



## Leitura de imagens: a “educação do olhar” em foco

Rita Miranda Rosa  
Luciana Coutinho Pagliarini de Souza

**Resumo:** Este artigo tem na interface entre comunicação/educação o seu contexto. Parte-se da constatação de que os meios de comunicação, enquanto dispositivos culturais produtores de sentidos e transmissores de valores, constituem um novo espaço do saber e que a escola os vem incorporando no material didático. A mídia em foco é o cartaz inserido no Currículo Oficial do Estado de São Paulo, mais especificamente no Caderno do Aluno, 2º ano do Ensino Médio, 4º bimestre. Tendo como princípio a necessidade de se saber ler e interpretar o mundo que nos vem editado, nosso propósito é verificar se essa habilidade é desenvolvida no tratamento dado à mídia cartaz e, em caso negativo, sugerir uma metodologia que favoreça a “educação do olhar”, amparada em pressupostos da semiótica peirceana.

**Palavras-chave:** Comunicação. Educação. Leitura de imagens. Cartaz publicitário. Livro didático.

**Abstract:** **Image reading: the “education of the look” in focus.** This article has the interface between communication and education as its context. It states that communication means as sense producer and value transmitter cultural devices constitute a new knowledge environment and that the school has been incorporating them to the teaching material. The focused media is the poster inserted in the Official State of São Paulo Curriculum, more specifically in the Student’s Notebook, second year of High School, fourth bimester. Having as its principle the need of being able to read and interpret the world which comes edited to us, our purpose is to verify if this ability is developed in the approach given to the poster media and, if not, propose a methodology which favors the “education of the look”, supported by assumptions of the Peircean semiotics.

**Keywords:** Communication. Education. Reading imagens. Advertising work. Textbook.



## Introdução

Este artigo traz, de modo geral, reflexões acerca da necessidade de uma “educação do olhar” para a leitura de representações visuais, sobretudo as midiáticas. Interessa-nos, especificamente, verificar se o tratamento dado ao cartaz no material didático produzido para as aulas de Artes no ensino médio das escolas estaduais de São Paulo favorece o desenvolvimento dessa leitura mais especializada do professor e, conseqüentemente, do aprendiz de Artes visuais. Tal enfoque caracteriza a interface Comunicação/Educação, sobretudo no que tange o ensinamento de Paulo Freire: “estar no mundo e com o mundo”, considerando “a mediação, a possibilidade de leitura do mundo que nos é oferecida pelos meios de comunicação” (BACCEGA, 2011, p. 36), afinal, é preciso saber ler e interpretar o mundo que nos vem editado.

Pensar nesse mundo em que vive o aluno implica em se considerar a profusão de imagens ou representações visuais, cuja onipresença torna urgente um olhar mais especializado para esse fenômeno, principalmente a imagem midiática que, como quer Durand (2004, p. 34):

Está presente desde o berço até o túmulo, ditando as intenções de produtores anônimos ou ocultos: no despertar pedagógico da criança, nas escolhas tipológicas (a aparência) de cada pessoa, até nos usos e costumes públicos ou privados, às vezes como ‘informação’, às vezes velando a ideologia de uma ‘propaganda’, e noutras escondendo-se atrás de uma ‘publicidade’ sedutora.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, instituída em 1996, revela entendimento da necessidade de deixar que, o que ocorre fora da escola, participe da dinâmica escolar. A Lei defende que haja uma valorização das experiências extraescolares pelo ensino formal, que estabeleça vínculos com as práticas sociais, que se articule com a família, com a comunidade.

Do mesmo modo, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (BRASIL, 2002) também se abrem para essa realidade, quando anunciam que as artes visuais, além das formas tradicionais – pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, artefato, desenho industrial –, incluem outras modalidades que resultam dos avanços tecnológicos e transformações estéticas a partir da modernidade: fotografia, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, *performance* – e



aqui incluímos o cartaz publicitário. Intenciona-se que cada uma dessas visualidades seja utilizada de modo particular e em várias possibilidades de combinações entre imagens, por intermédio das quais os alunos possam expressar-se e comunicar-se entre si de diferentes maneiras.

Para nos apropriarmos do cartaz publicitário como objeto pedagógico, faz-se necessário tomá-lo como lugar de expressão social que produz sentidos e que se torna conteúdo referencial para aqueles que o consomem. Neste ponto, nos valem de Silva (2000, p. 89) que considera inscrita numa pedagogia cultural “qualquer instituição ou dispositivo cultural que, tal como a escola, esteja envolvida [...] no processo de transmissão de atitudes e valores”. Desta forma, o cartaz publicitário entendido como um dispositivo cultural transmite sentidos e valores, tornando-se, portanto, passível de contribuir com os estudos da educação.

Ao consumirmos qualquer conteúdo, assimilamos valores, criticamos e reavaliamos antigos olhares, formamos opiniões. O mesmo ocorre com o produtor do conteúdo que também constrói valores, organiza ideias. Institui-se, dessa forma, uma ação reativa em que “não é só quem escreve que significa; mas quem lê também produz sentidos” (ORLANDI, 2006, p. 101). Sob esse ponto de vista, os conteúdos oferecidos pela mídia podem ser compreendidos como “registros históricos de uma época e, portanto, passíveis de serem vistos como reveladores de valores e significados culturais e, nesse sentido, essencialmente educativos” (SETTON, 2004, p. 67).

Pois bem, ao tomarmos o cartaz como produtor de sentidos, interessa-nos ver se o tratamento a ele dado no material didático escolhido, bem como se as instruções dadas ao professor na condução das atividades favorecem uma “educação do olhar” que torne possível uma leitura de mundo mais significativa. Para tanto, apresentamos de forma sucinta alguns pressupostos que orientam o Ensino de Artes, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, cujo papel é o de propor referências para que objetivos, conteúdos e didática de ensino sejam adequados à formação de crianças e jovens cidadãos. Em seguida, apresentamos a proposta de trabalho do Currículo Oficial de São Paulo, bem como a atividade realizada com o cartaz, que constitui o nosso *corpus*, acompanhada de instruções para o professor. Em seguida, sugerimos uma metodologia erigida por Santaella (2002), a partir das ideias de Peirce, que institui o trajeto



interpretativo dirigido por três olhares – o que captura qualidades (contemplativo); o que discrimina, apreende existentes (observacional), o que efetivamente interpreta, generaliza (interpretativo).

### **O cartaz no contexto do ensino de artes**

Tomado como produção simbólica e cultural, o cartaz assume o caráter de documento histórico, capaz de revelar valores e significados. Sob esse aspecto, podemos considerá-lo como um objeto pedagógico.

Argumenta-se nos PCNs que as mudanças qualitativas propostas para o processo ensino-aprendizagem no ensino médio indicam a sistematização de um conjunto de competências – pesquisar, selecionar informações, analisar, argumentar, sintetizar, negociar significados – que só podem ser viabilizadas a partir de um trabalho sistemático com a linguagem. Linguagem entendida como “a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentidos” (PCN-EM, 1999, p. 125).

O propósito dos PCNs é o de levar os alunos a se apropriarem de saberes culturais e estéticos inclusos nas práticas de produção e apreciação artísticas. Nesse contexto, a educação visual deve considerar a complexidade de uma proposta educacional que leve em conta as possibilidades e os modos de os alunos transformarem seus conhecimentos em arte, ou seja, o modo como aprendem, criam e se desenvolvem na área. Criar e perceber formas visuais implica trabalhar com as relações entre os elementos que as compõem – ponto, linha, plano, cor, luz, movimento e ritmo. As articulações desses elementos dão origem à configuração de códigos que se transformam ao longo dos tempos. Tais especificidades da linguagem visual podem ser assimiladas pelos alunos como conhecimento e aplicação prática recriadora e atualizada em seus trabalhos, conforme seus projetos demandem e sua sensibilidade e condições de concretizá-los permitam. Acredita-se que o aluno seja, assim, capaz de criar suas poéticas, gerando códigos pessoais.



Pois bem, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, desde 2008, com a implantação da Proposta Curricular e, atualmente, Currículo Oficial de São Paulo, distribui material organizado por disciplinas, bimestralmente, com as situações de aprendizagem apresentadas nos cadernos do aluno e nos do professor.

Cada volume do Caderno (SÃO PAULO-SEE, 2011) tem como ênfase de estudo um conceito, um conteúdo ou um aspecto da arte visto em conexão com diferentes territórios, a saber: Linguagens artísticas, Processo de criação, Materialidade, Forma-conteúdo, Mediação Cultural, Patrimônio Cultural e Saberes estéticos culturais.

Os caminhos investigativos em sala de aula são introduzidos pelos seguintes procedimentos, conforme verificamos no mesmo Caderno (SÃO PAULO-SEE, 2011, Caderno professor, p. 9-10):

- 1) proposição para sondagem que possibilita que o professor planeje situações de aprendizagem tendo em vista as ideias do repertório pessoal dos alunos sobre os conceitos a serem desenvolvidos no bimestre;
- 2) situação de aprendizagem, na qual se problematiza o conceito estudado e suas relações com as linguagens e, finalmente;
- 3) a nutrição estética que permite a aproximação dos alunos das demais linguagens.

Espera-se que o professor compartilhe experiências de problematização com os alunos, que pratique a análise comparativa na leitura de obras de arte apresentadas no Caderno, que construa conceitos por meio de conexão entre territórios de arte e a valorização da percepção estética e a imaginação criadora dos aprendizes, tanto no fazer como na leitura de imagens, cuidando para não silenciar sua poética pessoal.

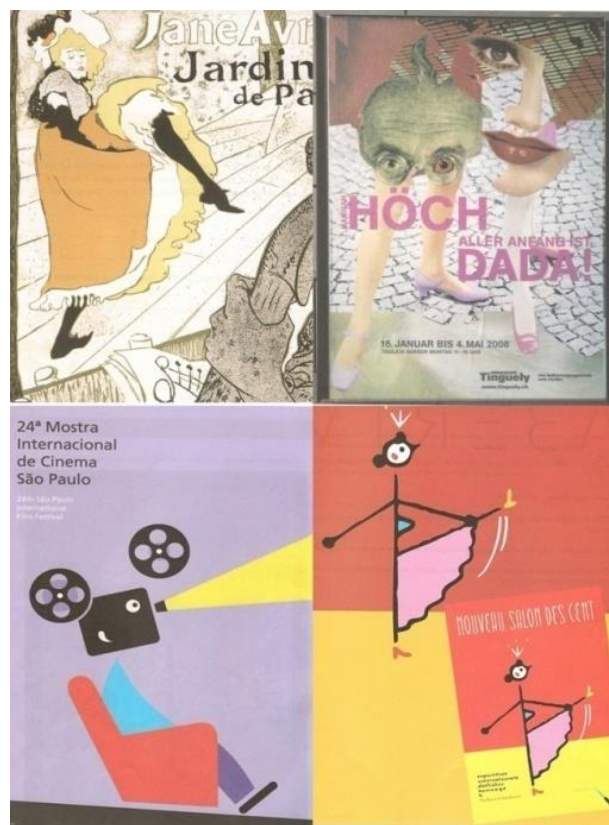
Resta-nos saber como esse material se apropria do cartaz para explorar suas possibilidades de sentido e se as instruções dadas ao professor na condução da atividade cumprem os propósitos expostos. Segue, assim, a atividade proposta no Caderno de Arte do aluno do 2º ano, a qual, mediante a apresentação de cartazes de artistas renomados, tais como: Toulouse-Lautrec, Hannah Höck e Guto Lacaz, traz como conteúdo a elaboração de um cartaz para divulgação de um evento.



### Proposta de trabalho com o cartaz

Na situação inicial de aprendizagem, convida-se à “apreciação” dos cartazes que seguem. Logo em seguida, propõem-se três questões: 1) Qual é a função do cartaz? Há relação entre texto e imagem visual do cartaz? 2) É possível saber o que um cartaz está divulgando quando se observam apenas as imagens? 3) Qual a diferença entre os cartazes mostrados nessas imagens, os cartazes espalhados pela cidade e os que estão expostos na escola?

Figura 1 - Cartazes do caderno do aluno.

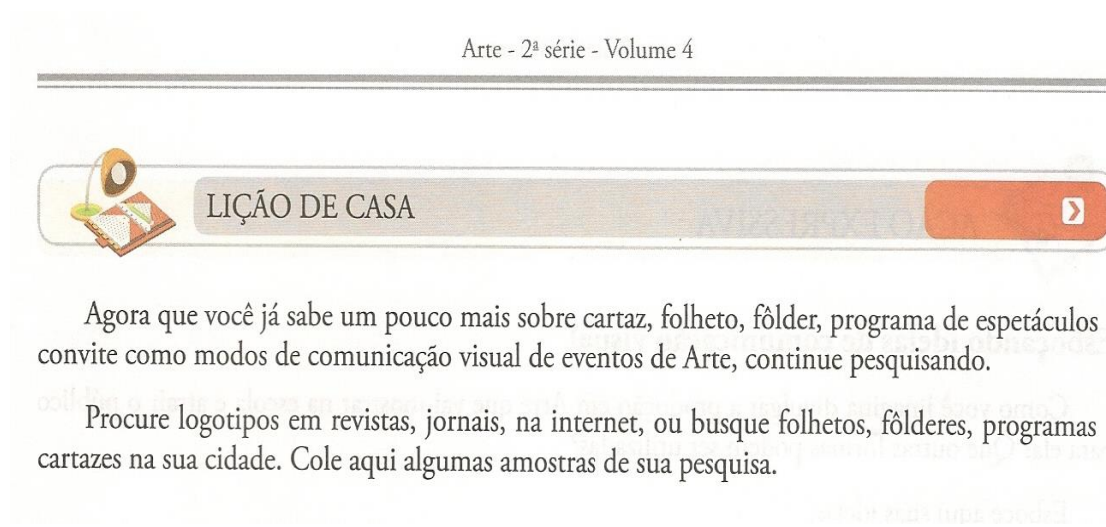


Fonte: SÃO PAULO-SEE, Caderno do Aluno – Arte, 2012. p. 4-7



Finalmente, a lição de casa:

**Figura 2 - Lição de casa.**



Fonte: SÃO PAULO-SEE, Caderno do Aluno – Arte, 2012. p. 9

O Caderno do Professor traz a primeira tentativa de resposta às questões inicialmente apresentadas, conforme se pode ver na íntegra:

O cartaz deve capturar a atenção do leitor. Para isso, apresenta dois níveis distintos e consecutivos: leitura primária, que fornece informações básicas; e leitura secundária, que oferece informações detalhadas sobre o evento (onde, quando, preço) vistas apenas quando o observador se aproxima do cartaz (p. 15).

Neste ponto, apresentamos nossas reflexões tendo em vista a concepção de aprendizado apresentada, seja nos PCNs de Arte, seja no Currículo Oficial do Estado de São Paulo, e as atividades propostas, bem como as orientações dadas para sua condução.

Consideramos que, a partir do que se depreende da primeira abordagem sugerida, três são os fatores característicos da linguagem do cartaz que se reduzem a: 1) capturar a atenção do leitor; 2) permitir leitura primária; 3) permitir leitura secundária, só possível quando o observador se aproxima do cartaz. Eis as instruções para que o professor trabalhe o cartaz ou tente responder as três questões propostas para o aluno. A partir daí, indagamos: amparado nesse conceito, pode o professor explorar a especificidade da linguagem do cartaz, bem como sua função? Será que são



instruções suficientes para que o professor estabeleça as características dos movimentos artístico-culturais tão distintos nesses cartazes e aprofunde o conhecimento da História da Arte; para que analise comparativamente essas obras e outras dos mesmos artistas, para discutir sobre as relações entre palavra e imagem ou verificar o potencial da imagem para informar? Isso, para ficarmos apenas no que as poucas questões apresentadas na atividade podem suscitar.

“Capturar a atenção do leitor”, primeira característica do cartaz apresentada na instrução, nos leva a questionar: mas o que torna possível fisgar o olhar do outro? O que pode provocar esse efeito? Em que momento chamou-se atenção para a materialidade tantas vezes enfatizada nos PCNs e no Currículo, evocando a necessidade de se “reconhecer e experimentar a leitura dos elementos básicos da linguagem visual - relação entre ponto, linha, plano, cor textura, forma, volume, luz, ritmo, movimento e equilíbrio - em suas articulações nas imagens apresentadas pelas diferentes culturas”? Sabemos que é na lida com a materialidade que se “cria poéticas e códigos pessoais”, logo, o que vemos anunciada é uma proposta do fazer que negligência o que se idealiza.

Retomando a mesma instrução, a solução dada para que o cartaz possa capturar a atenção do leitor se verifica em: “para isso, apresenta dois níveis distintos e consecutivos: leitura primária, que fornece informações básicas; e leitura secundária, que oferece informações detalhadas sobre o evento (onde, quando, preço) vistas apenas quando o observador se aproxima do cartaz”. Recortemos o primeiro modo de leitura – a primária – e vejamos o que a ela subjaz. Que informações básicas ela fornece? Acreditamos que o básico está impresso na materialidade dos cartazes, quer seja nas cores, formas, textura, dimensão, posição, movimento, elementos que convocam os sentidos e que favorecem o predomínio do sensível; quer seja nas técnicas aplicadas que atuam na conformação do poético; na representação de coisas do mundo que nos rodeiam, na maneira como são representadas. Essa leitura primária detém elementos que produzem sentidos e que são imprescindíveis para o processo interpretativo.

Na sequência, o segundo nível de leitura – a secundária –, pressupõe o convívio das linguagens verbal e visual numa instância produtora de informações bem pontuais: local e data em que ocorrerá o evento anunciado e o preço. Fica de fora toda a história que envolve esses cartazes, bem como a simbologia que cada elemento carrega. Não é requerido o reconhecimento





das técnicas e procedimentos artísticos presentes nas obras visuais, nem a identificação do estilo que caracteriza os artistas.

Até este ponto, os territórios relativos ao “processo de criação”, à “materialidade”, aos “saberes estéticos e culturais” foram devidamente acionados? No que diz respeito à “nutrição estética”, procedimento que permite ampliar os sentidos da obra artística a partir de conceitos de linguagens artísticas não exploradas, faltou relacionar, por exemplo, ao cartaz de Toulouse-Lautrec o cançã, dança francesa que tanto encantou a noite parisiense por volta de 1822 e inaugurou não apenas um jeito de dançar, mas um jeito glamoroso de se vestir. É a moda como produto cultural que pode ter espaço nessa abordagem. A música também pode receber alguma atenção, sobretudo as compostas por Jacques Offenbach. Importante ressaltar também que o cartaz de Lautrec funciona como base ou linguagem-objeto para um dos cartazes apresentados de Guto Lacaz, o que permite a intertextualidade. Também o cartaz de Hannah Höch propicia o diálogo com o dadaísmo na literatura, por exemplo, dialogando com “Ode ao Burguês”, poema constante em “Pauliceia Desvairada” de Mario de Andrade. Também o papel da fotografia na produção artística da época pode ganhar espaço e contribuir para a nutrição estética.

Idealiza-se um professor apto a ampliar as poucas instruções dadas; idealiza-se um aluno capaz de articular essas informações com o repertório adquirido nos anos de aprendiz de Artes.

São dadas, ainda, no Caderno do Professor, informações sucintas sobre cada um dos artistas, contudo desconectadas da produção artística. Por exemplo, desconsidera-se na obra de Lautrec o contexto em que seus cartazes nasceram e o que anunciavam. Informam-se que os primeiros cartazes foram produzidos na França por Chéret e que “a melhoria de procedimentos técnicos facilitou a introdução deles como meio de comunicação visual precioso”, mas não se explicam sobre quais seriam as melhorias. Um aprofundamento sobre a obra desses artistas, sobre a técnica utilizada por eles poderia, ao menos, constar de uma pesquisa a ser feita pelo próprio professor, mas isso não é proposto.

Enfim, as atividades propostas não apresentaram potencial para sensibilizar e provocar no aluno a vontade de colocar em ato sua poética nem gerar códigos pessoais, como propõem os PCNs, nem as instruções que deveriam orientar o professor na condução desse trabalho. E assim, o trabalho com o cartaz fica reduzido a algumas poucas instruções, a reflexões não fundadas no



que de fato o constitui como meio de comunicação produtor de sentidos. Percorrer as camadas múltiplas – subjetivas, sociais, estéticas, antropológicas e tecnológicas – contidas no interior da imagem é ler imagens de fato. Esse aprofundamento não se fez; logo, o exercício de ver/olhar uma imagem em busca do seu potencial de sentidos não acontece... Segue abaixo a proposta de uma leitura a partir da proposta metodológica de Santaella calcada na semiótica peirceana que permite inventariar os possíveis interpretantes – ou efeitos do signo - latentes nos aspectos qualitativos, referenciais e nos aspectos relacionados às leis, às regras que permeiam a cultura.

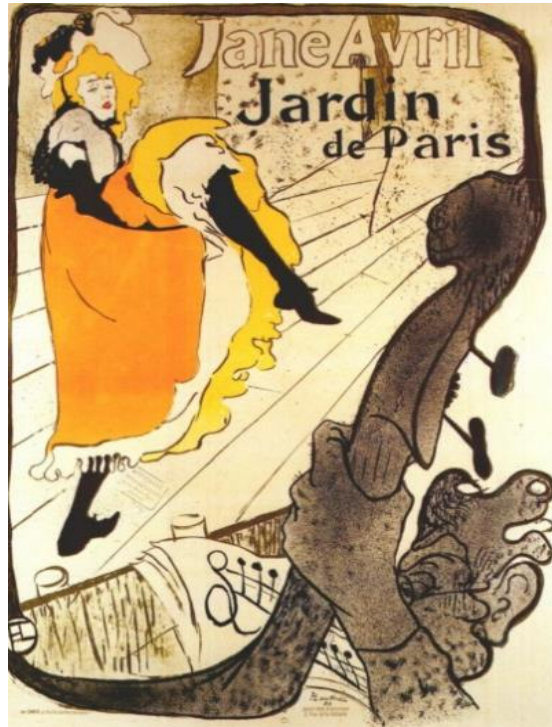
### **Exercícios de se “aprender a ver”**

O primeiro cartaz, dentre os apresentados na atividade proposta – “Jane Avril au Jardin de Paris” –, é o que tomaremos como exemplo para a aplicação da metodologia mencionada. A experiência fenomenológica é o ponto de partida. Santaella nos alerta que é preciso...

Abrir os olhos do espírito e olhar para a pintura, como na lenda chinesa em que o observador demorou-se tanto e tão profundamente na contemplação da paisagem de um quadro, que, de repente, penetrou dentro dela e se perdeu nos seus interiores. (SANTAELLA; NÖTH, 2010, p. 86)



**Figura 3 - Toulouse-Lautrec. Jane Avril au Jardin de Paris.**



Fonte: Jane Avril au Jardin de Paris. Disponível em: [http://rougecabaret.blogspot.com.br/2009\\_05\\_01\\_archive.html](http://rougecabaret.blogspot.com.br/2009_05_01_archive.html)  
Acesso em: 18 ago. 2013



## **Experiência fenomenológica e fundamentos sígnicos da pintura**

As fases da experiência fenomenológica requerem: 1) disponibilidade contemplativa ou o exercício de desarmar o olhar, deixá-lo livre de qualquer autocontrole para que ele apreenda as qualidades: cores, formas, linhas, superfícies, texturas, movimento... tudo isso com vagar, sem tempo... 2) capacidade de observar a singularidade do existente que se apresenta; estar atento para discriminar, distinguir... 3) capacidade de tornar geral o particular, de dispô-lo em classes gerais.

Este é o ponto de partida. A partir daí, estaremos aptos a dar início à atividade mais propriamente analítica que tem início na captura pelos fundamentos do signo: qualidades, existentes e signos que se notabilizam pelo caráter de lei. Importam, nesse momento do processo de interpretação, os aspectos qualitativos inscritos na materialidade da imagem.

Dentre a variedade de cores da paleta, apenas cinco, não mais, são escolhidas. Em vez da multiplicidade delas, seus efeitos são explorados com justaposições e modulações delicadas. São cores quentes, laranja e amarelo, que se aliam ao contraste entre o branco e o preto e aos tons de cinza.

As formas sinuosas, onduladas e arredondadas impregnam a composição e contrastam com linhas retas e diagonais que ocupam a superfície em que se fixam. O contorno se delineia na estreita e longilínea pincelada, deixando a marca da simplicidade do traçado com que vai tecendo as figuras. A leveza é proveniente desse traçado e também do movimento que vem das formas curvas, arredondadas. Somente a retidão das linhas sob a explosão das formas curvilíneas quebra a leveza e o movimento. Sobre o movimento, nos diz Dondis (2007, p. 79), “é provavelmente uma das forças mais predominantes na experiência humana”. Tal sensação é sugerida a partir das tensões, dos ritmos capazes de dinamizar o que é fixo e estável. No caso da composição em análise, o ritmo advém do contraste das formas arredondadas e das linhas retas; vem do contraste das cores quentes e brilhantes com as cores sóbrias e frias. As pinceladas rápidas, vibrantes e dinâmicas possibilitam ver camadas nuas das telas e a ausência de sombra enche a tela de pura luz.

Todo esse jogo de qualidades capta o intérprete e o deixa sob os efeitos de qualidades de sentimento, tais como leveza vinda da ondulação das formas, do movimento; vibração e alegria vindas das cores quentes podem deixar o intérprete em estado de embevecimento.



O segundo fundamento do signo está no seu caráter de existente. Tem-se aqui a realidade do cartaz, a realidade existencial que se apresenta diante de nós.

A primeira certeza que devemos ter é de que esse existente – o cartaz em si – se trata de uma reprodução do original – no caso específico, a imagem foi resgatada da internet, sofreu modificação na sua dimensão, nas cores, na textura que traz na sua memória a marca do gesto, enfim. Contudo, as qualidades transformadas também produzem efeitos de sentido; logo, são bem-vindos numa análise.

Estando diante do existente, observamos as imagens figurativas, a réplica de objetos, de pessoas ou situações que são reconhecíveis fora da imagem, de elementos visuais que são imitação do real. Neste momento da análise não nos envolvemos emocionalmente, apenas constatamos. Podemos assim observar, distinguir, nomear...

À direita, na parte inferior do cartaz, uma mão próxima a formas arredondadas parece desenrolar um cartaz, desencadeando o processo de metalinguagem – o cartaz se faz dentro de outro cartaz. Nesse movimento de desenrolar, percebe-se que a ponta do cartaz que a mão desenrola toma a forma de um instrumento musical – um violoncelo – que se funde à moldura e protege a figura central. Vê-se ainda no canto direito uma partitura com pauta musical e clave de sol estilizada.

No lado superior esquerdo, tomando grande parte do cartaz, a figura de uma dançarina em movimento de dança, vestindo saia longa e volumosa, em cores quentes, alaranjada com detalhes em amarelo, na mesma cor do cabelo e do batom. Veste ainda anágua branca e meia preta assim como luvas longas que seguem pelos braços e o chapéu. São roupas próprias de época. Sob os pés da bailarina, linhas paralelas e em perspectiva representam o piso, que é, provavelmente, assoalho de madeira em pranchas largas e compridas. Essas linhas paralelas parecem apontar para algo, uma linha guia que devemos seguir para ver onde vai terminar.

Na parte superior direita está o nome Jane Avril e Jardin de Paris, litografia de 1893, nas dimensões de 130 x 93 cm, para divulgar o espetáculo de estreia da bailarina em um importante café-concerto de Paris – uma aristocrata que dançava com uma energia que a fez ser denominada “a dinamite”. Nesse momento, todas as ‘crônicas visuais’ feitas por Toulouse-Lautrec vêm à baila.



A comunicação verbal é mínima, traz apenas o nome da dançarina que fará o show. Dispensável falar da alegria, da leveza, da vibração... a imagem fala por si.

Um intérprete que tenha certa familiaridade com Toulouse-Lautrec e sua obra, pode tão apenas constatar de que se trata de “Jane Avril – Jardin de Paris”. Este intérprete pode ter informações sobre o artista, pode saber que Toulouse-Lautrec, notório pintor e litógrafo francês, ficou na história por retratar com maestria a folia da vida noturna parisiense do século XIX em quadros e pôsteres. Descobriu nas ladeiras suburbanas de Montmartre – Paris – a inspiração. Ali começou sua vida de boêmio como frequentador assíduo do Moulin Rouge e de outros cabarés. Não era outro o motivo de suas pinturas: a vida boêmia parisiense, que ele representava através de desenhos que lembram a espontaneidade do desenho satírico de Honoré Daumier e uma composição dinâmica que poderia ter sido influenciada pela fotografia e as gravuras japonesas, dois fatores de grande importância cultural no fim do século XIX, além da anteriormente citada influência de Chéret em seu estilo.

O terceiro fundamento do signo está nos seus aspectos de lei. Neste caso, esse cartaz particular se enquadra na classe de cartazes de propaganda, enquadra-se ainda na técnica litográfica. O particular ou singular se generaliza, isto é, passa a ter um caráter abstrato e geral. É este fundamento que dá a um signo o atributo de ser genuíno. Pensando em termos de convenção cultural e repertório cultural do intérprete, podemos saber que se trata de um cartaz do espetáculo de dança Cancã, e a estreia da dançarina no Moulin Rouge.

Sobre a simbologia das cores, o amarelo é a mais quente, expansiva e ardente de todas. Cor terrestre, o amarelo, segundo Chevalier e Gheerbrant (2007, p. 41), é a cor da terra fértil. Em oposição às coisas divinas, o amarelo no contexto da obra em análise simboliza o terreno, o que se opõe às coisas celestes. Recuperamos a dualidade corpo/alma; inferno/céu que inunda de sentidos a mulher que dança num cabaré.

Em meio caminho ao amarelo e o vermelho, segundo Chevalier e Gheerbrant (2007, p. 27), o alaranjado “simboliza antes de tudo o ponto de equilíbrio entre o espírito e a libido. Mas se este equilíbrio tende a se romper, num sentido ou noutro, o alaranjado torna-se então a revelação do amor divino ou o emblema da luxúria”. Não por acaso, a dançarina veste alaranjado, essa cor agrega à mulher valores pertinentes ao lugar onde ganha a vida.



O intérprete também pode pensar sobre os procedimentos utilizados pelo artista para alcançar o jogo de cores, a textura, profundidade, a técnica utilizada, o contexto histórico, características do movimento artístico etc.

Toulouse usava muito vermelho, em geral de maneira contrastante, e as cores laranja e verde limão para traduzir a atmosfera elétrica da vida noturna. Era um mestre do contorno, podia retratar cenas de grupos de pessoas nas quais cada uma delas podia ser identificada apenas pela silhueta. Frequentemente ele aplicava a tinta por meio de estreita e longilínea pincelada, deixando a base (papel, tela) ou o contorno aparecerem. Nos cartazes, o papel era sempre amarelo.

Sua pintura é gráfica por natureza, nunca encobria por completo o traço forte do desenho. O contorno simples era a "marca registrada" de Lautrec, além dos mais, ele não pintava sombras. Produziu ilustrações para Jornais e revistas, suas obras produziram um público muito mais amplo do que os que frequentavam galerias e museus, tinha a reputação de grande cronista visual de Mont Martre.

### **Nos meandros da sugestão, da sinalização e da simbologia**

O cartaz em análise, ainda que deixe perceptível tratar-se de uma mulher, seus traços não são tão fiéis ao objeto. A mão do artista, afeita a pinceladas rápidas, não se demora nas feições da mulher. Parecem ambíguas...

Também ambígua é a imagem do músico, no canto inferior direito. As mesmas formas onduladas desenharam parte do rosto, uma orelha e os cabelos do homem. Há que se fazer um esforço perceptivo para perceber que, na aparente massa amorfa, delineia-se a fisionomia de um homem.

A peça que funciona como moldura para a dançarina também sugere ao mesmo tempo um instrumento musical – violoncelo – e um cartaz que a mão desenrola. Todas essas figuras são icônicas, representam seus objetos por meio da semelhança na aparência desses objetos.



Um índice está intimamente conectado à existência de seu objeto. São signos que apontam, indicam. No cartaz, a composição nos mostra vários índices. As linhas paralelas sobre as quais se posiciona a dançarina, como já observamos, indiciam que se trata de um assoalho de madeira. Segundo Santaella (2012), nas artes visuais a linha tem uma grande energia e nunca é estática, é precisa e impõe-se ao olhar. Também é um meio indispensável para visualizar o que não se pode ver, o que só existe na imaginação. Por se tratar de uma casa noturna com apresentações de dança, com música e prostitutas, os índices se fazem evidentes. Sim, as linhas indicam um lugar que não se pode ver, o caminho para um local mais reservado que também se insinua pelo olhar, pela posição das pernas da figura estilizada feminina, que convidam o frequentador a entrar.

Os símbolos dizem respeito aos padrões pictóricos utilizados no cartaz, ao movimento artístico, ao estilo peculiar de Lautrec que torna possível reconhecer seu trabalho.

São os símbolos que nos introduzem a um ambiente, da noite parisiense, famosa pelos bordéis, tendo o Moulin Rouge como o mais famoso deles, ambiente em que música, dança e alegria devem ser obrigatórias.

Finalmente o cartaz apresenta, assim, um momento que faz referência a uma dada época por ser parte dela. Também diz respeito aos elementos culturais, às convenções da época, e ao momento histórico. Pode acontecer que alguns significados simbólicos poderão emergir, outros não, isso dependerá, entretanto, do repertório do intérprete.

### **Os efeitos interpretativos de “Jane Avril au Jardin de Paris”**

Efeitos interpretativos são causados por interpretantes, terceiro componente do signo peirceano. O primeiro nível do interpretante é o imediato. Nele estão em potência as possibilidades do signo de significar. Numa análise particular, buscamos inventariar essas possibilidades de sentido.

Ao atingir uma mente interpretadora e produzir nela algum efeito, o interpretante é dinâmico e os efeitos produzidos podem ser da ordem da emoção (emocional), podem levar à ação/reação (energético) e podem provocar reflexões (lógico).





Da ordem do interpretante dinâmico emocional, inventariamos efeitos que provocam no interprete/leitor qualidades de sentimento, como alegria, leveza, desejo de dançar, de estar presente naquele ambiente de festa, de se envolver no convite sinestésico e sensual impresso nas cores e formas sinuosas.

O interpretante dinâmico energético vem dos aspectos referenciais que podem levar o intérprete a uma ação física ou mental. A demora perceptiva para se discriminar as formas icônicas caracterizam uma ação mental que, por sua vez, poderiam desencadear atos de imaginação, incitando o intérprete a conhecer mais sobre o Moulin Rouge, sobre Toulouse-Lautrec, sobre técnicas de composição gráfica, enfim... Podem ainda provocar mera reação muscular ou a decisão de dobrar o cartaz e guardá-lo, ou levá-lo para emoldurar e fixá-lo na parede da sala.

No nível do interpretante dinâmico lógico, as regras ou hábitos associativos entram em ação. O intérprete vai precisar acionar seu repertório cultural, seus conhecimentos internalizados. O nível da interpretação está atado a essas condições.

Assim, o intérprete será capaz de perceber a indissociabilidade da arte nos cartazes de Lautrec. A obra “Jane Avril au Jardin de Paris”, de Toulouse-Lautrec, tratou-se, inicialmente, de um cartaz que divulgava o teatro parisiense de variedades. Originalmente, um produto do meio publicitário; hoje, uma obra de arte. Santaella e Nöth (2010, p. 261) ao descreverem as relações entre publicidade e arte, cujas barreiras se dissolvem na era da pós-modernidade líquida, lançam algumas questões:

Estão a publicidade e as artes em relação paragonal, ou seja, em uma competição que busca decidir qual é a melhor entre as artes, ou serve-se a publicidade das artes como parasita para atingir seus objetivos comerciais? Ou ainda: as transições entre publicidade e artes é algo completamente fluido?



Os autores inscrevem justamente a obra de Lautrec como exemplo de intermedialidade parasitária, modalidade que se justifica “quando uma mídia se beneficia das vantagens de outra para atingir de forma eficiente suas próprias metas” (SANTAELLA; NÖTH, 2010, p. 266). Num primeiro momento, parece haver uma relação de dominância no fato de a parasita dominar seu hospedeiro à medida que se beneficia dele; contudo, não há ameaça da autonomia do hospedeiro. A relação que se estabelece, então, é a de uma simbiose.

Na litografia “La Goulue”, de Toulouse-Lautrec, a arte se torna parasita da publicidade, isto significa que a forma e o conteúdo da obra serviram para atingir os objetivos estéticos dessa mídia. Se originalmente ela nasce produto da publicidade, hoje é uma obra de arte. Nesse ponto, Santaella e Nöth (2010, p. 269) questionam: “Foi talvez até 1891, ano da sua criação, uma obra de arte?”, a resposta, contudo, não pode ser definitiva, por se tratar, segundo os mesmo autores, de uma figura ambígua.

Esse exemplo da expansão da arte por uma inclusão parasitária da publicidade é uma forma rara de simbiose ente arte e publicidade. Aqui a transição é líquida. A obra tanto é arte como publicidade, mas o criador do cartaz é um artista importante, o que é crucial para a apreciação contemporânea dessa obra (SANTAELLA; NÖTH, 2010, p. 261).

Finalmente, o leitor/intérprete será capaz de reconhecer o estilo do pintor em outros cartazes e a efervescente vida noturna de Paris. Será capaz de associar esse universo em outras produções artísticas, como o filme *Moulin Rouge – Amor em Vermelho* dirigido por Baz Luhrmann, com a música de Jacques Offenbach, com a dança cançã, com a moda da época, cumprindo o propósito do Currículo de propiciar a “nutrição estética”, ampliando os sentidos da obra artística a partir de conceitos de linguagens artísticas não exploradas.

Enfim, em se tratando de uma análise semiótica específica, ainda que escape ao leitor outros sentidos, é importante lembrar que as possibilidades de significar contidas no interpretante imediato não se esgotam, ou seja, a análise não se limita à subjetividade. O ponto final de uma análise é mera necessidade de se “fechar” um processo, pois ela vai muito além do que podemos imaginar. Daí o intérprete final, última classificação do interpretante peirceana, ser sempre provisório.



## Considerações finais

O cartaz presente no material didático do 2º ano do Ensino Médio, componente do Currículo Oficial do Estado de São Paulo, foi objeto de nosso estudo. Interessava-nos saber se o tratamento que o livro didático de Arte dispensava a essa mídia era capaz de explorar suas possibilidades de sentido de modo a favorecer uma “educação do olhar”.

Iniciamos por buscar tanto nos PCNs de Arte quanto no Currículo uma proposta de trabalho que garantisse o “exercício do olhar”, contudo, não se verificou o cumprimento desses pressupostos nas atividades dos Cadernos do Aluno, nem nas orientações do Caderno do Professor.

A metodologia com base na semiótica peirceana, erigida por Santaella, ofereceu-nos um caminho pertinente para ler imagens. A partir do percurso do olhar que, passo a passo, vai penetrando na materialidade da imagem e dela vai revelando sentidos foi possível cumprir bem mais os pressupostos dos PCNs ou do Currículo que o material analisado. Pensamos, assim, que esse modo de olhar pode ser aplicado aos outros cartazes do Caderno do Aluno e que, de alguma forma, possa contribuir para que o aluno não só produza e aprecie objetos artísticos, mas que possa compreendê-los em sua diversidade histórico-cultural de modo sensível e cognitivo.

Para finalizar, lançamos mão de uma reflexão de Tíbburi (2004) acerca do ver/ olhar. A autora enfatiza a riqueza e vastidão da nossa cultura visual e que, frequentemente, nos submetemos a um mundo de imagens que muitas vezes não entendemos e, por isso, podemos dizer que vemos e não vemos, olhamos e não olhamos.

Segundo a autora, há uma diferença semântica entre os atos de ver e olhar, tema este cada vez mais fundamental no mundo das artes, território por excelência de seu exercício. “Mas se as artes nos ensinam a ver/olhar, é porque nos possibilitam camuflagens e ocultamentos. Só podemos ver quando aprendemos que algo não está à mostra e podemos sabê-lo. Portanto, para ver/olhar, é preciso pensar”.

Assim, o ato de ver está voltado a um sentido mais físico, o da visão. Ver é reto, sintético, imediato. Já o olhar clama pela contemplação, exige demora... é sinuoso, analítico, o olhar é mediado.



Ao analisar, o olhar estilhaça e fragmenta um todo, só o ver o recupera. Assim, ver-olhar-ver, este é o movimento de atenção/desconstrução/reconstrução do objeto. “Ver e olhar se complementam, são dois movimentos do mesmo gesto que envolve sensibilidade e atenção.”

Nessa cultura hipervisual, marcada pela rapidez e fluidez que a tecnologia impõe, o ver e não o olhar é convocado. É nessa urgência de ensinar a olhar para depois ver que se ajusta o exercício que aqui propomos a realizar em sala de aula.

## Referências

- BACCEGA, M. A. Comunicação/Educação e a construção de nova variável histórica. In: CITELLI, A. O; COSTA, M. C. (Orgs.) **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Parâmetros curriculares nacionais**: arte. Secretária da Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1999.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros curriculares nacionais**: linguagens, códigos e suas tecnologias – arte. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.
- CHEVALIER, J.; GHEERBRANT, A. **Dicionário de símbolos**: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. Rio de Janeiro: J. Olympio. 2007.
- DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- DURAND, G. **O imaginário**: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. Tradução de Renee Eve Levie. 3. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2004.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- SANTAELLA, L.; NÖTH, W. **Estratégias semióticas da publicidade**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- SANTAELLA, L. **Semiótica aplicada**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- SÃO PAULO. SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, **Diretrizes e bases da educação nacional**. 20 Dez. 1996.
- \_\_\_\_\_. Currículo do Estado de São Paulo: **Linguagens códigos e suas tecnologias**. Secretária da Educação. 2ed. São Paulo: SE, 2011.
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. Cinema: instrumento reflexivo e pedagógico. (p.68-79). In: **A cultura da mídia na escola**: ensaios sobre cinema e educação. SETTON... (Org.). São Paulo: Annablume/USP, 2004.



SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria cultural e educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autentica, 2000.

SOUZA, L C.P.; DRIGO, M. O. **Aulas de semiótica peirceana**. São Paulo: Annablume, 2013.

SOUZA, L. A. MAIA, M. A. **Cadernos de arte e a proposta curricular no Estado de São Paulo**. XIII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e IX Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba. São José dos Campos. Disponível em: <[http://www.inicep.univap.br/cd/INIC\\_2009/anais/arquivos/RE\\_0212\\_1458\\_01.pdf](http://www.inicep.univap.br/cd/INIC_2009/anais/arquivos/RE_0212_1458_01.pdf)> Acesso em: 09. jan. 2012.

TIBURI, M. **Aprender a pensar é descobrir o olhar**. 2004. Disponível em <[http://www.marciatiburi.com.br/textos/quadro\\_aprender.htm](http://www.marciatiburi.com.br/textos/quadro_aprender.htm)>. Acesso em: 21 nov. 2013.

Rita Miranda Rosa - Universidade de Sorocaba - Uniso. Sorocaba | SP | Brasil. Contato: miranda03@gmail.com

Luciana Coutinho Pagliarini de Souza - Universidade de Sorocaba – Uniso. Sorocaba | SP | Brasil. Contato: luciana.souza@prof.uniso.br

Artigo recebido em janeiro de 2014 e aprovado em  
abril 2014.