

# REFLEXÕES SOBRE A LEITURA DE IMAGENS COMO AÇÃO EDUCATIVA

**Márcia Maria de Sousa**

Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia; Especialista em Ensino de Artes Plásticas e Graduada em Educação Artística – Artes Plásticas (Bacharelado e Licenciatura), ambas pelo Departamento de Artes Plásticas da Universidade Federal de Uberlândia. Professora de Artes da Rede Municipal de Uberlândia.

**RESUMO:** Este artigo é parte integrante de uma pesquisa de mestrado que busca entender a importância da imagem como veículo de comunicação e expressão, que proporciona uma multiplicidade de relações entre sujeitos, colaborando de muitas formas para a construção de conhecimentos sobre a realidade e sobre nós mesmos. Partindo da premissa de que as imagens suscitam uma quantidade expressiva e complexa de significados, defendemos a ideia de que o professor necessita preparar-se constantemente para compreendê-las como produtos culturais e, portanto, simbólicos do homem, que atua profissionalmente na perspectiva de promover, na interação com seus alunos, a integração entre fazeres, interpretações significativas e contextualizadas de imagens. Nesse sentido, concentramos nossas reflexões na leitura de imagens como um termo que integra dois conceitos – o de imagem e o de leitura “ que ao serem compreendidos numa perspectiva crítica e contextualizada, podem constituir uma ação educativa passível de ser desenvolvida por todo educador.

**PALAVRAS-CHAVE:** Imagem. Leitura. Leitura de imagem. Prática educativa.



**RESUMEN:** Este artículo es parte constituyente de una investigación de maestría que busca entender la importancia de la imagen como vehículo de comunicación y expresión, que proporciona una multiplicidad de relaciones entre sujetos, colaborando de muchas formas para la construcción de conocimientos sobre la realidad y sobre uno mismo. Partiendo de la premisa de que las imágenes suscitan una cantidad expresiva y compleja de significados, defendemos la idea de que el profesor necesita prepararse constantemente para comprenderlas como productos culturales y, por lo tanto, simbólicos del hombre y, consecuentemente, que actúe profesionalmente en la perspectiva de promover, en la interacción con sus alumnos, la integración entre hechos, interpretaciones significativas y contextualizar imágenes. En ese sentido, concentramos nuestras reflexiones en la lectura de imágenes como un término que integra dos conceptos – el de imagen y el de lectura – que al ser comprendidos en una perspectiva crítica y contextualizada, pueden constituir una acción educativa pasible de ser desarrollada por todos los educadores.

**PALABRAS CLAVE:** Imagen. Lectura. Lectura de la imagen. La practica educativa.

Desde os tempos mais remotos, as imagens têm sua importância como um dos produtos simbólicos criados pelo homem, destacando-se como um elemento fundamental no processo de constituição do ser humano.

Para comunicar expressões, idéias, sentimentos, informações e experiências, ou seja, para interagir com o mundo à sua volta, antes mesmo da criação da palavra escrita, o homem criou imagens que simbolizavam a sua maneira de olhar, apropriar-se, apresentar e representar elementos concretos ou abstratos da realidade,

constituindo, dessa forma, um sistema simbólico visual.

No entanto, como todo produto humano que revela o modo do homem ser e de ver o mundo, as imagens, principalmente na atualidade, passaram a se organizar em sistemas simbólicos cada vez mais complexos e dinâmicos, em função das transformações sociais, culturais e tecnológicas que ocorreram nas últimas décadas.

Ao situar nosso olhar na contemporaneidade, encontramos um contexto histórico-cultural constituído por uma multiplicidade

de imagens, que suscita infindáveis significados. Sejam as imagens produzidas por meios eletrônicos e de comunicação, artisticamente ou por instâncias populares, elas são elementos primordiais na formação da cultura; do sistema geral de formas simbólicas, que hoje pode ser entendido como uma das áreas mais dinâmicas e imprevisíveis da atualidade (HALL, 1997).

Desse modo, a contemporaneidade oferece-nos tanto o contato com uma multiplicidade de imagens, e, por meio delas, a oportunidade de conhecer culturas e valores diversos, como também, a necessidade de nos manter cientes dos valores e das formas simbólicas locais que nos constituem.

Nesse contexto, assim como as relações materiais e econômicas, as relações culturais podem encaminhar-se tanto para um processo de alienação<sup>1</sup>, traduzido pela imitação e consumo desenfreados de uma determinada estética, dos modelos de beleza e dos mitos da mídia (que vendem milhões em cosméticos, roupas, cirurgias plásticas, remédios etc.), como para a produção de uma consciência cultural dos valores locais, entendida como uma consciência que permite ao sujeito reconhecer e identificar-se com os traços culturais (materiais e simbólicos) do grupo social ao qual pertence.

Com isso, torna-se necessário buscar uma perspectiva que permita compreender a multiplicidade de conceitos e visualidades que constituem esse universo cultural que se materializa em imagens, ampliando, assim, o olhar do sujeito sobre o mundo, de tal forma que ele seja capaz de ler e interpretar imagens. Uma perspectiva que leve em consideração o modo como uma imagem

produz significados e sentidos para quem a constrói e para quem a aprecia.

É nesse sentido que a *leitura de imagens*<sup>2</sup> tem sido trabalhada e transformada por professores de Arte brasileiros nos últimos 15 anos, como uma ação que, inter-relacionada ao fazer plástico e à contextualização da obra de arte, do artista e do espectador, facilita, estimula e amplia o conhecimento em arte, bem como ao universo de imagens produzidas além do âmbito artístico (BARBOSA, 2005).

Dessa forma, ao trabalhar com a leitura de imagens, o professor pode mediar conhecimentos sobre diferentes lugares e tempos da humanidade, possibilitando ao aluno conhecer valores de outras culturas e também analisar sua própria realidade por meio do desenvolvimento do pensamento e da percepção estética.

No entanto, para realizar esse trabalho, é preciso que o professor desenvolva em sua formação saberes e práticas nessa mesma perspectiva, pois, como afirma Martins (1996, p.35), “a pedagogia do olhar, pautada na arte e no ser simbólico e social que a produz, se torna necessária hoje na formação de qualquer educador”.

Nesse sentido, e estendendo a necessidade do desenvolvimento da ação de ler imagens a todo profissional que atua no campo educacional, consideramos primordial o estudo dos conceitos de *imagem* e de *leitura*. Para tanto, ampliamos o entendimento do termo “leitura de imagem” na perspectiva de que essa ação seja um procedimento metodológico que possibilite olhar para as imagens de forma significativa e condizente com o tempo-espaço educativo em que atuamos.

---

<sup>1</sup> Tomando a obra de Hegel como referência, Marilena Chauí define que a alienação acontece “[...] quando o sujeito não se reconhece como produtor das obras e como sujeito da história, mas toma as obras e a história como estranhas, exteriores, alheias a ele e que o dominam e perseguem” (CHAUÍ, 1984, p.41).

<sup>2</sup> Neste texto, o termo *leitura de imagens* é por nós adotado considerando que o professor de artes visuais/plásticas nem sempre trabalha em contato direto com a obra de arte, ou seja, nem sempre trabalha em espaços de exposição (galerias, mostras ou museus) ou de produção (ateliê do artista), mas, em grande parte trabalha com reproduções de obras de arte e outras imagens cotidianas. Dessa forma, entendemos que a palavra imagem contempla tanto a obra de arte, como suas reproduções mediadas por algum recurso áudio-visual como xérox e vídeo, além de outras imagens cotidianas produzidas fora do contexto das artes visuais/plásticas.

Iniciamos nossa abordagem analisando o conceito de *imagem* como elemento da linguagem visual que, como todo elemento de linguagem, é uma produção humana passível de compreensão, passando, em seguida, ao conceito de *leitura* como forma de interpretação dessa forma de linguagem.

Segundo Joly (1996, p.17), o termo imagem suscita uma diversidade de significações que são reflexo e produto da história da humanidade. Assim, “[...] aprendemos a associar ao termo ‘imagem’ noções complexas e contraditórias, que vão da sabedoria à diversão, da mobilidade ao movimento, da religião à distração, da ilustração à semelhança, da linguagem à sombra.” Dessa forma, entendemos que a noção de imagem não é única, varia conforme as relações que a imagem estabelece com o contexto histórico e cultural em que foi produzida.

Essa complexidade do conceito de imagem manifesta-se, também, no Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, sendo compreendida como:

Imagem – [Do lat. *Imaginare*]. **S. f.** **1.** Representação gráfica, plástica ou fotográfica de pessoa ou de objeto. **2. Restr.** Representação plástica da Divindade, de um santo, etc.: **3.** Restr. Estampa, ger. pequena, que representa um assunto ou motivo religioso. **4.** Fig. Pessoa muito formosa. **5.** Reprodução invertida, de pessoa ou de objeto, numa superfície refletora ou refletidora. **6.** Representação dinâmica, cinematográfica ou televisionada, de pessoa, animal, objeto, cena, etc. **7.** Representação exata ou analógica de um ser, de uma coisa, cópia. **8.** Aquilo que evoca uma determinada coisa, por ter semelhança ou relação simbólica; símbolo. **9.** Representação mental de um objeto, de uma impressão, etc; lembrança, recordação. **10.** Produto da imaginação, consciente ou inconsciente; visão. **11.** Manifestação

sensível do abstrato ou do invisível. **12.** Metáfora: imagem gasta, banal (FERREIRA, 1999, p.1077).

Com base na recorrência do termo *representação* nas definições de imagem encontradas, faremos uma análise dos conceitos relacionados a tal termo e à ação de representar.

Segundo o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, representação, que vem do latim *representatione*, significa “ato ou efeito de representar (se)” (FERREIRA, 1999, p.1747), isto é a representação remete à capacidade humana de reproduzir, descrever e figurar por meio de formas simbólicas, aquilo que se apreende concretamente pelos sentidos, pelo pensamento, pela imaginação e pela memória, enfim, na cultura em que se vive.

Fundamentados na Semiótica<sup>3</sup>, Santaella e Nöth (1999) argumentam que o conceito de representação está etimológica e historicamente relacionado ao conceito de signo e consideram também um conceito-chave para a compreensão da imagem. Assim, entendemos a imagem como um produto simbólico, resultado da criação humana, que tem a função de evocar, de representar visual ou mentalmente elementos do mundo vivenciado, buscando apresentar o papel e as atribuições desses elementos, sejam eles concretos ou abstratos, parecidos ou não, com suas referências reais.

Utilizando a terminologia da Semiótica, porém sem entrar nas especificidades de suas análises, podemos dizer que a imagem comporta-se como um *signo* pertencente ao sistema da linguagem visual, uma vez que, ao figurar uma coisa (objeto ou idéia), revela suas características, comunicando e expressando uma mensagem, um conhecimento sobre a cultura a que pertence, equivalendo a uma ferramenta da linguagem visual utilizada para fazer a mediação entre o homem e o próprio mundo.

---

<sup>3</sup> “A Semiótica é a ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, que tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significação e sentido [...] O que se busca descrever e analisar nos fenômenos é a sua constituição como linguagem” (SANTAELLA, 1983, p.13-14).

A representação, portanto, tem um caráter interpretativo e simbólico. Sua forma simbólica exterioriza significações. Diante da realidade, pelo crivo de sua própria experiência, o homem ávido por buscar e atribuir significado à própria vida re-apresenta, simboliza, dá significado ao que vê, sente e pensa (MARTINS, 1996, p.28).

Além da mensagem objetiva que podemos perceber, reconhecer e descrever, existe na imagem uma mensagem simbólica, vinculada à sociedade, à história, à ideologia de quem a produz e de quem a vê, o que retrata um universo simbólico, favorecendo a construção de significados, conhecimentos e valores, sendo que sua diversidade de temas oferece espaço para a reorganização e a reconstrução de conceitos.

Do mesmo modo que as palavras, “[...] as imagens não são as coisas que representam, elas se servem das coisas para falar de outra coisa” (JOLY, 1996, p.84). Não são uma reprodução da realidade, mas uma representação carregada do olhar de quem a construiu. Podem ser lidas, não apenas pela decifração dos códigos da gramática visual (linhas, cores, formas, texturas), mas por meio da subjetividade, o que lhes dá um sentido singular e plural ao mesmo tempo.

As imagens retidas nas paredes da caverna revelam um conhecimento que o homem construiu daquele mundo. Para isso, o artista teve de criar além da realidade imediata um mundo outro, de imagens de animais selvagens. Nesse ato criador, apropriou-se *simbolicamente* daquele mundo, capturando na *representação* visual algo que era dos animais selvagens, dando-lhes novos significados em *formas simbólicas*. Na criação, o artista tornou conhecido e compreensível não só para ele criador da imagem, mas para todos do grupo, que depois olhavam, o mistério dos animais que caçava e aos quais sua vida estava ligada (MARTINS, 1998, p. 34-35).

Dessa forma, para conhecer, explicar, compreender e atribuir

significado às imagens é necessário entender os métodos e técnicas utilizados pelo homem para produzi-las, analisá-las e interpretá-las, enfim, lê-las.

Formulados com base em diferentes períodos históricos, abordagens teóricas, autores e áreas de conhecimento, esses métodos que medeiam a maneira do homem olhar e interpretar imagens, ao longo da história, refletem modos de conhecer o mundo em que vieram sendo tomados como referências pelo homem, principalmente nas culturas ocidentais.

Entre os vários métodos criados pelo homem para melhor compreender a linguagem visual, podemos citar os métodos Formalista, Sociológico, Iconológico e Estruturalista como fundamentais para a análise e interpretação de imagens. Desenvolvidos a partir do século XVIII, no âmbito da história e da crítica de arte, esses métodos têm servido de base para análises e interpretações em que a imagem é objeto de estudo (ARGAN, 1995).

Sem nos atermos com mais profundidade às especificidades de cada um desses métodos, é necessário conhecê-los para compreendermos que o modo como olhamos para as imagens são mediados por pensamentos e teorias formulados em diferentes contextos e campos de conhecimento, como a filosofia, a sociologia, a psicologia e a lingüística.

Dessa forma, podemos considerar que os métodos de análise e interpretação de imagens variam entre conceder maior ou menor preponderância ao intérprete, à imagem ou ao contexto, conforme o momento histórico e a visão de mundo vigente.

Alguns métodos dão maior importância ao papel do observador, concebendo-o como criador de realidade; outros, considerando a impossibilidade do significado literal, orientam em direção à análise das relações de dependência em função do contexto. E há ainda os que favorecem o respeito à objetividade do observável (BARBOSA, 1998, p.47).

Desse modo, compreendemos que alguns métodos são mais ou menos utilizados, dependendo do contexto em que a imagem foi construída e de quem a interpreta. Como nos esclarece Berger (1982, p.22), “aquilo que se vê depende de onde nos situamos e quando. O que apreendemos pela visão é função da nossa posição no tempo e no espaço”.

Isso mostra que a compreensão que temos de uma imagem depende de nossa inserção num tempo-espaço, num contexto histórico-cultural com o qual interagimos, repercutindo, assim, no modo mais ativo ou passivo com que nosso olhar se relaciona com as imagens.

Assim, nosso olhar, frente às imagens, depende de conhecimentos que temos sobre a linguagem visual e da forma como esta é estruturada como sistema simbólico de uma sociedade, ou seja, nossa atitude diante das imagens relaciona-se com a cultura vigente no meio em que elas foram criadas e, também, com o contexto histórico-cultural em que nos situamos. Podemos constatar que, ao longo da história, produtos humanos, a própria cultura e métodos de análise de imagens foram utilizados como forma de poder de uns sobre outros e de manutenção da ordem e da hegemonia social<sup>4</sup>. Nesse sentido, a atitude mais ativa ou mais passiva de nosso olhar participa da conquista e manutenção do poder instituído por algumas sociedades, além disso, como um dos elementos que pode configurar uma ruptura de poderes instituídos por meio da “desalienação” dos homens.

Dessa forma, direcionamos nosso olhar para a análise do conceito de *leitura*, entendendo-o como uma ação de interpretar que desenvolvemos para nos relacionar com os elementos simbólicos da linguagem visual.

De acordo com o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (FERREIRA, 1999, p.1198), leitura vem do latim *lectura*, que significa “**1.** Ato ou efeito de ler. **2.** Arte de ler. **3.** Hábito de ler. **4.** Aquilo que se lê. **5.** O que se lê considerado em conjunto. **6.** Arte ou modo de interpretar e fixar um texto de autor, segundo determinado critério”.

Voltando nossa atenção para a definição do verbo ler, verificamos que ele tem como sinônimos os verbos perceber “[...] (sinais, signos, mensagem) com a vista ou com o tato, compreendendo-lhes o significado”; observar “[...] (algo, ou certos sinais, características, etc.), percebendo, intuindo ou deduzindo a significação” e decifrar ou interpretar “[...] o sentido de” (FERREIRA, 1999, p.1203).

Desses sinônimos, destacamos o verbo *interpretar*<sup>5</sup> e exploramos o conceito de interpretação que, pelas definições encontradas no Dicionário Aurélio (FERREIRA, 1999), pode ser entendido como a junção do sufixo *inter* que significa “‘posição intermediária’; ‘reciprocidade’; interação” (FERREIRA, 1999, p. 1123), com o elemento complementar Preter “[do lat. *Praeter*, ‘além de’] El. Comp. = ‘que vai além de’, ‘que transcende’” (FERREIRA, 1999, p. 1635), e que se completa com a ação como

- 1.** ato ou efeito de agir, de atuar; atuação, ato, efeito, obra.
- 2.** Manifestação de uma força, de uma energia, de um agente.
- 3.** Maneira como um corpo, um agente, atua sobre outro; efeito.
- 4.** Capacidade de mover-se, de agir.
- 5.** Movimento, funcionamento.
- 6.** Modo de proceder; comportamento, atitude.
- 7.** exercício de força. Do poder de fazer alguma coisa.
- 8.** Influência (sobre alguém ou alguma coisa) [...]
- 16.** *Ét.* Atividade responsável de um sujeito; realização de uma

---

<sup>4</sup> “Este fenômeno da conservação da validade das idéias e valores dos dominantes, mesmo quando se percebe a dominação e mesmo quando se luta contra a classe dominante mantendo sua ideologia, é que Gramsci denomina de *hegemonia*. Uma classe é hegemônica não só porque detém a propriedade dos meios de produção e o poder do Estado (isto é, o controle jurídico, político e policial da sociedade), mas ela é hegemônica sobretudo porque suas idéias e valores são dominantes, e mantidos pelos dominados até mesmo quando lutam contra essa dominação” (CHAUÍ, 1984, p.110).

<sup>5</sup> Grifos nossos.

vontade que se presume livre e consciente. **17. *Filos.*** Processo que decorre da natureza e da vontade de um ser, o agente, e de que resulta criação ou modificação da realidade (FERREIRA, 1999, p.24).

Portanto, compreendemos a leitura de imagens como uma forma de interpretação de imagens; como uma ação consciente de um sujeito cujo olhar ativo permite interagir com o mundo visível, conferindo-lhe significados e transcendendo-o no sentido de romper com a superficialidade da visão imediata (olhar alienado) e aprofundar o diálogo com o contexto histórico-cultural em que vive.

Como comenta Certeau (1996, p.50), ao analisar a relação do homem comum com a vida cotidiana, “a leitura introduz portanto uma ‘arte’ que não é passividade.” Comparando-a à arte de conversar, esse autor situa a leitura como uma prática cotidiana transformadora, em que se entrelaçam várias posições que instauram “[...] um tecido oral sem proprietários individuais, onde as criações de uma comunicação não pertencem a ninguém” (CERTEAU, 1996, p. 50).

Nesse sentido, compreendemos que, ao ler uma imagem, podemos estudá-la na prática da linguagem e na interação com o outro; na perspectiva da leitura como uma ação que se converte em “conversa” com a imagem, na qual a identidade, a expressão individual e a subjetividade são consideradas numa dimensão partilhada e social, e a emoção e a resposta estética são incorporadas ao ambiente cultural e natural dos leitores, possibilitando, dessa maneira, o diálogo entre o que vemos e o que pensamos.

No entanto, essa atitude ativa do olhar necessita de uma referência que oriente a leitura das imagens, para que esta seja entendida como uma experiência transformadora e também formadora.

Como aponta Larrosa (1995, p.18, tradução nossa),

[...] para que a leitura resulte em formação, é necessário que haja uma relação íntima entre o texto [imagens]<sup>6</sup> e a subjetividade. E essa relação poderia pensar-se como experiência, ainda que entendendo experiência de um modo particular. A experiência seria o que nos passa. Não o que passa, senão o que nos passa.

Portanto, a experiência de ler imagens pode ser considerada uma prática transformadora que, ao atravessar-nos, propicia a construção de um olhar crítico em relação a nós mesmos, para contextos, tempos e espaços diversos com os quais interagimos e, assim, produzir subjetividades, relações sociais, culturais e históricas.

Nesse ponto, o enfoque histórico-cultural apresenta-se como visão crítica que proporciona o entendimento do sujeito e da subjetividade como categorias que fundamentam a experiência da leitura das imagens, colaborando com a construção de uma interpretação significativa.

A teoria da subjetividade formulada por Rey (2001, p.185) se apresenta como

[...] um modelo teórico que possibilite compreender em suas tensões, contradições, inter-relações e configurações, um conjunto de processos e operações diferentes, em que umas constituem as outras e são constituídas por aquelas em diferentes contextos da ação do sujeito e do desenvolvimento do sistema geral em que se implicam.

Ao definir a subjetividade como um sistema dentro do qual as unidades mantêm relações que integram o pensamento do sujeito, suas emoções e vivências, configurando uma multiplicidade de sentidos, Rey (2001) enfatiza a importância da

---

<sup>6</sup> Acréscimos nossos.

idéia anteriormente apresentada por Vygotsky (2001), de compreensão da unidade dialética entre indivíduo e sociedade como a “chave” para o entendimento do sistema complexo em que as formas de organização, tanto do social, como do individual que se atravessam permanentemente.

Por essa perspectiva, podemos avançar na compreensão do sujeito que se constitui na plenitude e complexidade de suas ações e relações, como sujeito de pensamento, linguagem e emoção. Sujeito que participa ativa e criativamente do processo histórico, como co-autor num sistema que incorpora a emoção e o intelecto na produção de sentido (REY, 2001).

Assim, entendemos que, para ler uma imagem, não basta apenas um conhecimento técnico ou histórico dos códigos que a compõem, mas é necessário possuir também um conhecimento dos aspectos subjetivos e dos ecos de outras narrativas envolvidos nessa leitura. Nesse sentido, é importante conhecermos os métodos de análise criados pelo homem para interpretar imagens, mas é importante também termos uma atitude ativa e de busca constante pela ampliação de nosso vocabulário verbal e visual.

Nessa perspectiva, a leitura de uma imagem distingue-se do reconhecimento puro e simples da descrição para imprimir uma interpretação ancorada no saber cultural e histórico de quem a realiza e, portanto, pode variar, orientar-se para significações diversas, uma vez que “[...] o olhar do indivíduo sobre o mundo, olhar que não envolve só a visão, mas cada partícula de sua individualidade, está profundamente colado à sua história, à sua cultura, ao seu tempo e ao seu momento específico de vida” (MARTINS, 1996, p.25).

Isso implica uma mudança na educação; a aquisição do conhecimento passa a ser buscada por meio do desenvolvimento de uma atitude exploratória e ativa do aluno, valorizando suas leituras de mundo e a forma como internaliza a multiplicidade de valores que o circunda.

Por esse ponto de vista, a leitura da imagem

[...] pode se tornar um momento privilegiado para o exercício de um espírito crítico que, consciente da história da representação visual na qual ela se inscreve, assim como sua relatividade, poderá dela tirar a energia de uma interpretação criativa (JOLY, 1996, p.135-136).

Ao interpretar uma imagem, podemos compreender as significações que ela provoca numa determinada circunstância, tempo e espaço, fazendo conexões com outros eventos e objetos da vida. Dessa forma, a leitura da imagem adquire uma função educativa, porquanto “[...] o contato com a imagem, traduzida em forma, luz, sombra, cor, volume, textura e significado, age decisivamente nesse processo de construção de conhecimento” (PORTELA, 2002, p.129).

Além disso, a imagem é parte constituinte de uma linguagem específica e heterogênea, que se distingue do mundo real por meio de signos particulares pelos quais propõe uma representação da realidade que não se esgota nela e deve ser compreendida em seus fundamentos, como garantia de liberdade intelectual.

Diante disso, concordamos com Portela (2002), quando afirma que compreender o papel da imagem como elemento essencial da linguagem visual utilizada não somente pela arte, mas também pelos meios tecnológicos que envolvem nosso olhar, oferece uma possibilidade de desenvolver a capacidade de construção e transformação do conhecimento, convergindo para uma relação dialética entre os sujeitos e as diversas informações visuais presentes no seu cotidiano.

Por isso defendemos a idéia de que o professor necessita preparar-se constantemente para compreender as imagens como produtos culturais e, portanto, simbólicos do homem, que conseqüentemente ensine na perspectiva de promover, na interação com seus alunos, a integração entre fazeres educativos, interpretações significativas e contextualizadas de imagens.

Para tanto, procuramos esclarecer o papel da imagem como um elemento constitutivo da linguagem visual, cuja interpretação e compreensão revelam modos de ver, de relacionar-se com a realidade, e também de produzi-la, contribuindo assim, efetivamente com o processo de construção de conhecimentos e atribuição de sentidos ao mundo em que vivemos.

Enfim, acreditamos que a prática da leitura de imagens como ação educativa constante e fundamentada possibilita a interação significativa dos sujeitos com a linguagem visual, de forma a desenvolver não somente o pensamento artístico e estético, mas também o pensamento crítico, ampliando os diálogos com outros sujeitos e outras imagens.

## REFERÊNCIAS

- ARGAN, Giulio Carlo. **Arte e crítica de arte**. Porto: Estampa, 1995.
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo horizonte: C/Arte, 1998.
- \_\_\_\_\_. Formação do (a) professor (a) e o Ensino das Artes visuais: um livro necessário. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, Fernando. (Org.). **A formação do professor e o ensino das Artes Visuais**. Santa Maria: UFSM, 2005.
- BERGER, John et. al. **Modos de ver**. Tradução de Ana Maria Alves, São Paulo: Martins Fontes, 1982.
- CERTEAU, Michel de. Artes de Fazer. In: CERTEAU, Michel, **A Invenção do cotidiano**: Artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 2. ed., Petrópolis: Vozes, 1996.
- CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 15 ed., São Paulo: Brasiliense, 1984.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3. ed., tot. rev. ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v.22, n. 2, p. 1-23, 1997.
- JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Tradução de Marina Appenzeller. Campinas: Papirus, 1996.
- LARROSA, Jorge. **La experiencia de la lectura**: Estúdios dobre literatura y formacion. Porto Alegre: Laertes, 1995.
- MARTINS, Mírian Celeste F. D. O Sensível Olhar-Pensante. In: WEFFORT, Madalena Freire. **Observação, Registro, Reflexão**: Instrumentos Metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.
- \_\_\_\_\_.; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Teresinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo**: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.
- PORTELA, Adriana. Aprendizagem da Arte e o Museu Virtual do Projeto Portinari. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.
- REY, Fernando L. Gonzalez. **Sujeito e Subjetividade**. Tradução de Raquel Souza Lobo Guzzo. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.
- SANTAELLA, Lúcia. **O que é Semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- \_\_\_\_\_.; NÖTH, Winfried. **Imagem**: Cognição, semiótica, mídia. 2.ed., São Paulo: Iluminuras, 1999.
- VYGOTSKY, L. S. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.