
LEITURA DE IMAGENS: A SUBJETIVIDADE EM QUESTÃO

AGOSTINHO POTENCIANO SOUZA*

RESUMO

Este texto faz uma introdução à leitura de imagens, com amostras de leituras de fotografia, escultura, pintura e cinema. No intuito de aprofundar como se dá a relação entre autor, texto e leitor, já teorizada por alguns autores (ECO; ORLANDI; JOUVE), quanto ao texto escrito, é feita uma incursão na leitura de imagens, considerando-as signos (JOLY; AUMONT), ou seja, unidades portadoras de sentidos que devem ser interpretadas, lidas. Verificamos nas amostras que o leitor é muito objetivado por uma leitura semântica, parafrástica; por isso, procuramos uma visada que direcione a leitura para a crítica, essa habilidade que conhece o dispositivo e nele procura como os sentidos são possibilitados de modo plurissêmico.

PALAVRAS-CHAVE: leitura, leitura de imagens, dispositivo, subjetivação.

Esta investigação procede de uma nova necessidade: a leitura de imagens. A fotografia e a imagem em movimento encontraram instrumentos que lhes possibilitam um acesso cada vez mais facilitado nas telas dos aparelhos celulares, do computador, da televisão, das salas de cinema. Tal prática intensa de produção e circulação de imagens veicula signos, ou seja, textos, discursos – produtos de linguagem, num processo de construção de sentidos. Estamos perante uma nova provocação: ler imagem terá relações com o tradicional conceito de leitura, até recentemente objeto de cuidados apenas em relação à escrita? Admitir que a leitura passa por revoluções conceituais é consequência de um olhar histórico e social sobre a escrita e as práticas de leitura: os modos de ler (práticas culturais, apropriação de práticas, construção de identidades, escolarização da leitura); as condições de formação do leitor

* Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais, e Professor Titular da Universidade Federal de Goiás.
Email: apotenciano@uol.com.br

(discursos sobre a leitura, mercado, espaços de leitura); os conteúdos de formação do leitor (competências técnicas, disposições e crenças).

Essa condição de um novo olhar aconteceu no primeiro semestre de 2010. Durante o XI Colóquio de Pesquisa e Extensão, quatro professores da Faculdade de Letras da UFG promoveram uma exposição de fotografias, no primeiro piso da faculdade, denominada “Fragmentos”, com o intuito de mostrar aos espectadores algumas imagens do ambiente, dos costumes e das diversidades culturais contemporâneas, seja em Goiás, Rio, São Paulo, seja pelo mundo afora, em especial Paris, Nova York e Itália. Ao observar como muitos alunos paravam frente às fotografias e conversavam entre si sobre elas, combinamos um Projeto de Leitura de Fotografias e eles realizaram trabalho escrito sobre algumas imagens dessa exposição, após receberem orientações teóricas.

Essa atividade pegou impulso e se repete nos semestres seguintes, em 2010 e 2011, variando os tipos de imagens: fotografias, esculturas, pinturas famosas, filmes. O resultado pode ser visto em amostras de trabalhos que os alunos de Letras realizaram nesses quatro semestres, apresentadas aqui, entremeadas ao texto teórico. As imagens analisadas pelos alunos aparecem no final do artigo, na forma de anexos. No início, os relatórios pouco sinalizam a presença subjetiva do leitor. Após reorientações e escritas complementares, surgem leituras que demonstram a força pessoal na construção dos sentidos da imagem lida, porém essa habilidade de subjetivação é encontrada em apenas um quarto das leituras feitas.

1 O LEITOR

Ao percorrer a história cultural da leitura, Chartier (1999, p. 13) vincula seu projeto ao “estudo da produção, da transmissão e da apropriação dos textos”. Em relação ao leitor a questão de fundo é comum a todas as leituras: como “cada leitor, cada espectador, cada ouvinte produz uma apropriação inventiva da obra ou do texto que recebe” (1999, p. 19)? Ao equiparar leitor, espectador e ouvinte no trabalho de apropriação de textos, Chartier abre brecha para a observação sobre o que é semelhante e diferente na leitura da escrita, da imagem, da fala e da música. Acrescenta, ainda, que nessa produção de significados é

necessário “comprender como as limitações são sempre transgredidas pela invenção ou, pelo contrário, como as liberdades da interpretação são sempre limitadas” (p. 19).

No percurso de leituras de imagens que aqui apresentamos, verificamos grande oscilação entre as limitações e as transgressões. Para os alunos que participaram do Projeto de Leitura de Fotografia, em 2010, a fotografia *Passagem*, de Alexandre Badim foi a que mais chamou a atenção. Observando as diversas vozes, vemos que há muita descrição do objeto, alguma pesquisa parafraseada, e apenas um ou outro enunciado avaliativo, mais transgressivo, de cunho pessoal.

Figura 1 - A fotografia foi feita na diagonal, com um ângulo frontal. É a imagem de um homem que está atravessando um muro e parte dele ainda está dentro da parede. Possui coloração diferenciada entre as partes expostas, sua aparência é de um homem apresentando idade avançada. A foto retratou, na nossa concepção, uma imagem que procura pela liberdade, pois está expressando dor, sofrimento e apreensão. Representa também o nascimento, nascer de novo, sair daquilo que nos prende, nos domina, domínio esse representado pelo concreto do muro (Núbia, Jean e Andrea).

A estátua, *Le Passe-muraille*, erguida em 1982, está localizada em Montmartre na rua Norvins, que fica de frente à casa onde o escritor Marcel Aymé passou a maior parte de sua vida. No romance de Marcel Aymé, *Le Passe-muraille*, escrito em 1943, é representado um homem chamado Dutilleul que tinha o dom singular de passar através das paredes, sem ser incomodado, mas ao encontrar um amor perdeu o seu dom excepcional para se tornar prisioneiro da parede. Para quem conhece o romance, a imagem despertará estesia, ou seja, sensibilidade excessiva porque sofrerá comoção com a história do homem que perdeu os seus poderes após se envolver emocionalmente com uma mulher. Para os que desconhecem essa história os sentimentos despertados dependerão da leitura que cada pessoa vai fazer da imagem (Ângela e Vani).

Imaginei como o autor da escultura fez com que esta imagem parecesse estar atravessando aquela parede. Posso inferir que o escultor fez com que apenas a parte superior e inferior do corpo da escultura aparecesse, dando a idéia de que o corpo do homem estivesse passando por dentro do muro. Este homem de mais ou menos meia idade aparece com um semblante um pouco cansado e está vestido em um traje social. A cor da escultura parece estar um pouco desgastada aparecendo uma cor azul de fundo e saindo a cor preta (Sheila).

Cada um de nós, frente a objetos de cultura ou da natureza, é levado a um movimento de indagações: o que é isto? O que isto significa? São questões que envolvem a linguagem, a produção de sentidos. Há um século, Saussure, em suas aulas sobre a capacidade humana de lidar com os sentidos, considerando a linguagem “multiforme e heteróclita”, dedica-se a investigar a língua, “primeiro lugar entre os fatos da linguagem” (SAUSSURE, 1971, p. 17), e organiza os fundamentos da Linguística. Para ele, a linguagem inclui a língua e outros modos de produzir sentidos, campo da Semiologia: assim como a língua produz palavras, signos linguísticos, outras linguagens produzem sentido por meio de outros signos.

O signo, na visão de Saussure, constituído por uma unidade formada pelo significante (a imagem acústica de uma palavra) e pelo significado (o conceito), é o primeiro apoio conceitual para os estudos da linguagem. A combinação do conceito e da imagem acústica é arbitrária, pois “todo meio de expressão aceito numa sociedade repousa em princípio num hábito coletivo ou, o que dá na mesma, na convenção” (1971, p. 82). O signo é social. A imagem visual como signo também é arbitrária, pois dependerá da convenção social. Mesmo quando seja um signo que representa uma coisa de modo real, icônico, por ser um signo, combinação de forma visual mais um conceito, não será mais o objeto real, mas um sentido convencionado socialmente sobre essa referência. É o que sintetiza Veron (apud JOLY, 2002, p. 33): “Um objeto real não é um signo do que é, mas pode ser o signo de outra coisa.” Por exemplo, em *Além da vida*, de Clint Eastwood, filme de 2010, o boné que o garoto Marcus está usando era do irmão: mais que um objeto é um signo da ligação dele com o irmão que faleceu em um acidente.

Uma propriedade dos signos linguísticos é que eles não estão isolados, pois eles ocorrem numa relação sintagmática, ou seja, se alinham um após o outro na extensão da cadeia da fala. O sentido deriva disso, de dois ou mais termos igualmente *in praesentia* numa série efetiva (SAUSSURE, 1971, p. 143). Transportando esse conceito para a linguagem das imagens, numa série produzida por signos que não sejam palavras, também ocorrerá um sintagma, uma relação entre os elementos presentes na cadeia dos signos que resulta na produção de sentidos. (Uma tomada fílmica e, melhor ainda, um plano podem ser entendidos como um sintagma de imagens).

As relações sintagmáticas constroem unidades maiores que são denominadas texto. Um texto é formado de signos alinhados um após o outro, numa relação de sentidos que se completam, é uma unidade semântica. Essa unidade, de tamanhos variados, é definida em um contexto, levando-se em conta o quadro espacial, temporal e social da interação. Essa forma de ver leva o texto a se realizar como discurso, ou seja, envolve a produção, a recepção, os sujeitos, a relação desse texto com outros textos. Em síntese, o conceito de discurso envereda um novo olhar, que prolifera desde os anos de 1980, modificando o modo de conceber e apreender a linguagem. Ver o funcionamento da linguagem como discurso implica levar em conta as condições de produção dos enunciados, a sua organização transfrástica, sua orientação, sua forma de ação, sua interação, suas instâncias de adesão e subjetividade, sua relação com um universo de outros discursos, o interdiscurso (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 169-172).

Os textos, então, são objetos culturais, produção humana que porta sentidos. A leitura consiste em um trabalho de linguagem em que o leitor busca a produção de sentidos em um texto. Nas últimas décadas, essa atividade tem sido designada por vários nomes, ora isolados, ora associados: estudo, análise, entendimento, interpretação, compreensão de textos. Orlandi, ao buscar, numa visada discursiva, qual a condição interna da situação leitor-texto, propõe que essa relação do sujeito com a significação passa por três estágios de leitura: o inteligível, o interpretável e o compreensível. No primeiro nível, a atribuição de sentidos é atomizada (codificação); no segundo, leva em conta o contexto linguístico (coesão); no terceiro, considera o processo de significação no contexto de situação (enunciado/enunciação) (ORLANDI, 1988, p. 115).

Essa proposta, tanto para proveito didático quanto para a percepção teórica da leitura, pode ser considerada um *continuum* da atividade de ler, pois são percorridos os aspectos de um acontecimento linguageiro: o da *língua* (entendimento), o do *texto* (interpretação) e o do *discurso* (compreensão). Esse tripé de apoio deveria ser retomado em toda análise de fatos da linguagem, incluindo os que são elaborados com signos não linguísticos, devido às analogias bastante imediatas: signo (decodificação), texto (coesão), discurso (significação). Disso decorre que ao leitor não basta reconhecer a *informação* (signo/código), é preciso que acesse o *conhecimento* (análise/elementos e suas relações) e

faça sua adesão ao campo dos sentidos, posicionando-se em sua função social em relação à linguagem e ao mundo das referências, em busca da *sabedoria* (crítica/posicionamento).

A leitura proficiente percorre esse continuum do signo ao discurso, num entrelaçamento de atividades cognitivas, de tal modo entrecruzadas, que seria difícil separar uma das outras como procedimento distinto: interpretação, decodificação, entendimento, reconhecimento, análise, inferência, síntese, compreensão. Esta última, a *compreensão*, a percepção da totalidade, seria o objetivo da leitura; as demais ações seriam modos particulares de exercer a *interpretação*, essa, observando sua etimologia, seria o ato de ir dentro (*in*) do outro (ter) buscar e capturar (*praetare*) o sentido.

Muitos praticam a leitura com a pretensão de reproduzir o sentido que supõem ter sido dado pelo autor. Porém, a linguagem flui para sentidos outros, insinua outras possibilidades de significação, pede compreensão dos implícitos. Há um jogo, cujas regras são limitadas, iniciado pelo autor na expectativa da partida de leitura, ao produzir a sua formulação textual, porém, resta sempre um espaço para liberdades do leitor em seu trabalho de recepção. Assim, configura-se a expectativa do leitor-modelo:

O texto está entremeado de espaços brancos, de interstícios a serem preenchidos, e quem o emitiu previa [pelas *estratégias textuais*] que esses espaços e interstícios seriam preenchidos [...]. Prever o próprio Leitor-Modelo não significa somente “esperar” que exista, mas significa também mover o texto de modo a construí-lo. O texto não apenas repousa numa competência, mas contribui para produzi-la. (Eco, 1986, p. 40)

O momento da leitura é o retorno esperado pelo produtor do texto. Havia ali, segundo Eco, a intenção do autor, a intenção do texto, e o leitor chega com sua intenção. Esses três constituintes do ato de linguagem precisam buscar uma negociação de sentidos: o leitor se põe em atitude cooperativa para mover o texto, no qual o autor montou estratégias de sentido à espera dos movimentos do leitor. Tais movimentos preenchem vazios, levantam hipóteses e tanto autor quanto leitor procuram que, “por maior que seja o número de interpretações possíveis, *uma ecoe a outra*, de modo que não se excluam, mas an-

tes, se reforcem mutuamente” (Eco, 1986, p. 42), para que aconteça o equilíbrio interpretativo. Caso contrário, haveria a superinterpretação, a quebra da harmonia, nem sempre agradável ao intelecto e, por isso, pouco persuasiva.

O projeto de leitura de imagens do segundo semestre de 2010, dando prosseguimento ao do semestre anterior, volta-se para as esculturas do *Museu de escultura ao ar livre*, localizado na Praça Universitária, em Goiânia. Inaugurado pela Associação de Escultores, em 28 de dezembro de 2000, ele é constituído por 25 esculturas de artistas renomados e iniciantes de Goiás. Os alunos leram sobre as teorias aqui expostas e foram estimulados a não ficar exclusivamente em informações de terceiros e a incluir a leitura subjetiva. Foram ao local, ficaram expostos ao *feeling* de signos tão próximos, que podiam tocar, olhar de vários lados. Alguns escolheram a hora boa da luminosidade a fim de observar e tirar fotografias para ilustrar o relatório de leitura. Entre os limites e a liberdade do leitor, tomaram posição interpretativa e, às vezes, cometeram algumas extrapolações, certos excessos, em que uma parte não convence que é eco da outra. Podemos ver a amostra disso em *A gestante* – entre 79 leituras feitas, esta foi a escolhida por 14 leitores.

Figura 2 - *A gestante*, escultura feita em bronze fundido por Léia Leal, é uma homenagem à maternidade. O bronze é um material produzido através da liga entre o cobre e o estanho, ligação que sugere a união necessária entre o homem e a mulher para que a gestação aconteça. Quanto às mãos que seguram a barriga em um gesto característico de muitas gestantes, pode-se associar a ideia de sustentação e de amparo ao pequeno ser. É o amor de mãe. Talvez, devido a esse amor, Léia preferiu não marcar os olhos, pois o amor materno enxerga com “os olhos do coração” (Carmo e Ana Paula).

Percebe-se que a intenção da artista era fazer uma provocação às pessoas, mostrando que a gravidez não é algo simples, banal. O que mais chama a atenção é o fato de a obra ser exposta em uma praça pública, onde passam muitas pessoas todos os dias, o que nos daria justamente a ideia de banalização, mas a intenção é o contrário de tudo isso, ou seja, todos os dias as pessoas devem se lembrar e saber, ao olhar a obra, que o milagre da vida está sempre acontecendo (Elias e Leidina).

A mãe nua e sem nenhuma culpa está a olhar para a barriga, de certa forma para o mundo (cabeça inclinada para baixo no sentido da barriga), demonstrando

sutileza através de suas linhas como se fosse a própria MÃE do mundo, como se representasse uma divindade que está a cuidar de seu filho, oferecendo a este a possibilidade da felicidade (Jean).

Não possui um rosto, apenas a cabeça e formas básicas do corpo feminino em final de gravidez, como o formato dos seios, a barriga oval, ancas grandes e pernas grossas, que são esculpidas até acima do joelho. A utilização de bronze fundido e os traços da escultura me fazem pensar imediatamente que se trata de uma mulher negra. Mas, se a raça aparece com rapidez aos meus olhos, não consigo imaginar o sexo do bebê (Lorena).

A imagem exposta ao ar livre em uma praça pública nos convida a acariciar sua barriga como se fosse uma pessoa íntima. A atmosfera da praça com suas obras de arte, dialogando entre si, nos induz a um turbilhão de pensamentos. Todo o ambiente traz à tona um estudante e seus ideais (uma placa lembra que o nome da Praça Universitária é Praça Honestino Guimarães, homenagem ao estudante que protestava contra o regime militar: “– Se nos prenderem, se nos matarem, ainda assim seremos milhões”. Morto em 1974). Quando nos posicionamos frente à imagem, em profunda introspecção, nos questionamos: quando virá ao mundo o rebento daquele ventre? Qual a sua semente? Que possamos acreditar que ali há um Honestino e que nós voltaremos e seremos milhões (Marilda).

Sinto uma enorme ternura ao olhar e contemplar esta escultura. Sou mãe, identifiquei-me com a figura materna e isto certamente foi o que motivou a minha preferência por tal imagem. A maioria das pessoas que transita pela praça é de estudantes universitários, que correm atrás de um sonho, um filho, uma conquista, um diploma de curso superior. Os obstáculos a serem transpostos dependem das forças que concentramos em cada tarefa, para superar cada fase, rumo à conquista (Michelle).

Considerando o local em que a escultura está localizada, espaço comum para as duas mais importantes universidades da capital, onde se constrói o conhecimento desde muito tempo, a barriga pode representar as ideias que se interligam até sua materialização completa, como se fosse o feto que está sendo gerado. O estudante em seu percurso ao longo da graduação e/ou outro nível de formação (duração do curso = gestação) ao fim pode “dar à luz” um novo ser em si mesmo agraciado pelo conhecimento (formatura = nascimento) (Maísa, Núbia, Thainá).

Pelo visto, o leitor não consegue tornar-se asséptico, e deixa-se levar pela perspectiva autobiográfica. Jouve (2002, p. 44-53), após apresentar ensaios de teorização sobre o leitor virtual, o “leitor implícito” de Iser, o “leitor abstrato” de Lintvelt, o “leitor modelo” de Eco,

levanta uma dificuldade: esse leitor postulado é sempre fictício, atendendo ao funcionamento de superfície do texto, enquanto o leitor real é um “sujeito biopsicológico” que caminha pelo funcionamento profundo da experiência de leitura.

A permanência nessa atitude de investigar a leitura leva Eco a retomar o tema e a concordar com essa crítica à imanência do leitor-modelo:

O leitor-modelo de uma história não é o leitor empírico. O leitor empírico é você, eu, todos nós, quando lemos um texto. Os leitores empíricos podem ler de várias formas, e não existe lei que determine como devem ler, porque em geral utilizam o texto como um receptáculo de suas próprias paixões, as quais podem ser exteriores ao texto ou provocadas pelo próprio texto. Quem já assistiu a uma comédia num momento de profunda tristeza sabe que em tal circunstância é muito difícil se divertir com um filme engraçado. (Eco, 1994, p. 14-15)

A subjetividade humana pouco se submete a regulações gerais, obrigatórias. Nossas vivências implicam nuances muito particulares em nosso olhar sobre as significações. De fato, os leitores nem sempre permanecem no horizonte de expectativa da obra, conforme pensava a estética da recepção. Os modos de ler são tão vários, entre as regras e a liberdade, entre as estratégias e as astúcias (DE CERTEAU, 1994) que teremos que procurar um foco nessa reflexão. Caso contrário, ficamos no senso comum de que todas as leituras são válidas, por oposição a qualquer critério que as pesquisas sobre o tema têm trazido, tendo em vista, sobretudo, a formação dos leitores.

Quando Eco apresentou sua *Obra aberta*, em 1962, argumentou que a obra de arte é “fundamentalmente ambígua, uma pluralidade de significados que convivem num só significante” e que a arte contemporânea é muito explícita nessa ambiguidade. Mais que isso, esse discurso aberto “me reenvia antes de tudo não às coisas de que ele fala, mas ao modo pelo qual ele as diz [...] um desafio e um estímulo para o gosto, para a imaginação, para a inteligência” (Eco, 1971, p. 280).

As polêmicas levaram esse semioticista a buscar mais argumentos sobre a interpretação e seus limites. Em suas considerações, apresenta aspectos relativos ao gênero dos textos que “modelam” certos modos

de ler: um texto *didático* terá menos vazios a serem preenchidos e um texto *estético* terá mais ambiguidades, muitos vazios a serem cobertos pelo leitor cooperativo. Mesmo os leitores podem oscilar entre a leitura *ingênua* (leitor vítima, leitor semântico), que quer saber como termina a história, levada pelas estratégias enunciativas, e a leitura *crítica*, que procura explicar por quais razões pode o texto produzir aquelas interpretações, ou seja, “quer descobrir precisamente como o autor-modelo faz para guiar o leitor” (Eco, 1994, p. 33). Esse leitor crítico coincide com o leitor que atinge a compreensão, capaz de desconstruir a relação formulação/compreensão do sentido. Segundo Orlandi (1988, p. 116), é através do conhecimento teórico que o leitor conseguirá essa proeza.

A perspectiva discursiva aponta que, no processo de instaurar sentidos, devem ser observadas as condições de produção: os sujeitos, as determinações históricas e ideológicas, os modos variados, a contextualização da leitura. Isso envolve uma relação entre três, que parte da negação de “um autor onipotente”, da “transparência do texto” e de “um leitor onisciente”, questionando a possibilidade de recuperar a intenção do autor, a relação direta entre linguagem e o mundo representado, bem como a soberania do leitor – um trio em tensão que leva, novamente, a dois planos de leitores, os que repetem os textos e os que buscam os pontos de fuga, no processo da significação:

Na tensa relação entre paráfrase e polissemia, todos esses componentes das condições de produção da leitura entram não como elementos únicos, mas justamente em suas posições relativas. De forma geral, podemos dizer que a atribuição de sentidos a um texto pode variar amplamente desde o que denominamos leitura parafrástica, que se caracteriza pelo reconhecimento (reprodução) de um sentido que se supõe ser o do texto (dado pelo autor), e o que denominamos leitura polissêmica, que se define pela atribuição de múltiplos sentidos ao texto. (ORLANDI, 1988, p. 8)

O leitor permanece um conceito pouco domesticado; várias teorias clareiam, porém, não esgotam seu perfil. Para verticalizar o foco, podemos, com essas pesquisas, clarear mais *como* se realizam as práticas de leitura. A escolarização da leitura, por exemplo, tem formado leitores muito mais para a reprodução que para a polissemia. Certamente as leituras das áreas exatas deixam pouco espaço para o não-repetível,

ou seja, será pouco provável um discurso criativo como produção escolar em ciências, matemática, química. Mesmo assim, as condições de produção das feiras de ciências têm propiciado *repetições* de conhecimento científico para explicar fatos, dando ao discurso parafrástico condições de significação nova. Outras disciplinas, contudo, como os estudos sociais, históricos e literários, embora sejam um campo mais favorável à plurissignificação, têm explorado pouco a leitura polissêmica, amesquinhando o potencial elaborativo dos alunos.

2 LER IMAGENS

Entender a atividade de construir sentidos a partir do signo como leitura, indo além da escrita para outros modos de existência de signos, é a hipótese com que trabalhamos a fotografia, a estátua, a pintura e o cinema como “leituras de imagem”. Chartier, provavelmente, não retiraria as aspas, pois para ele, “[...] querer analisá-la [a imagem] como texto é uma perspectiva teoricamente equivocada, porque a lógica de construção da imagem ou de decifração da imagem não é a mesma do texto” (LUSTOSA, 2006, p. 11). Para ele, são atividades diferentes: para a imagem, a observação, para a escrita, a leitura. Há uma lógica que justifica essa “irredutibilidade da diferença”:

A lógica textual é necessariamente uma lógica linear, a escrita se descreve através de ordem sequencial. E a leitura, inclusive quando se vai de um fragmento a outro, é uma leitura sequencial. A observação de um quadro não está organizada segundo esta ordem sequencial. É algo com uma lógica própria e que não se identifica com a lógica textual. Há uma questão de diferentes planos, de diferentes entradas. (LUSTOSA, 2006, p. 11)

Está bem que lemos as palavras da esquerda para a direita, de cima para baixo, linearmente. Perante uma imagem, não temos uma ordem igual a essa. Porém, ao ingressar tanto na leitura de um texto escrito, quanto na observação de uma imagem, inicia-se um processo de atribuição de sentidos, um percurso interpretativo no intuito da compreensão – nessa etapa da leitura, ler a escrita e ler a imagem se aproximam muito. As entradas são diferentes, mas o caminho é muito parecido. Para Chartier, essas linguagens só se aproximam como concessão: “É

possível utilizar a metáfora da imagem como texto, ou da observação como leitura. Porém deve-se ter consciência de que é apenas uma forma de falar” (2006, p. 20). Há, porém, aproximações tão semelhantes nas duas atividades que não é apenas uma forma de falar, é uma forma de fazer que legitima a expressão “leitura de imagens”. Os signos, os linguísticos e os não linguísticos, se apresentam em alguma materialidade à espera de um movimento de interlocução, cujo processo passa pelo código, convenção social de reconhecimento de que aquilo é um signo, prosseguindo em operações de interpretação. Como diz Aumont (1993, p. 261), “se a imagem contém sentido, este tem de ser “lido” por seu destinatário, por seu espectador: é todo o problema da interpretação da imagem”.

A semiologia das imagens tem sido investigada e uma síntese dos principais componentes dessa arte, em suportes diferentes como a fotografia, a pintura e o cinema, pode auxiliar no processo de leitura da imagem-texto: a *moldura* – o limite da representação visual (o campo da representação e o fora de campo); o *enquadramento* – o tamanho da imagem (suposto resultado entre o objeto e câmara), entre o perto (close) e o afastamento; o ângulo de *tomada* – objetiva horizontal (de frente), baixa (de baixo para cima), alta (de cima para baixo, *plongée*); a *perspectiva* – frente (primeiro plano) e fundo (profundidade); o *plano* – aberto (mais espaço), fechado (menos espaço, *close*); a *composição* – a diagramação visual conduz o olhar do leitor, o olho vai de um a outro elemento (foco, convergência, cena e caminho do olho); a *iluminação* – foco, luz difusa, claro, escuro, contrastes (valor sociocultural das cores) (JOLY, 1996; OLIVEIRA, 2006).

Por solicitação dos alunos, em 2011 a continuidade da leitura de imagens acontece com o Projeto Pinturas Famosas. São 47 leituras de pinturas consideradas famosas, dos renascentistas aos contemporâneos. Vários leitores já haviam participado das experiências anteriores e os resultados tornaram-se, em alguns casos, bons ensaios de leitura. A maioria, porém, fica em informações colhidas pela internet e em descrições insuficientes para se verificar o envolvimento do sujeito que observa, faz perguntas sobre os sentidos da imagem e se arrisca a um posicionamento de significação pessoal.

Ao apresentar três pinturas famosas que retratam as figuras bíblicas de Adão e Eva, acredito que dados como técnica de pintura e

bibliografia dos autores, contribuem para a leitura da obra, embora cada leitor que se depara com um quadro possua sua visão de mundo e, conseqüentemente, sua interpretação.

Figura 3 - Três séculos após a sua criação, no afresco de Masaccio, *A expulsão do Paraíso*, na Capela Brancacci, em Florença, o Duque da Toscana exigiu que fossem colocadas folhas para esconder a nudez das figuras. Nos anos de 1980, as folhas foram removidas e o quadro restaurado. O autor retrata Eva com o rosto posicionado para cima e com o semblante fortemente marcado pela vergonha, e as mãos tapando os seios e a genitália. Adão, saindo com as duas mãos sobre o rosto, é um contraste, pois a disposição de esconder o rosto e não a genitália denota intenso sentimento de vergonha pela desobediência a Deus (Paula).

Figura 4 - O colombiano Botero chama a atenção pelas formas arredondadas e pelos volumes acentuados. Pintou cenas do cotidiano e paráfrases de quadros famosos. Seu estilo naif alcança o difícil equilíbrio entre o humor e a crítica social. Fez várias esculturas e pinturas com o tema Adão e Eva. Nesta pintura, a serpente conversa com Eva, mas é Adão que leva a mão ao fruto. Tem-se, então, a perspectiva de Botero, que retratou a passagem bíblica de forma destoante da passagem do texto religioso (Paula). Vemos que as imagens não possuem uma forma de beleza padrão, não exibem um corpo escultural, nem por isso deixam de ser seres humanos e possuir desejos. Botero, em suas obras, sempre faz uso da imagem de pessoas com formas mais exuberantes, mas que não trazem nenhum erotismo ou sensualidade à sua arte (Isabel Cristina).

Figura 5 - É admirável como a sombra (tom escuro) em contraste com a cor da pele (tom claro) do homem e da mulher aliada à disposição dos membros (cabeça, pernas, braços) sugere aos olhos do leitor/espectador uma imagem tridimensional. A soma de alguns elementos do quadro, como os semblantes adormecidos e o modo como ele a enlaça com o braço direito, promove uma atmosfera romântica e sensual ao mesmo tempo. O plano de fundo apresenta um diálogo divergente em relação ao fundo da pintura de Botero, pois este pintou a árvore do conhecimento e a serpente, ao passo que Lempicka pintou um fundo com formas geométricas cinza, que sugerem uma construção citadina, industrial e contemporânea à época da pintora (Paula).

Adão entrelaça Eva com o seu braço direito deixando sua mão descansar quase sobre um dos seios dela. O foco dado a esse primeiro plano é realçado pelas cores usadas: de tons fortes, permeadas pelo amarelo, cinza, tons esverdeados deixando a impressão de que são duas estátuas feitas de ouro maciço. No segundo plano, estão representados, em cor prata, fragmentos da cidade-

-indústria, o que estabelece um contraste entre o moderno e o arcaico (Ângela e Vani).

À medida que o leitor se utiliza de conhecimentos teóricos, sua leitura se desaloja do simples reconhecimento do que vê, e arrisca interpretações fundadas em algum componente do que ele interpreta. Considerar a imagem como um signo, um texto, é dar a nós mesmos uma condição de leitura. Para isso, Joly atenta para “os grandes princípios que, a nosso ver, são operatórios para compreender melhor o que é uma imagem, o que “diz” uma imagem e, sobretudo, “como o diz” (JOLY, 1996, p. 32). O primeiro é o conceito desenvolvido por Peirce sobre o *signo*: “algo que está no lugar de uma coisa para alguém, em alguma relação ou qualidade” (apud JOLY, 1996, p. 33). Essa relação é triangular, por acrescentar ao signo saussuriano de duas faces o componente referencial e contextual na dinâmica do processo de sentidos: objeto/referente, significante/representamen, significado/interpretante. O segundo princípio é a classificação dos signos, conforme a relação entre significante e referente: *ícone* – signo que imita o objeto, ao manter uma relação de analogia com o referente (figura, fotografia, imagem-síntese de uma casa, mapa); *índice* – signo que mantém uma relação causal física com o que representa (fumaça/fogo, nuvem/chuva, rasto/bicho); *símbolo* – signo que estabelece uma relação com o referente por convenção (bandeira/país, pomba/paz, palavras de cada língua). Com frequência, esses três tipos de signo se entrecruzam, pois índices são sinais que podem levar a um ícone e este, por um processo de convenção social, pode tornar-se símbolo. Um deles se nos apresenta predominante, e os outros ali estão em menor proporção.

Peirce classifica a *imagem* como uma subcategoria do ícone. O *ícone* pode ser expresso de três modos: a) *imagem*: signo que resulta de formas, cores e proporções com qualidades iguais às do objeto, como são a fotografia, a escultura e a pintura figurativas; b) *metáfora*: signo em relação de analogia, ou seja, por semelhança, quando há uma comparação qualitativa (“Vítor Hugo é um leão” – qualidades paralelas são força e nobreza); c) *diagrama*, quando utiliza uma analogia de relação interna ao objeto (organograma de uma empresa, projeto de um motor) (JOLY, 1996, p. 36-37).

Os ambientes de cultura formam um símbolo, palavra ou coisa, de modo arbitrário, convencional. O mito dá esse poder ao homem, quando narra Adão a dar um nome a cada bicho que passa à sua frente. De fato, algumas vezes, o líder político, o religioso, ou o artista inventam um significante com um significado e convencem seus pares daquele signo e de seu conceito. A história, contudo, nos mostra que cada comunidade humana criou seus símbolos a partir de relações endógenas e exógenas das diversas línguas e linguagens, de modo disperso e em constante mutação. Somos tão sensíveis ao signo móvel que palavras de poesia, de ficção ou até de noticiário adquirem outros aspectos conceituais e deles nos apropriamos cotidianamente em nossa interação simbólica. Nosso discurso, feito com signos linguísticos e outros signos, está sempre impregnado de interdiscursos.

O signo viaja em sua relação com o conceito entre contiguidades (índice), analogias (ícone) e convenções (símbolo), promovendo a repetição e a novidade. Parte dessa relação é devida ao suporte dos significantes, que também dá forma e sentido ao signo. A fotografia e o cinema constroem seu texto com signos icônicos, imagens que portam a forma da coisa, à procura de uma significação. Também muitas esculturas e pinturas são signos icônicos, quando figurativas. Quando abstratas, fazem referências a coisas e ideias muitas vezes intangíveis, com índices raros e insuficientes para ali se enxergar uma semelhança signo/objeto, um ícone. São abstrações plásticas.

Observar a imagem inclui, segundo Joly, a leitura do modo como lhe foi dada uma forma. Esse modo utiliza-se basicamente de dois sistemas semióticos: a) os signos *icônicos*: a representação de uma figura (algo concreto do mundo); b) os signos *plásticos*: formas, composição, textura, cores (JOLY, 1996, p. 38). Muitas imagens juntam ao texto-imagem algum signo linguístico, como o título e o nome do autor, direcionando certos sentidos. Ver a imagem sem a contribuição das palavras poderia levar a rumos de interpretação diferentes dos que o autor e o título conduzem. Nesse caso, os limites da interpretação são tanto o signo icônico quanto o signo linguístico. A imagem de um homem e uma mulher beijando-se sofre forte influência de sentidos pelo título dado: enquanto a escultura desta cena é intitulada por Rodin *O beijo*, a pintura de Vallotton chama-se *A mentira* (1996, p. 117).

O título de uma imagem é uma leitura, pelo qual o autor dirige o olhar interpretativo. Ao transformar o objeto em signo, houve uma interpretação, um ponto de vista a respeito do objeto que, na expressão linguística, define uma intenção de sentido. Todavia, a linguagem tem limitações quanto à objetividade; o campo da ambiguidade é criado e a situação de leitura está instalada: pode ser isso *ou* não ser nada disso. Talvez seja este o encantamento: a pluralidade tão vasta que o leitor ficaria meio perdido entre as muitas opções.

3 A IMAGEM COMO DISPOSITIVO

A imagem é um dispositivo concreto – e um dispositivo se apresenta como um novelo com muitas linhas (DELEUZE, 1990). Para conhecer esse processo, os estudiosos apontam duas linhas iniciais, a sensação e a percepção:

[...] à sensação destina-se uma etapa de captação primária de dados pelo organismo e está diretamente associada, de forma determinante, a um sensor privilegiado que repassa a informação para áreas diversificadas e integradas da atividade neurofisiológica do organismo que resulta na percepção, como um estágio de elaboração do conhecimento. (MARI E SILVEIRA, 2012, p. 1)

O sensor, o olho, utiliza a córnea, a pupila, o cristalino e a retina para a recepção primeira dos fenômenos luminosos. Na etapa seguinte, o nervo ótico transporta as informações para o córtex cerebral, possibilitando as sinapses da percepção. Mari e Silveira observam que olfato e paladar são sensores químicos, enquanto visão e audição são sensores físicos, e todos se efetivam integrados ao corpo. Isso aponta um teor de “corporificação” com “maior ou menor repercussão para as representações linguísticas” (MARI E SILVEIRA, 2012, p. 2) e para as demais representações.

Aumont (1993), após cuidadosa investigação sobre as diversas teorias, confirma: para que a visão se efetive são realizadas operações ópticas, químicas, nervosas e intelectuais. A visão é resultado de etapas: do visível (o olho) ao visual (o olhar) e do visual ao imaginário (a interpretação). “A parte do olho é a mesma para todos”, mas “a imagem,

objeto cultural e histórico por excelência” (AUMONT, 1993, p. 72-73). Não são etapas isoladas, pois “a constância e a estabilidade perceptivas não podem ser explicadas se não se admite que a percepção visual põe em ação, quase automaticamente, um *saber* sobre a realidade visível” (1993, p. 34). Desde o começo, a percepção, ou seja, “a organização do visível”, se encaminha para o trabalho sógnico.

Além das delimitações fisiológicas e psicológicas dessa dimensão propriamente humana da visão, a relação da imagem com o espectador, do sujeito que olha e aproveita os algoritmos da informação, o olhar, que define a intencionalidade e a finalidade da visão,

se dá em um conjunto de determinações que englobam e influenciam qualquer relação individual com as imagens. Entre essas determinações sociais figuram em especial os meios e técnicas de produção das imagens, seu modo de circulação e eventualmente de reprodução, os lugares onde elas estão acessíveis e os suportes que servem para difundi-las. É o conjunto desses dados, materiais e organizacionais, que chamamos de dispositivo. (AUMONT, 1993, p. 139)

O dispositivo abrange, então, a relação individual com as imagens e as determinações sociais dessa relação pelos meios de produção, os modos de circulação e os suportes. Assim, o dispositivo, termo utilizado pelos estudiosos da imagem, na década de 1970, compreende tanto o equipamento e a técnica de emprego desse equipamento quanto o discurso sobre a técnica. Aumont exemplifica esse procedimento de análise em relação à dimensão espacial (o espaço plástico, a moldura, o enquadramento e o ponto de vista), à dimensão temporal (o tempo da imagem, o tempo do espectador, o tempo implícito), nos dois modos de produção das imagens, as impressas e as projetadas, de modo detalhado em dois dispositivos: a fotografia e o cinema. Conclui que o dispositivo produz efeitos psicológicos, sociológicos e ideológicos, pois “é o que regula a relação entre o espectador e suas imagens *em determinado contexto simbólico*” (AUMONT, 1993, p. 199).

Ler imagens, tanto quanto ler palavras, é uma habilidade simbólica que se desenvolve com práticas, as quais produzem um acervo pessoal de obras, autores, gêneros, numa procura de consciência da linguagem, constituída por informações teóricas, atitude de indagação e frequência:

[...] é na frequência da obra que a intersubjetividade pode se dar. É através dela que podemos “encontrar” com o autor, sua época, e também com nossos semelhantes. É pelas veredas não racionais da arte, que a frequência permite descobrir e percorrer, que nos “sintonizamos” com o outro, numa relação particular que a vida cotidiana desconhece. Terreno da intersubjetividade, a arte nos une, servindo de lugar de encontro, de comunhão intuitiva; ela não nos coloca de acordo: ela nos irmana. (COLI, 1989, p. 126)

A sintonia entre o leitor e a obra se dá nas múltiplas formas de linguagem, realizadas com os signos em seus variados modos de expressão, como o poema, a narrativa, o teatro, a dança, a música, a fotografia e as demais realizações plásticas da imagem. Algo é comum a todas essas realizações, de leitor, de espectador, de ouvinte: a maneira de interpretar, de dar conteúdo a uma criação humana, de atribuir sentidos. A prática de uma leitura beneficia a outra. Estudos da leitura literária são apropriados em outras artes, como o cinema e a dança, a partir de conhecimentos de narrativa (narrador e ponto de vista, personagens, enredo e linearidade, tempo, espaço), de gêneros e de estilo (de autor e de época).

Como ir ao cinema torna-se uma prática frequente, o Projeto de Leitura de Imagens inclui a leitura de um filme. A proposta foi acatada por 117 alunos, quando o esperado seriam 15 apenas. Em duplas ou sozinhos, viram 57 filmes, no segundo semestre de 2011. Um quarto deles foi solicitado a fazer complementação da leitura, se posicionando como leitores *do* filme, por terem ficado com informações de terceiros *sobre* o filme. A leitura aqui transcrita de *Flor da Neve e o leque secreto* anima um pouco o percurso feito, pois enlaça conhecimentos teóricos com a presença de uma subjetivação envolvente.

Figura 6 - O filme *Flor da Neve e o leque secreto*, dirigido por Wayne Wang, trata de duas histórias: uma é a história de duas meninas chinesas, Flor da Neve e Lily, no século XIX, que estão ligadas pelo laço *laotong* (irmão do coração), mas têm destinos muito diferentes. A outra é a história de duas amigas orientais, Nina e Sophia, no século XX, que revivem o passado de suas ancestrais diante dos conflitos que as interpelam. Na relação entre tradição e modernidade, o filme sugere como a amizade guia a vida de jovens que prometeram se amar por toda a vida, ainda que distantes ou seguindo caminhos distintos.

Toda a narrativa do filme é construída em uma cultura exótica, em relação ao ponto de vista da cultura ocidental, a partir de uma relação opositora entre a amizade e o casamento, as relações entre mulheres e as relações entre mulheres e homens. Essa oposição, sustentada em todo o filme, pode ser vista nos dois signos principais da obra: os pés e o leque.

A opressão da mulher é marcada no signo pelo aprisionamento dos pés, enfaixados quando a menina é nova e, depois, em sandálias de porcelana, para impedir que cresçam: – apenas através da dor se encontrará a beleza, ensinam as senhoras. Metáfora da condição da mulher que deve ser contida, pois quem deve crescer e aparecer é o seu marido. Já o leque é a representação signica da amizade entre mulheres. É o material onde se escreve o pacto entre duas amigas eternas (*laotong*): minhas mãos se abrem para as suas, está escrito no leque (Carolina, Hulda, Samuel).

Nas cenas mais dramáticas, tanto do século XIX, quanto do século XX, o filme sempre mostra os pés das personagens, às vezes em close, de baixo para cima enfocando primeiro os pés para depois mostrá-las de corpo todo; outras vezes encerra a cena enfocando seus pés e seus passos. E cada vez que vemos os pés das personagens nos lembramos daquela cena inicial, quando a menina anda com os pés amarrados, com lágrimas escorrendo pela dor que estava sentindo (Samuel).

O filme nos deixa a impressão de que, assim como parecemos vivenciar as histórias que ouvimos do passado, mesmo sem tê-las vivido de fato, também vivenciamos a nós mesmos na figura de uma outra pessoa. Isso representa o conceito abstrato de amizade-*laotong* (Hulda).

Vemos, então, que as práticas de leitura de imagens conseguiram expressões de interpretação criativa dos signos. Deleuze (1990), explanando o conceito de dispositivo, a partir de Foucault, comenta que, para desemaranhar as linhas de um dispositivo, é preciso percorrer três dimensões: a do ver (visibilidade), a do falar (enunciação) e as linhas de força que operam idas e vindas entre o ver e o dizer (saber e poder). Nesse jogo de linhas de objetivação, o sujeito é instado a “transpor a linha de forças” e a exercer a produção da subjetivação que “não é de maneira nenhuma uma determinação preexistente que já estivesse acabada” (DELEUZE, 1990, p. 157).

Pelo percurso que aqui fizemos, podemos concluir que há um paralelo quanto aos modos de ler: tanto a escrita quanto as imagens podem ser um jogo entre linhas de objetivação – convite à leitura *ingênua*,

vítima da enunciação, que exerce a repetição; e linhas de subjetivação – convite à leitura *crítica*, capaz de dinamizar linhas de ruptura, de possibilidade criativa, pelo conhecimento do dispositivo, quanto a sua produção, circulação, suportes e ideologias.

Para a formação de leitores, essa noção de leitura mais aberta, envolvendo os signos linguísticos e os não linguísticos, como dispositivos textuais e discursivos à espera dos movimentos de construção de sentidos, pode tornar-se motivo de maior envolvimento com esses produtos da cultura cultivada: livros, pinturas, fotografias, cinema e tantos outros modos de realização dos signos. A leitura, dessa forma, move-se do seu plano mínimo de reconhecimento e decodificação, em direção à subjetivação que valoriza o estético e o criativo, confrontando as apoias que brotam de toda limitação a essa atividade que se pretende um exercício de liberdade.

READING IMAGES: SUBJECTIVITY IN QUESTION

ABSTRACT

This text provides an introduction to the reading of images, with sample readings of photography, sculpture, painting and film. In order to deepen on the relationship between author, text and reader, as theorized by some authors (ECO; ORLANDI; JOUVE), as the written text, a foray is made into the reading of images, considering the signs (JOLY; AUMONT), that is, meaning-carrying units which should be understood, read. We found in the samples that the reader is very objectified by a semantic reading, paraphrastic, therefore, we looked for a target that directs the reading for criticism, this ability to know the device and in it looks at how the senses are made possible in a polysemic way.

KEY WORDS: reading, reading images, device, subjectivation.

REFERÊNCIAS

- AUMONT, J. *A imagem*. Tradução de Estela Abreu e Cláudio Santoro. Campinas, SP: Papyrus, 1993.
- CHARAUDEAU, P.; Maingueneau, D. *Dicionário de análise do discurso*. Tradução de Fabiana Komesu (Coord.). São Paulo: Contexto, 2004.
- CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Unesp/IOE, 1999.

- COLI, J. *O que é arte*. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- DE CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. Tradução de Ephraim Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.
- DELEUZE, G. Que és un dispositivo? In: *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa, 1990. p. 155-161. Tradução para o português por Wanderson do Nascimento. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/71648219/o-que-e-um-dispositivo-deleuze>. Acesso em: 14 jul. 2011.
- ECO, U. *Lector in fabula*. Tradução de Attilio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 1986.
- ECO, U. *Obra aberta*. Tradução de Giovanni Cutolo. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- ECO, U. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. Tradução de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- JOLY, M. *Introdução à análise da imagem*. Tradução de Marina Appenzeller. Campinas: Papirus, 1996.
- JOUBE, V. *A leitura*. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Ed. Unesp, 2002.
- LUSTOSA, I. Conversa com Roger Chartier. *Revista Trópico*, fevereiro de 2006. Disponível em: <http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/2479,1.shl>. Acesso em: 10 jun. 2009.
- MARI, H.; SILVEIRA, J. C. C. Sobre a cognição visual. Belo Horizonte: PUC/UFG, 2012. (artigo inédito).
- OLIVEIRA, S. Texto visual e leitura crítica: o dito, o omitido, o sugerido. *Revista Linguagem & Ensino*, v. 9, n. 1, p. 15-39, 2006. Disponível em: <http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/viewFile/174/141>. Acesso em: 20 mar. 2010.
- ORLANDI, E. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez/Unicamp, 1988.
- SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. 3. ed. Tradução de José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1971.



Figura 1. ALEXANDRE BADIM. Passagem.
In: *Fragmentos*. Goiânia: FL/UFG, 2010.



Figura 2. LÉILA LEAL. *A gestante*. 2000.
<http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=1023897>



Figura 3. MASACCIO. *Expulsão do Paraíso*. 1427. Florença.
<http://pt.wikipedia.org/wiki/Masaccio>



Figura 4. BOTERO. ADAN Y EVA. 1998.
<http://fotos.sapo.pt/damasofaria/>



Figura 5. TAMARA LEMPICKA. *Adam and Eve*. 1932.
<http://www.goodart.org/artoftdl.htm>



Figura 6. WAYNE WANG. *Flor da Neve e o leque secreto*. 2011. EUA.
<http://www.cinepipocacult.com.br/2012/06/flor-da-neve-e-o-leque-secreto.html>

