



REVISTA GALEGO-PORTUGUESA DE
PSICOLOGÍA E EDUCACIÓN
N 8 (Vol. 10) Ano 7 -2003 ISSN: 1138-1663

ENSINAR PELA IMAGEM

José Alberto Lencastre

José Henrique Chaves

Universidade do Minho

Resumo

Este trabalho aborda o papel da imagem no processo de ensino/aprendizagem. Algumas sugestões são apresentadas com o intuito de contribuir para uma melhor exploração das virtualidades da imagem.

Introdução

Todos os professores, qualquer que seja a área de ensino, reconhecem as potencialidades do ensino pela imagem¹. No entanto continuamos a observar um recurso limitado ao suporte visual na sala de aula, uma insistência em estratégias de ensino/aprendizagem muito expositivas e assentes exclusivamente, ou essencialmente, na palavra. Isto pode suceder pelo simples facto de o docente preferir ensinar com palavras e não com imagens, no entanto pensamos que a verdadeira razão é que a proliferação de imagens é tida por muitos docentes como uma ameaça. É que, cada vez mais, os nossos alunos têm um maior conhecimento das mensagens visuais e uma familiaridade no que respeita a elas, uma vez que a nova geração nasceu num universo invadido pela imagem, que muitos professores não possuem, e quando se enfrentam com o problema de ter de usar a imagem para ensinar se encontram um tanto perdidos.... Assim, a maioria das vezes, resolvem o problema utilizando a imagem como mera motivação ou ilustração.

¹ Um estudo de Calado levado a cabo em 1990/91, sobre a utilização de imagens em contexto educativo, envolvendo 358 professores do ensino secundário, concluiu que docentes vêem vantagens na utilização de imagens no processo ensino-aprendizagem, mas não as utilizam com regularidade.

Como é óbvio, o uso das imagens unicamente como motivadoras ou ilustrativas é um uso redutor no processo de ensino/aprendizagem (Moderno, 1992), e as suas potencialidades não estão a ser adequadamente usadas. Os professores que o fazem mostram imagens aos seus alunos, mas não estão a ensinar pelas imagens.

Ensinar pela imagem

No ensino pela imagem, esta deve ser instrumento de comunicação, de informação, de conhecimento, factor de motivação, de discurso, de ensinamento, meio de ilustração da aula, utensílio de memorização e de observação do real (Duborgel, 1992). O ensino pela imagem é importante porque marca o reconhecimento da imagem já não apenas como um auxiliar que pode servir outras linguagens, mas enquanto linguagem específica, com valor próprio. É objectivo do ensino pela imagem facilitar aos alunos recursos e mecanismos de representação que têm as imagens, para descobrir as suas possibilidades expressivas, significativas e comunicativas (Ibáñez, 1986), é, pois, obter a maior quantidade de informação acerca da imagem analisada. É «ler». Mas ler uma imagem não é fácil pois a nossa visão selecciona só o que nos chama a atenção (Villafañe & Mínguez, 1996), sendo assim uma leitura parcial.

Convém pois determinar algumas regras importantes no ensino pela imagem. Somos de opinião que se devem exibir sempre duas vezes a imagem (ou conjunto de imagens), o que possibilita numa primeira fase deixar os alunos observarem sem interferência do professor antes de dar início ao processo de leitura. Assim:

1. primeiramente o aluno vê de forma espontânea - Moderno (1992), chama a esta etapa «vagabundagem visual» - o que permite fruir sem mediação do professor;
2. de seguida, é solicitado aos alunos que façam um inventário da imagem, entrando o professor em diálogo com eles na sua exploração (tendo sempre em atenção o nível etário dos alunos), descrevendo verbalmente a imagem - a comunicação por meio da imagem não prescinde da linguagem verbal - aproveitando o professor as reacções à observação para focar a atenção dos alunos no que é importante, obtendo assim uma análise mais científica. Deve igualmente o docente, quando oportuno, utilizar esquemas complementares para clarificar o conteúdo da imagem, nomeadamente focalizar os detalhes, levando a que o aluno observe melhor.

É necessário realçar que a função do professor é estabelecer uma ligação entre os seus alunos e as imagens, para o qual deverá, através da colocação de questões, criar uma comunicação entre ele e os alunos. A comunicação verbal é, assim, importante, pois a imagem não prescinde da palavra. Ou seja, ao contrário do que muitos docentes temem, a imagem não substitui o professor, antes pelo contrário, como disse Bullaude (1969), a imagem é um prolongamento das capacidades de comunicação do professor e implica-o muito directamente no ensino/aprendizagem.

É importante referir que no ensino pela imagem esta deverá ser associada ao que o aluno já conhece no momento da aquisição, ou seja, para que uma informação ganhe sentido e possa ser factor de aprendizagem deve integrar-se no que o aluno já sabe sobre o assunto. Só assim é reconhecido o papel da imagem no acto ensino/aprendizagem.

Estudos de Drapeau (1996), referem que a taxa de retenção de uma informação e a facilidade em fazer a sua evocação é directamente proporcional à atenção desenvolvida no momento em que essa informação é recebida. Logo, se as imagens têm a capacidade de cativar a atenção, e sabemos que têm, elas devem constituir os primeiros documentos sobre os quais devem ser exercidas as faculdades de observação e memória, de sensibilidade e imaginação. As imagens deverão servir não de distração para os olhos, mas de meios para uma observação atenta (Duborgel, 1992), ser a base que permita um maior apelo à observação. Para que tal aconteça, diminuindo os riscos de más interpretações por parte dos alunos, o professor deve alfabetizá-los visualmente.

Alfabetismo visual

Por alfabetismo entende-se a capacidade de os indivíduos compreenderem um determinado sistema de representação e de se expressarem através dele (Calado, 1994). A alfabetização visual deve ir no sentido de permitir ao aluno dominar uma linguagem e que ela sirva como elemento de comunicação.

Alguns autores referem-se à analogia entre os processos de ler, escrever ou falar e a acção de «ver» (observar, compreender). Então, se aprender a ler, a escrever ou a falar leva vários anos, é lógico que aprender a «ver» leve, também, vários anos. É preciso aprender a «ver» como se aprende a ler, escrever ou falar. Assim, alfabetizar visualmente não é tarefa que se construa rapidamente.

A alfabetização visual tenta desenvolver as capacidades perceptivo-visuais mediante actividades como a leitura analítica de imagens. O alfabeto visual constitui uma ferramenta básica da educação perceptiva desde dois pontos: educar para analisar criticamente as mensagens visuais, educar para compor mensagens icónicas ou combiná-las com outras linguagens (Ortega e Carrillo, 1997).

Da mesma opinião são Rodríguez Diéguez; Barrio, *et al.* (1995), para quem a alfabetização com as imagens leva os alunos a aprender o seu conteúdo e ser capaz de traduzi-lo em linguagem verbal; codificá-las, isto é, ser capaz de expressar-se visualmente para comunicar com os demais.

Assim, existe uma gramática da imagem que, sendo flexível, tem leis e que necessita de uma alfabetização. O professor deve ser capaz de assegurar essa gramática sob pena de não ser capaz de usar uma das linguagens com que os alunos mais se defrontam no seu dia a dia fora da escola e assim não conseguir atingir os seus objectivos pedagógicos.

Quando alfabetizamos visualmente o aluno, estamos a ensiná-lo a realizar uma leitura das imagens. Estamos a ensinar-lhe a diferenciar o essencial do acessório; o que ela representa, o que significa.

Leitura de imagens

O objectivo da leitura de imagens é formar o olho exigente para que perceba com exactidão e minúcia (Vallet, 1977). Com a leitura de imagens o professor ensina a

ver², ensina a pensar. Mas para que isso aconteça é necessário ter presente duas vertentes:

- a leitura *denotativa* (ou objectiva), consiste na descrição dos objectos, coisas e/ou pessoas no contexto e localização espacial em que se encontram;
- a leitura *conotativa* (ou subjectiva), que consiste em interpretar a imagem de acordo o *marco de referência* de cada um, logo permite uma leitura própria.

Parece então óbvio, que de um ponto de vista do docente é importante saber que toda a imagem possui uma denotação e uma conotação. Mas Bullaude (1969), acrescenta ainda uma outra categoria: *o núcleo semântico da linguagem visual*, a que chama a zona de maior significado da imagem. Assim, numa imagem podemos descobrir o que é nuclear e o que é acessório. O autor refere que uma forma de o fazer é traduzir a imagem em palavras e estabelecer um diálogo profícuo com os alunos. Assim parece evidente que não se deve dar prioridade a aulas expositivas.

Para uma correcta leitura de imagens Aparici & García-Matilla, 1998[1987], propõem diferenciar uma fase objectiva, dedicada à análise dos elementos básicos da imagem (linha, ponto, forma, luz, cor, tom, enquadramento...), uma descrição conceptual da mesma (objectos, pessoas, localizações, ambientes...) e um estudo descritivo global das imagens em função das suas características elementares (iconicidade ou abstracção, simplicidade ou complexidade, monossemia ou polissemia, originalidade ou redundância...). Esta análise global permite compreender os elementos presentes e as relações que se estabelecem. Posteriormente, é necessário realizar uma leitura subjectiva da imagem baseada nas conotações e nas suas potencialidades interpretativas. Existem duas teorias para abordar a uma leitura de imagens:

1. a *tipográfica*, que segue um método similar ao da leitura de um texto, começando no ângulo superior esquerdo e descendo para a direita;
2. *teoria da Gestalt*³, que da impressão global obtida pelo primeiro golpe de vista, vai centrando-se nos diferentes núcleos de interesse.

No entanto autores como Alonso & Matilla (1990: 84) referem que “*leer una imagen com la misma cadencia visual com la que se explora un texto resulta poco congruente*”, apesar de reconhecerem que a nossa rotina de exploração do campo visual estabelece-se principalmente através da leitura, situação de que se servem muitas vezes os publicitários. Em relação à teoria *gestáltica* há uma primeira impressão global em

² Calado (1994), diz-nos que na leitura de imagens há um grau zero que não precisa de ser ensinado, mas que é, no entanto, uma aquisição - “...nem mesmo neste grau zero da leitura de imagens deve estranhar-se a ideia da necessidade de uma alfabetização do indivíduo.” (Calado, 1994: 24)

³ Gestalt – Escola fundada por Max Wertheimer (1834-1943), Kurt Koffka e Wolfgang Kohler (1887-1967). O objectivo desta escola foi determinar os princípios que determinam e organizam a nossa percepção, ou seja o modo como estruturamos a realidade: a) um conjunto é mais que a soma das partes que o constituem; b) a forma é a melhor possível nas condições presentes (princípio da boa forma ou *pregnância*). São estes princípios que permitem afirmar que, em condições iguais, os estímulos que formam uma boa figura terão tendência a serem agrupados. A escola da Gestalt contesta a explicação das percepções como sendo um conjunto de sensações elementares, e defendem que o todo é diferente da soma das partes.

que se destaca o tema principal e, posteriormente, focaliza-se a atenção de forma fragmentada e com uma cadência que dependerá da atracção que a imagem possa criar e do tipo de interesses de quem a vê.

Advertem, no entanto, que apesar da teoria da *gestalt* lhes parecer mais correcta, quando a imagem visualizada for demasiado complexa ou densa somos obrigados a hierarquizar, ou seja, seguir uma ordem «semideterminada», cujas leis não são ainda bem conhecidas.

Conclusão

Hoje em dia o recurso à imagem na sala de aula torna-se indispensável, não só para manter a escola actualizada e interessante, mas, principalmente, porque ela permite a participação dos alunos e uma dinamização da aula, uma interacção entre todos que não se consegue por outro meio. O dia a dia dos nossos jovens, fora da escola, está ligado à imagem (televisiva, publicitária, ...), sendo esta uma linguagem que eles bem conhecem, gostam e que procuram para se expressarem. A nova geração nasceu num mundo rodeado de imagens, e cabe ao professor a responsabilidade da sua introdução de forma eficiente na sala de aula, ensinando os alunos a gerir a informação e a comunicar com e pelas imagens.

Se usada convenientemente, a imagem permite a abordagem de conteúdos de forma apelativa, estimulando a cooperação, possibilitando assim uma melhor compreensão, facilitando a aquisição de conhecimentos. Pensamos que estamos todos de acordo se concluirmos que a imagem, como linguagem, origina novas possibilidades no acto de ensino/aprendizagem. Como disse Taddei (1981: 55) “*é necessário que a gente se sirva de tal linguagem para conseguir a comunicação.*”

Finalmente diríamos que o que nunca podemos fazer é utilizar a imagem de forma passiva, esse sim é o maior perigo da ajuda visual.

Bibliografía

- ALONSO, Manuel & Matilla, Luis (1990). *Imágenes en Acción*. Madrid: Ediciones Akal.
- APARICI & GARCIA-MATILLA (1998[1987]). *Lectura de imágenes*. Madrid: De La Torre.
- BULLAUDE, José (1969). *Enseñanza Audiovisual – teoría y práctica*. Santiago do Chile: Editorial Universitaria.
- CALADO, Isabel (1994). *A Utilização Educativa das Imagens*. Porto: Porto Editora.
- CHAVES, José; LIMA, Isabel & VASCONCELOS, Francisca (1993). A Imagem – da publicidade ao ensino. *Revista Portuguesa de Educação*. 6 (3), 103-111.
- CHAVES, José & LIMA, Isabel (2001). Imagem: os caminhos que se bifurcam. *Desafios 2001*. Braga: Universidade do Minho. pp 905-918.
- DRAPEAU, Christian (1996). *Aprender Aprendendo*. Lisboa: Instituto Piaget. Coleção Horizontes Pedagógicos.
- DUBORGEL, Bruno (1992). *Imaginário e Pedagogia*. Lisboa: Instituto Piaget. Coleção Horizontes Pedagógicos.
- IBÁÑEZ, Fdez. (1986). *Didáctica de la imagen – educación de la sensibilidad visual*. Bilbao: ICE.
- MODERNO, António (1992). *A Comunicação Audiovisual no Processo Didáctico*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- ORTEGA CARRILHO, José (1997). *Comunicación visual y tecnología educativa*. Granada: Grupo editorial Universitario.
- RODRIGUÉZ-DIÉGUEZ, José (1977). *Las funciones de la imagen en la enseñanza*. Barcelona: Gustavo Gili.
- RODRIGUÉZ-DIÉGUEZ, José & BARRIO, Oscar (1995). *Tecnología educativa: nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Alcoy: Marfil.
- TADEI, Nazareno (1981). *Educar com a imagem*. São Paulo: Edições Loyola.
- VALLET, Antoine (1977). *El lenguaje total*. Zaragoza: Editorial Luís Vives.
- VILCHES, Lorenzo (1990). *La lectura de la imagen*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- VILLAFANE, Justo (1998). *Introducción a la teoría de la Imagen*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- VILLAFANE, Justo & MÍNGUEZ, Norberto (1996). *Principios de Teoría General de la Imagen*. Madrid: Ediciones Pirámide.