primeiro plano, entre os objetos que estão no chão, pode-se perceber a capa de couro trabalhada em dourado, o cobre da armação do globo e o material dos pergaminhos e do livro aberto. Toda a atenção está voltada para a figura feminina de pé, iluminada pela luz que entra da esquerda, de cima para baixo. O rosto delicado é realçado pela tonalidade rósea da tez, pelo carmim dos lábios, pelos olhos amendoados e grandes, pelo cabelo enfeitado num tocado delicado de flores e pelo colar de flores brancas que envolve o pescoço. O colo rosado de tez aveludada, os braços e as mãos delicadas encontram ressonância no vestido creme de tafetá *changeant*, enfeitado de pérolas. O tratamento volumétrico que o pintor dá ao vestido, através do claro/escuro, é a pedra de toque da pintura. O *bouquet* de rosas preso ao ombro esquerdo da figura é o contraponto do rosto em $\frac{3}{4}$ da figura e do jarro sobre o armário. Verificamos que as cores são claras e luminosas, a tez retrata as tonalidades da madrepérola. Observemos com atenção o rosto e veremos acuidade na representação da orelha, boca, nariz e olhos. O mesmo pode ser notado na representação das mãos. Revela-se a preocupação com a beleza e, principalmente, com a sensualidade e a sedução, pois a figura feminina é a principal e ocupa o centro do ambiente.

Passemos ao terceiro nível de significação, o significado intrínseco ou conteúdo, ou seja a interpretação iconológica, baseada no conhecimento do analista sobre o ambiente sócio, político, cultural e artístico no qual a imagem foi gerada. Iniciemos a nossa reflexão pelo título da tela, *Retrato de Mme de Pompadour*. Quem foi essa mulher? Quando viveu? Qual a sua importância para ser retratada? Seu nome era Antoinette Poisson. Nascida em 1721 e morta em 1764, esposa do arrematante de impostos régios Charles Le Normant d'Étiolles, foi a favorita do rei Louis XV e tornou-se sua amante oficial, entre 1745-1751. Teve um desempenho político importante e foi protetora da filosofia iluminista das artes e das letras. François Boucher foi o pintor da corte de Louis XV e grande intérprete de sua época. O artista foi o retratista predileto de Pompadour.

Nessa tela, ele a retrata, não só como uma mulher bela, sensual e sedutora, mas como uma apreciadora de música, que tocava o cravo, mulher culta apreciadora da filosofia, como nos mostram os livros representados na estante, conhecedora do mundo como indica o mapa-múndi, amante do luxo, no vestuário e no ambiente, e difusora da estética do *grand goût*. As rosas representam o amor, mas também as dores do amor pelos espinhos de seu caule.

Sem dúvida, essa tela, que apresenta o estilo rococó, representa uma dama da corte, e o gosto refinado dessa corte, que se traduz na pintura de cores claras, na delicadeza do desenho, no esplendor dos tecidos e no requinte magnífico.

Roger de Piles em seu *Cours de Peinture par Príncipes* (1708) determina o gosto como uma idéia que segue a inclinação do pintor que é formado pela educação. Cada escola possui seu gosto pelo desenho.

Recordemos o quadro sinótico apresentado na Aula 6

Nível de significação	Nível de interpretação
<p>Significação factual: “É o mais elementar e facilmente compreensível (...) é apreendido pela simples identificação de certas formas visíveis com certos objetos que já conheço por experiência prática e pela identificação da mudança de relações com certas ações ou fatos” (PANOFSKY, 1979, p. 48). Constitui a classe dos significados naturais ou primários.</p> <p>Nesse nível, temos identificação de objetos e de eventos.</p>	<p>Pré-iconográfico: Nele são descritos, genericamente, os elementos representados pela imagem. O leitor apreende o mundo das formas puras mediante certas configurações de linha e cor, ou determinados pedaços de bronze ou pedra de forma peculiar como representativos dos objetos naturais : seres humanos, animais plantas, casas ferramentas(...) pela identificação de suas relações mútuas como acontecimentos; e pela percepção de qualidades expressivas, como o caráter pesado de um gesto ou pose ou atmosfera caseira e pacífica do interior. O mundo das formas puras é o mundo dos motivos artísticos (PANOFSKY, 1979, p. 50).</p>
<p>Significado convencional: Nesse nível, já opera a interpretação do leitor da imagem e, para tanto, ele precisa ter conhecimento do que, convencionalmente, está registrado na obra. Aqui, o leitor entra na interpretação do que os objetos e eventos, por convenção, significam em uma dada sociedade.</p>	<p>Iconográfico: O assunto secundário ou convencional ilustrado pela imagem é estabelecido. Trata-se da determinação dos significados mítico, abstrato ou simbólico. Isso ocorre pela associação dos motivos artísticos e suas combinações (composições) aos conceitos e assuntos.</p>

Nível de significação	Nível de interpretação
<p>Significado intrínseco ou conteúdo:</p> <p>Nesse nível, o leitor dá conta dos princípios presentes na obra que revelam as atitudes de uma nação, uma classe, um período, uma crença religiosa ou filosófica,</p>	<p>Iconológico: É efetuada a interpretação do intrínseco da imagem. A análise, nesse nível, se dá a partir das fases anteriores e recebe fortes influências do conhecimento do analista sobre o ambiente cultural, artístico e social no qual a imagem foi gerada. Nele, podem ser apreendidas questões relativas às mudanças de estilos, de um período ou escola artística, ou reveladoras de uma nação, classe período, crença religiosa ou filosófica. A descoberta e a explicação desses valores simbólicos presentes na obra, geralmente desconhecidos do artista, é o objetivo da Iconologia.</p>

ATIVIDADE



1. Proponho que você analise as **Figuras 29.3 e 29.4**, segundo os três níveis definidos por Panofsky. O que você teria a dizer da temática? Como essas temáticas foram representadas por Rafael e Dali nas duas telas?



Figura 29.3: *Madona do pintassilgo*, de Rafael Sanzio (1483-1520).



Figura 29.4: *Madona de Port-Lligat* (1950), de Salvador Dali (1904-1989).

COMENTÁRIO

Vemos duas imagens que representam um mesmo tema e motivo: Nossa Senhora. Entretanto, observamos que as representações diferem entre si. Vejamos por que isso ocorre.

A **Figura 29.3** mostra uma mulher sentada numa rocha cercada por duas crianças, uma das quais, com um passarinho. Segura, na mão esquerda, um livro e, com a cabeça ligeiramente inclinada, olha com ternura os meninos. O fundo constitui-se de uma paisagem.

Na **Figura 29.4**, observamos uma mulher de olhos entreabertos, mãos como em oração, parece sentada numa espécie de trono, tendo ao colo uma criança como que enquadrada, segurando, na mão direita, uma bola e, na outra, um livro. O fundo também é constituído por uma paisagem. Entretanto, inúmeros objetos diferentes ocupam os espaços da pintura. Alguns são reconhecíveis, como: conchas, peixe, ouriço, ovo, trigo, rosa e uma miniatura de rinoceronte. Esse é o primeiro nível de leitura ou pré-iconográfico.

Passemos ao segundo nível ou iconográfico. Na **Figura 29.3**, observamos que a mulher possui uma auréola sobre a cabeça e que as figuras que compõem a tela encontram-se inseridas numa forma piramidal, fornecendo ao quadro um perfeito equilíbrio composicional, típico do Renascimento. As figuras ocupam o centro da composição e encontram-se iluminadas. A figura feminina que a auréola indica ser a Virgem destaca-se do fundo pela mancha azulada que cerca a sua cabeça, no vértice da pirâmide. A cabeça, ligeiramente virada para a direita, indica o efeito do contraposto, de torção em relação ao corpo, que está com os pés voltados para a esquerda. O azul do manto e o vermelho da veste realçam a claridade da tez do rosto e do colo e enfatizam os dois pequenos seres, um que segura o pássaro e o outro que o afaga. Observa-se a utilização do requintado recurso do chiaroscuro e do sfumato, leonardesco que fornece a **DOLCEZZA** característica de Rafael. A paisagem de fundo indica o sentido de profundidade e é, sem dúvida, uma paisagem idealizada.

Na **Figura 29.4**, observamos uma composição mais elaborada, que divide o trono em três partes distintas. Na parte superior, o artista representou pedras e uma término em alvenaria, nos cantos sob forma de rocaille, lembrando o estilo rococó. A segunda parte do trono – onde está sentada a figura da madona –, representa um material nobre, e o último segmento do trono lembra um tampo de madeira sobre alvenaria com locais abertos.

DOLCEZZA

É uma concepção estética de ordem hedonista que vê na arte uma fonte de sensação de prazer facilmente aceitável pelo fruidor. É um atributo positivo e uma qualidade edificante. A *dolcezza* une-se à graça, qualidades presentes nas obras de cunho poético como costumam ser as obras de Rafael de Sanzio.

A figura da madona ocupa o centro da composição semelhante a um cenário teatral pelas cortinas que aparecem lateralmente. Ao fundo, estão representados os rochedos de sua terra catalã, a praia de Port Lligat. Observamos que Dali utilizou-se de diferentes texturas para compor seu cenário, que é surreal, talvez onírico!

*Na análise iconológica da Madona do pintassilgo, tela pintada no século XVI, chamado Cinquecentto, em pleno período áureo do Renascimento, atende à idéia de equilíbrio vigente. Os temas religiosos continuaram a ser encomendados não mais pela igreja, mas pelos mecenas. Um tema, entretanto, prevaleceu – o da Virgem e o menino. Tema que foi primordial durante o período gótico (séculos XII-XIV), época do Marianismo, ou seja, quando todas as catedrais eram dedicadas ao culto da Virgem. Rafael o fez seu tema característico. Suas Madonas se destacam pela doçura de suas feições. Representam a mãe ideal, paradigma da mãe amorosa, capaz de demonstrar felicidade por ser mãe, revelando-se, portanto, não como a figura patética e sofredora da **MATER DOLOROSA**. O livro na mão da Virgem é símbolo de conhecimento, provavelmente do saber inerente ao amor materno. Nessa tela, as duas figuras de crianças representam Cristo menino e São João Batista. O pintassilgo nas mãos de João Batista simboliza a paixão de Cristo e evoca a alma humana. O pintassilgo alimenta-se de cardo, uma planta que possui espinhos e recorda a coroa de espinhos que flagelou Cristo. O pássaro que João Batista segura nas mãos representa, portanto, o símbolo da futura Paixão de Cristo. A pequena tigela que João Batista tem à cintura representa seu futuro batismo. Os pés do menino Cristo sobre o de sua mãe simboliza a proteção que ele não só é capaz de dar como de receber. O afago na cabeça do pequeno pássaro representa, por sua vez, a benção da bondade na alma humana. Os jasmims aos pés das personagens simbolizam a graça, a elegância e o amor divino. Como floresce em maio, mês consagrado à Virgem Maria, que é associada à Mãe de Cristo, sua cor branca significa a qualidade de pureza imaculada, sendo essa flor tanto como o lírio considerada um atributo da Virgem Maria. Podemos concluir que Rafael interpretava suas Madonas como paradigmas de mães humanas, cujo amor maternal era dedicado não ao filho de Deus, mas a todos os filhos de Cristo.*

Passemos à análise iconológica da figura da madona de Port Lligat. Essa virgem é representada por Gala, a esposa de Dali, sua musa inspiradora, e, no dizer do artista, sua obsessão amorosa. Como as madonas de Rafael são sempre inspiradas na mãe idealizada, as de Dali são sempre a representação de Gala, seu único modelo.

MATER DOLOROSA

O termo envolve a imagem da mãe sofredora que vela o filho morto ao lado da cruz ou que, sentada, lamenta-se sobre o cadáver do Cristo que jaz sobre seu colo. No século XVI, a figura solitária da Virgem em luto personifica a Igreja, que deixada só, lamenta as penas do mundo, após a dispersão dos discípulos. É também chamada Pietá.

Nessa tela, tudo levita, a Virgem, as coisas que compõem a tela e a paisagem. O peito da Virgem se abre como uma janela mostrando o céu que a cerca por detrás e o Menino Jesus projeta-se como de encontro às vísceras do peito aberto de sua mãe. O próprio Menino possui o peito aberto onde, como num quadro, um pedaço de pão é mostrado. O quadro foi pintado por Dali no início da era atômica, anunciado pela terrível explosão da cidade japonesa de Hiroshima. As representações da Virgem e do menino parecem ter sido vítimas da explosão atômica: figuras desmanteladas, peças fluando no ar. Segundo Dali, "tudo está suspenso, desintegrado e separado (...), como se a bomba atômica explodiu sobre o mundo, mas a mística prevaleceu como um fino raio de esperança." Por essa tela, Salvador Dali foi apresentado ao Papa, como causa de sua "conversão" pelo amor, pelo transparente otimismo e pela fonte descontaminada de nossas verdadeiras origens. O crítico espanhol José Maria Massip, escreveu: "Com essa pintura Salvador Dali parece ter encontrado a si mesmo. Conversei com Dali por duas tardes de inverno agradáveis e a impressão deixada é de que toda sua vida está baseada no encanto de sua Virgem" (SERNA, 1988, p.47).

A esfera na mão do Menino Jesus simboliza o mundo e, o livro, a sabedoria. A concha aberta de onde um fio emerge tendo na ponta um ovo, significa o útero materno, e, o ovo, a renovação eterna (nascimento e morte). O peixe torna-se o símbolo da alimentação eucarística e, o pão, o alimento da alma. A concha fechada, a representação simbólica que evoca o sepulcro vazio de Cristo e, por conseguinte, a sua ressurreição. O ouriço do mar simboliza o ovo primordial, ou seja, a dupla natureza do Cristo: o poder reunido no divino e no humano. A paisagem é de sua terra catalã, que aparece em muitas de suas obras.

Dali tinha conhecimento que sem um profundo sentido místico o mundo todo teria a mesma qualidade de brutalidade de um rinoceronte. A composição é, em sua estrutura, renascentista, sendo essa obra de Dali um de seus melhores trabalhos mostrando um raro e equilíbrio ideal.

Dali está correto quando afirma que se o olho é algo miraculoso, deve-se saber utilizá-lo como ele fez com o dele que se tornou um verdadeiro aparelho fotográfico, mudo e psicodélico. Ele foi capaz de fazer clichês não das coisas exteriores, mas das visões de seu pensamento. Ignorou a tristeza da realidade cotidiana dando curso à magia de suas alucinações.

Instigante é poder mergulhar nesse mundo fantástico irreal/real e aproveitar todos os momentos diferentes que ele nos fornece. Haja brincadeira! Entremos no jogo das obras de Dali e...aproveitemos!



ATIVIDADE

2. Observe com cuidado, no grupo virtual, as **Figuras 29.6; 29.7; 29.8; 29.9; 29.10**. Escolha duas delas para analisar, segundo a metodologia de Erwin Panofsky. A grande vantagem da leitura de imagem é que podemos realizá-las de diferentes maneiras, dependendo do nosso conhecimento, vontade de enfrentar os desafios. Agora responda: valeu a pena? Foi divertido?

CONCLUSÃO

Como você pode observar, a leitura de uma imagem é como a de um texto. Numa primeira leitura, como se faz com qualquer texto, obtém-se apenas uma informação geral. Numa segunda leitura, dependendo do conhecimento que o leitor tem, há um aprofundamento do texto. O leitor compreende melhor, através de seu conhecimento da sintaxe, o que o texto deseja transmitir. Numa terceira leitura, aqueles trechos ou palavras que ainda não foram entendidos requerem uma pesquisa. Agora, depende do interesse do leitor. Se o leitor deseja realmente compreender em profundidade o texto lido, ele deve procurar saber quem é o autor, onde e quando viveu, se “escreveu” outras obras, para, desse modo, procurar conhecê-las, buscar semelhanças e diferenças. Também é possível recorrer a livros que estudem a simbologia, relacionar os elementos de uma obra com os símbolos, as alegorias conhecidas, até ser capaz de montar um metatexto, ou realmente baseado em escritos explicativos dos próprios autores montar um texto embasado nos dizeres desses autores.

Procure realizar as atividades propostas no grupo virtual. Elas poderão fornecer a você diferentes idéias de como trabalhar as imagens em sua sala de aula. Entre no *site*:www.cederj.gov e... divirta-se.

ATIVIDADE FINAL

Vá ao *site* e observe a **Figura 29.5** atentamente. Como será a leitura dessa imagem? Ah, vamos nos divertir. Leia a resposta comentada e veja que tipo de leitura você faria.

RESUMO

Essa aula foi um relato da metodologia de Erwin Panofsky que propõe três níveis de leitura da imagem: o pré-iconográfico, o iconográfico e o iconológico. É uma aplicação prática que pode ser desenvolvida em sala de aula. A escolha das imagens depende dos docentes, que devem ter em mente a dificuldade da interpretação das imagens e procurar adequá-las às séries nas quais desenvolvem seu trabalho. Lembre-se de que essa aula é apenas uma orientação, não é uma receita de bolo. Você deve ter notado que as imagens usadas já eram de seu conhecimento, esse é um recurso didático que geralmente funciona, lembre-se disso. A aula deve ser uma aplicação dos conceitos desenvolvidos sob a forma teórica.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÓXIMA AULA

Como você deve ter observado, foram utilizadas as mesmas imagens para a aplicação do método adotado para leitura das imagens. Reveja as aulas anteriores para a fixação das idéias apresentadas. Procure usar sua criatividade para desenvolver as leituras das imagens em sala de aula. Lembre-se de que você não precisa utilizar sempre imagens de arte. Procure partir da observação do cotidiano e, assim, fazer com que seus alunos desenvolvam a capacidade de descrição e posterior análise das coisas que observaram. Garanto que terá uma surpresa, não se esqueça de que quanto menor a idade, menor a censura! Aproveite a autenticidade e a espontaneidade de seu alunos. Na próxima aula, serão abordadas imagens digitais em computador.

Usando imagens em sala de aula: computador

AULA 30

Meta da aula

Elaborar práticas de leitura na sala de aula com imagens digitais em computador.

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- planejar práticas com imagens digitais a serem desenvolvidas com alunos do Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

Nesta aula, estamos propondo que você planeje algumas atividades com imagens digitais em computador, que poderão ser desenvolvidas em turmas do Ensino Fundamental.

Dessa forma, a construção das atividades pode ser enriquecida com outras idéias que vocês já colocaram em prática ou que tenham visto ser desenvolvidas. Além disso, é importante que você as realize antes de desenvolvê-las com seus futuros alunos.

A comunicação presencial e a distância com os tutores e com a coordenação da disciplina é fundamental, já que não haverá resposta comentada.

ATIVIDADE EXPLORATÓRIA DOS RECURSOS DE COMPUTADOR

Com esta atividade, os alunos iniciam um processo de familiaridade com o computador. Ela é importante, mesmo que eles já conheçam alguns recursos. Você deve, agora, executar a atividade como se fosse um aluno.

1. Assim que o computador é ligado, surge uma tela de entrada. Navegue/explore os diferentes ícones que estão nesta tela de entrada (*desktop* – mesa de trabalho). Não se preocupe com a possibilidade de cometer erros, pois a máquina não será destruída.

2. Após a navegação, discuta a relação entre o desenho dos ícones e as operações que são realizadas. Por exemplo: o desenho do ícone **meus documentos** e o tipo de operação que ele realiza. Ao clicar nele, o que acontece? A que você tem acesso?

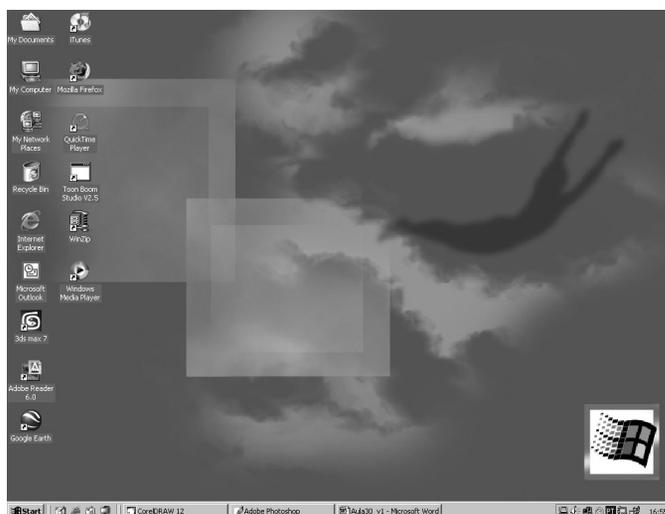


Figura 30.1: Imagem do *desktop* de um computador com o sistema Windows XP.

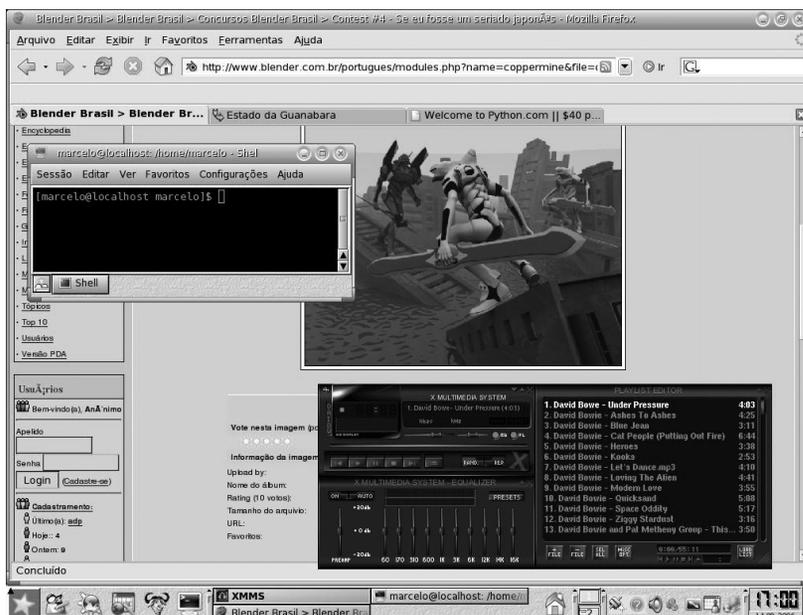


Figura 30.2

3. Abra um editor de texto e realize o mesmo exercício entre os ícones que se encontram na barra de ferramentas e as operações.

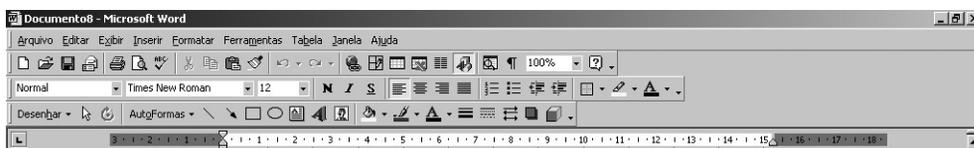


Figura 30.3

4. Abra um editor de imagens e realize o mesmo exercício. Nas figuras a seguir, observe o que você pode fazer.



Figura 30.4: Imagem aberta no editor Paint do Windows, sem manipulação.

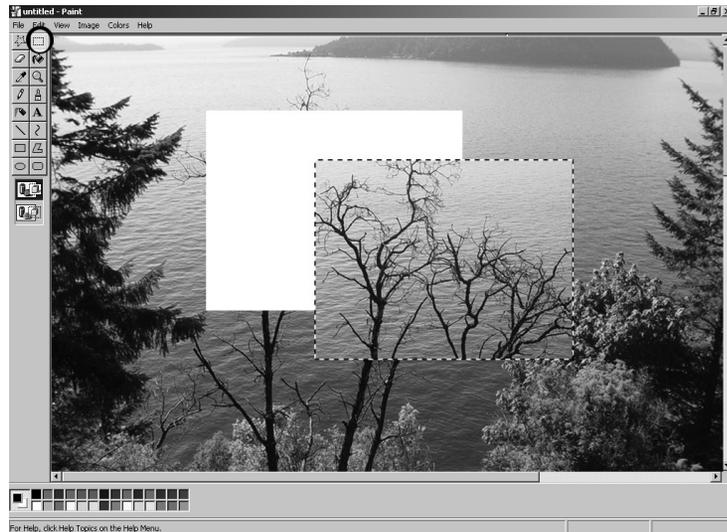


Figura 30.5: A imagem no Paint manipulada com o recurso do recorte. Observe, na lateral esquerda, o ícone que serve para selecionar um pedaço da imagem, em destaque. Ele está acionado, o que significa que está sendo usado. No caso, recortou-se um pedaço da imagem e, em seguida, deslocou-se esse pedaço.

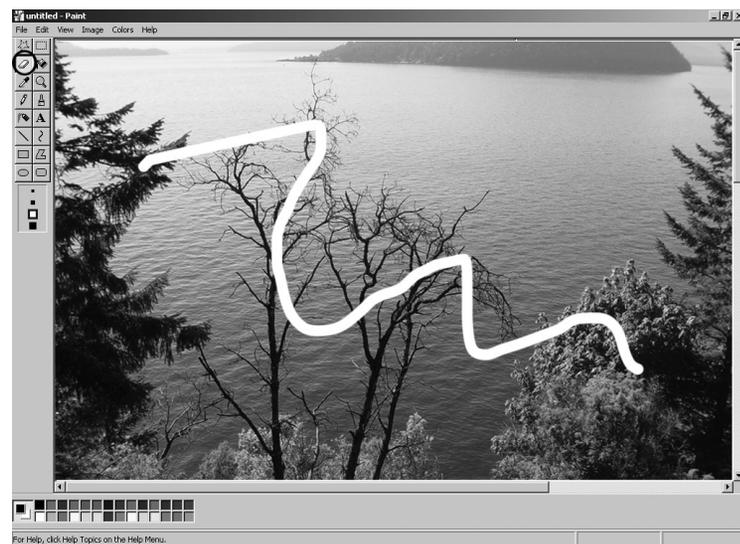


Figura 30.6: Agora, na imagem, foi utilizado um outro recurso: o da borracha. Veja que o ícone da borracha está acionado. Ao deslizá-la pela imagem, o efeito provocado é o de apagamento.



Figura 30.7: Observe que, agora, a imagem foi decorada com o recurso denominado *pincel*, na cor rosa. Veja, na lateral esquerda, o ícone do pincel acionado, e, na barra de cores, embaixo, a cor rosa também acionada. Ao passar pelo desenho, o pincel deixa um rastro na cor escolhida.

TRABALHANDO COM IMAGENS

Há ferramentas especiais para manipular (editar) imagens, assim como para editar textos. Esses editores de imagens, em geral, oferecem um mínimo de operações para a produção/edição de imagens, que pode ser:

- a. copiar e colar;
- b. apagar partes;
- c. girar;
- d. aumentar o tamanho ou diminuir;
- e. mudar cores;
- f. sobrepor imagens, como opacas ou transparentes;
- g. criar polígonos simples;
- h. preencher polígonos com cores;
- i. incluir textos;
- j. pintar com um pincel.

Selecione um editor de imagens e utilize, no mínimo, cinco operações oferecidas por esse editor sobre uma imagem obtida a partir de:

- a. pesquisa na rede;
- b. máquina digital de fotografia;
- c. escaneamento de uma imagem gravada em papel.

Discuta o resultado obtido com um colega e com o tutor por correio eletrônico, encaminhando a imagem original e a imagem manipulada.

Trabalhando com imagem e texto

Essa atividade deve, necessariamente, ser realizada em grupos de cinco a dez participantes, utilizando correio eletrônico e editor gráfico ou blog.

Para a frase “No ano 2005 ocorreram muitos desastres naturais ocasionados por mudanças climáticas, talvez como consequência da intervenção humana”, cumprir as seguintes etapas:

1. Cada participante do grupo deve selecionar uma imagem fotográfica, relacionada ao tema da frase, obtida na rede ou, então, de outra fonte. Nesse caso, a imagem deve ser digitalizada (*scanner* ou máquina fotográfica digital) e guardada em um arquivo no computador.

2. O grupo deve organizar uma ordem de inserção das imagens: o primeiro insere a frase e sua imagem e encaminha ao segundo; o segundo insere a sua imagem no mesmo documento e encaminha ao terceiro, e assim por diante.

3. As imagens podem ser inseridas completas ou recortadas, em qualquer ordem, tamanho e disposição, de maneira que seja feita, gradativamente, uma composição/colagem de muitos autores.

4. O último deve encaminhar o resultado final a todos, via correio eletrônico, anexando o arquivo ou informando que a tarefa está finalizada alertando para que não esqueçam de acessar o blog.

Caso o grupo não consiga realizar essa atividade por meio do computador, é possível criar a composição de imagens presencialmente, ou cumprindo as etapas pelo correio tradicional.

DINAMIZANDO OS RECURSOS MIDIÁTICOS

Para realizar esta atividade, os alunos devem se organizar em grupos de quatro.

1. Acessar o local onde estão as imagens e importá-las.
2. Para cada imagem produzir uma legenda.
3. Justificar os aspectos da imagem considerados para elaborar a legenda.
4. Encaminhar aos demais colegas do grupo um arquivo com as imagens, as respectivas legendas e justificativas.

5. Na data indicada pelo tutor a distância, consultar os *sites* disponibilizados no quadro de avisos da plataforma, de onde foram retiradas as imagens.

6. Discutir, por correio eletrônico, as imagens e seus contextos de veiculação e produzir um texto único do grupo.

Caso não seja possível realizar a atividade pela rede, tire cópias das imagens disponíveis nos pólos e trabalhe com seu grupo, no pólo ou por correio tradicional.

CONCLUSÃO

Com esta aula, procuramos oferecer algumas possibilidades de trabalho com os recursos do computador, na relação texto e imagem. As dificuldades de acesso ao equipamento podem tornar algumas tarefas mais difíceis. No entanto, considerando alguns aspectos, como o fato de que, para alguns alunos, somente no espaço escolar ocorrerá contato com esta mídia, devemos nos esforçar para desenvolver o potencial da criança nessa linguagem.

RESUMO

O trabalho com programas para edição de texto e imagem constitui uma etapa importante no aprendizado que tem como foco o uso do computador. Nesse sentido, exercícios exploratórios são amplamente favoráveis para crianças nas séries iniciais.

Imagem e Educação

Referências

Aula 22

OLIVEIRA, C.I.C; RIBEIRO, L.B.; WILKE, V.C.L. *Didatizando o texto fílmico*. In: IV Colóquio sobre questões curriculares e II Colóquio Luso-Brasileiro. Rio de Janeiro, UERJ, 16 e 19 de agosto de 2004. CD-ROM.

VANOYE, Francis; GOLLOT-LÉTÉ, Anne. *Ensaio sobre a análise fílmica*. Campinas, S.P.: Papirus, 1994.

X-MEN, o *filme*. Brian Singer (dir.). EUA: FOX, 2000, 104 minutos, som, colorido.

Sugestões para pesquisa sobre filmes

www.imdb.com - banco de dados sobre filmes em inglês.

www.adorocinemabrasileiro.com.br - página sobre cinema nacional.

<http://www2.uol.com.br/setonline/> - revista *Set online* sobre cinema.

Aula 23

CUNHA, Antonio Geraldo. *Dicionário etimológico*. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

GRASSI, Luigi; PEPE, Mario. *Dizionario dei termini artistici*. 2 ed. Milão: TEA, 1994.

HUYGHE, René. *Os poderes da imagem*. São Paulo: Difel, 1965.

----- . *Dialogue avec le visible*. Paris: Flammarion, 1955.

JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. 8 ed. São Paulo: Papirus, 2003.

LAVAUD, Laurent. *L'image*. Paris: Flammarion, 1999.

RAMIREZ, Juan Antonio. *Medios de masas e historia del arte*. 2 ed. Madrid: Cátedra, 1981.

ROSSI, Maria Helena Wagner. *Imagens que falam*. Porto Alegre: Mediação, 2003.

TZU, Sun. *A arte da guerra*. São Paulo: Madras, 2004.

Leituras Recomendadas

Dicionário de mitologia greco-romana. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

KOOGAN-HOUAISS. *Enciclopédia e dicionário ilustrado*. Rio de Janeiro: Delta, 1997.

Novo Aurélio: século XXI. 8 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

Aula 24

CLÉMENT, Jean. As implicações intelectuais da edição eletrônica. In: SÜSSEKIND, Flora; DIAS, Tânia (orgs.) *A historiografia literária e as técnicas de escrita*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent e Edições Casa de Rui Barbosa.

CORREIA, Ângela Álvares; ANTONY, Geórgia. Educação hipertextual: diversidade e interação como materiais didáticos. In: FIORENTINI, Leda Maria Rangearo; MORAES, Raquel de Almeida (orgs.). *Linguagens e interatividade na educação a distância*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

RABAÇA, Carlos Alberto; BARBOSA, Gustavo Guimarães. *Dicionário de comunicação*. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

SANTAELLA, Lucia. *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual e verbal*. São Paulo: Iluminuras, 2001.

Aula 29

PANOFSKY, Erwin. *Significado das artes visuais*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

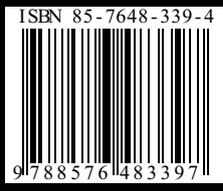
CHAUÍ, Marilena. *Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRAN. *Dicionário de Símbolos*. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2001.

DURAND, Gilbert. *Imaginação simbólica*. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1988.

Imagem e Educação

Encarte



UENF
Universidade Estadual
do Norte Fluminense



Universidade Federal Fluminense
UFF



UNIRIO

**FAPERJ**
Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo
à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

**GOVERNO DO
Rio de Janeiro**
SECRETARIA DE
CIÊNCIA E TECNOLOGIA

UAB
**UNIVERSIDADE
ABERTA DO BRASIL**

Ministério
da Educação

BRASIL
UM PAÍS DE TODOS
GOVERNO FEDERAL