

**Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Mestrado em cultura visual**



**O ENSINO / APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NA
PERSPECTIVA DA CULTURA VISUAL**

Najla Fouad Saghié

**Goiânia / GO
2008**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Mestrado em cultura visual**



**O ENSINO / APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NA
PERSPECTIVA DA CULTURA VISUAL**

Najla Fouad Saghié

**Goiânia / GO
2008**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(BCE/UnB)

S129e Saghié, Najla Fouad.
O ensino / aprendizagem da língua inglesa na
perspectiva da cultura visual / Najla Fouad Saghié. - 2008.
110 f. : il. ; 30 cm

Inclui bibliografia.

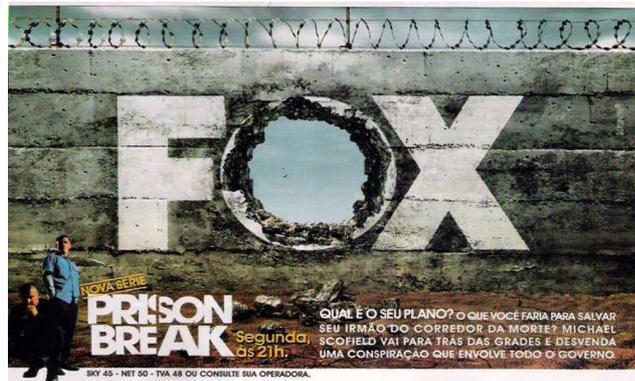
Orientação: Leda Guimarães.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Artes Visuais, 2008.

1. Cultura visual. 2. Língua Estrangeira. 3.
Representação visual. 4. Mídia. 5. Ensino e aprendizagem. 6.
Interdisciplinaridade. I. Guimarães, Leda (orient.) II. Título.

CDU 371.333:802.0 (043)

**Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Mestrado em cultura visual**



**O ENSINO / APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NA
PERSPECTIVA DA CULTURA VISUAL**

Najla Fouad Saghié

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE EM CULTURA VISUAL, sob orientação da Profa. Dra. Leda Guimarães.

**Goiânia / GO
2008**

Termo de Ciência e de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações Eletrônicas (TEDE) na Biblioteca Digital da UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo à Universidade Federal de Goiás – UFG a disponibilizar gratuitamente através da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD/UFG, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: Dissertação Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação

Autor(a):	Najla Fouad Saghié		
E-mail:	najlasaghie@yahoo.com.br		
Afiliação:	Mirella Khalil Saghié e Fouad Wadih Saghié		
Título:	O Ensino / Aprendizagem da Língua Inglesa na Perspectiva da Cultura Visual		
Palavras-chave:	Cultura Visual. Língua Estrangeira. Representação Visual. Mídia. Ensino/aprendizagem. Interdisciplinaridade		
Título em outra língua:	The English Language Teaching/Learning on the Visual Culture Perspective.		
Palavras-chave em outra língua:	Visual Culture. Foreign Language. Visual Representation. Media. Teaching / Learning. Interdisciplinary.		
Área de concentração:	Educação e Visualidades.		
Número de páginas:	111	Data defesa:	07/04/2008.
Programa de Pós-Graduação:	Mestrado em Cultura Visual.		
Orientador(a):	Dra. Leda Guimarães.		
E-mail:	ledafav@yahoo.com.br		
Co-orientador(a):			
E-mail:			
Agência de fomento:	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.	Sigla:	CNPq
País:	Brasil	UF:	GO
CNPJ:			

3. Informações de acesso ao documento:

Liberação para publicação?¹ total parcial

Em caso de publicação parcial, assinale as permissões:

Capítulos. Especifique: _____

Outras restrições: _____

Havendo concordância com a publicação eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF desbloqueado da tese ou dissertação, o qual será bloqueado antes de ser inserido na Biblioteca Digital.

O Sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua publicação serão bloqueados através dos procedimentos de segurança (criptografia e para não permitir cópia e extração de conteúdo) usando o padrão do Acrobat Writer.

Data: 07 / 05 / 2008

Assinatura do(a) autor(a)

¹ Em caso de restrição, esta poderá ser mantida por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Todo resumo e metadados ficarão sempre disponibilizados.

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Mestrado em Cultura Visual

O ENSINO / APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DA
CULTURA VISUAL

Najla Fouad Saghíé

Dissertação defendida e aprovada em 07 de Abril de 2008.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª. Dr^ª. Leda Guimarães – FAV/UFG
Orientadora e Presidente da Banca

Prof^º. Dr^º. Gazy Andraus - UNIFIG
Membro Externo

Prof^º. Dr^º. Raimundo Martins – FAV/UFG
Membro Interno

Prof^ª. Dr^ª. Teresinha Losada – UnB
Suplente do Membro Externo

Prof^ª. Dr^ª. Rosana Horio Monteiro – FAV/UFG
Suplente do Membro Interno

AGRADECIMENTOS

Parecia um sonho somente,
E na ousadia do desejo,
Vi-me em conquista permanente.

Agradecimento é coisa séria.
Mesmo que não mencione todos que mereçam,
Por ser numerosa e expressiva, não menos etérea.
Começo por Deus, sempre me protege, sem ele nada sou.
E em tornar-me Mestre, isso também não mudou.

Agradeço sublimemente:

A minha filha Eduarda, motivação.

A meu amor, Fernando, compreensão.

A minha orientadora, Dra.Leda Guimarães, além de muita paciência e sabedoria,
dedicação.

A Dra. Débora Cristina, obrigada pela luz quando precisei.

Ao Dr. Gazy, conselheiro, mestre, orientador, nunca esquecerei.

Minha mãe muitas orações.

Meu pai, com suas experiências, contribuições.

Meus avós Yvete e Hanna, recordações.

Meus familiares de Goiânia, muito carinho,

Sobretudo tia Nadja: mãe de todos

Habib, tio querido, que cuidou de mim direitinho.

Aos meus lindos irmãos:

Hanna, inteligência e determinação.

Ricardo, perspicácia e preocupação.

Minhas tias Hannane, Najla e Salma,

Afetividade e orientação.

Sou quem sou por essa criação.

Minhas amigas Naira Rosana e Halima,
Compartilharam momentos por mim nunca vividos,
Que nas baladas da vida...
Os amigos vêm e vão, mas no mestrado,
Do coração nunca partirão
Muito menos nossas conversas “de madrugada”.
Romenha, amizade e confiança.
Suelayne, fé e coragem.
Luciana lealdade.
M. Carol, eterna amizade.
Beatriz admiração.

Na FAV-UFG há pessoas a agradecer,
Principalmente ao professor Dr. Raimundo,
Que na qualificação me fez crescer.
Professora Dra. Alice capricha em seu rigor,
Mas equilibra com doçura e amor.
Às professoras Dras: Rosana, colaboração e Maria Elizia, arte.
Alzira é figura, sabe tudo! Agradeço-te.
CNPq, responsável por viagens, tempo disponível.
Salvador, Florianópolis, congressos de alto nível.
Mas não acabam por aqui as intenções de agradecimentos.
Os personagens citados são representantes de uma etapa da minha vida
Agora uma nova se abrirá para outros agradecimentos, noutra contexto,
Enfim, obrigada você, que está lendo este texto.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo discutir uma proposta de abordagem metodológica de ensino com base na leitura e interpretação imagética da mídia eletrônica e impressa, com o intuito de compreender os elementos lingüísticos: estrangeirismos vinculados à legenda da propaganda, em um contexto educacional, sugerindo o ensino de Língua Inglesa integrada à Cultura Visual e Arte, e contemplando a cultura imagética. Neste trabalho, pesquisei, também, os processos de mediação, ou seja, a interferência do professor como orientador do envolvimento entre imagens e alunos, e suas representações. Esse trabalho é resultado de uma pesquisa de campo, no qual apliquei um estudo interpretativo e prescritivo das imagens publicitárias, para alunos de sétimo ano do Ensino Fundamental (dois grupos de quinze alunos), de uma escola particular de Goiânia-Go, como forma de reflexão sobre as linguagens verbal (texto escrito em inglês) e não verbal (práticas do 'ver' - imagens), no sentido de contribuir com o contexto educacional, ou melhor, com o processo ensino/aprendizagem da Língua Inglesa. Essa pesquisa foi apoiada pelas teorias da Cultura Visual, Educação, Análise do Discurso e Transdisciplinaridade, pontuadas por vários teóricos: Maingueneau (2004), Duncun (2003), Barbosa (2002) entre outros autores que contribuíram, significativamente, para a compreensão e análise deste trabalho. Desse modo, espero que esta pesquisa possa, de alguma forma, colaborar para o aprofundamento do ensino interdisciplinar com a Cultura Visual, e da leitura crítica das visualidades.

Palavras-chave: Cultura Visual. Língua Estrangeira. Representação Visual. Mídia. Ensino/aprendizagem. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

This work focuses on discussing a methodological approach application of teaching based on reading and interpretation of the electronic and printed media image, intending to recognize linguistic elements (foreign words) linked to the subtitles from the ads. In the educational framework, suggesting an English Language teaching integrated to the Visual Culture and Art, contemplating the imagistic culture. This work, we also research the mediator process, that is, the teacher interference as a guide in the involvement between images, students and their representations. This dissertation is a result from a camp research, which on we applied an interpretative and prescriptive study about images from publicity done to twelfth-grade students (two groups formed by fifteen of teenagers) from a private school in Goiânia-GO. Reflecting about verbal language (written in English) and non-verbal (practices of looking – images), in order to contribute to the educational context, that means, in the English Language teaching / learning process. This research was supported by theories of Visual Culture, Education, Discourse Analysis and Transdisciplinarity, argued for several theoreticians: Maingueneau (2004), Duncun (2003), Barbosa (2002) among others authors who had contributed, significantly, in order to a comprehension and analysis about this work. This way, we look forward to this investigation could, in some way, provide to go deeper into an interdisciplinary teaching with Visual Culture and the critical reading about the visual manifestations.

Key-words: Visual Culture. Foreign Language. Visual Representation. Media. Teaching / Learning. Interdisciplinary.

SUMÁRIO

SUMÁRIO	11
APRESENTAÇÃO	12
INTRODUÇÃO	15
1. O CONTEXTO DA CULTURA VISUAL E O PAPEL DAS IMAGENS	20
1.1 De que maneira ocorre o encontro visual entre as pessoas e as visualidades.	26
1.2 Caráter a - disciplinar da Cultura Visual	27
1.3 O ritual pedagógico do <i>show-and-tell</i>	28
1.4 Algumas considerações	29
1.5 Teoria da cultura visual e cultura juvenil	29
1.6 O texto e a imagem	36
2. DISCUSSÃO METODOLÓGICA DO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA SOB A PERSPECTIVA DA IMAGEM-LÉXICO: ANÁLISE DO DISCURSO NO CONTEXTO DA CULTURA VISUAL.	41
2.1 O conjunto texto/imagem	41
Fig. 03: campanha publicitária da Mont Blanc, http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt-BR&q=mont+blanc+johnny+depp	42
Fig. 04 – http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt-BR&q=if+nasa+needs+money	44
Fig.05: www.anaze.com/.../tabid/1024/Default.aspx	45
Fig. 06: Loja de vídeo-locação em Goiânia/Go (foto: Leda Guimarães)	46
Fig. 07. Fonte: Época, Globo, nº 388, 24 de outubro de 2005.	47
2.2 A influência visual	49
2.3 Hierarquia imagético-textual	50
2.4 Imagem: conteúdo e contexto	52
2.4.1. O Desenho como análise	52
Fig. 08 - Fonte: http://visaouniversitaria.wordpress.com/tag/charges/	53

2.5 A Publicidade	53
2.5.1 A Imagem Publicitária	55
3 . TEXTO PUBLICITÁRIO, IMAGENS E PALAVRAS: UMA QUESTÃO DE MÉTODO.	57
Fig. 8ii – Feiffer. Entre sentidos e pensamentos. In – Cartum. Gráfica Bahiense, 1976	61
3.1 Enquanto isso na sala de aula	62
3.1.1 O método	62
Fig. 09. Fonte: Reading Critically in English. UFMG. p. 72, 2002	64
3.1.2 O gráfico	64
Fig. 10. Fonte: Reading Critically in English. UFMG. p. 74, 2002	65
4. REPRESENTAÇÕES VISUAIS: MEDIAÇÃO MUNDO DO ALUNO E A IMAGEM INTERPRETADA.	66
Exercício I-A	67
Fig. 01: http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt-BR&q=nestle+waters	67
Fig. 1a Reprodução feita por um dos participantes.	67
Fig. 02 – Produção de aluno	70
Fig. 03 – Produção de aluno	71
Fig. 04 – Produção de aluno	72
Fig. 05 – Produção de aluno	73
Exercício I-B	74
Fig. 6. http://images.google.com.br/images?q=air+france&gbv=2&hl=pt-BR&start=20&sa=N&ndsp=20	74
Fig. 07 - José Antonio Burciaga, The Last Dinner of Chicano Heros, 1986-89	75
Retirado do livro Practices of Looking, p. 62.	75
Fig. 8: http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt-BR&q=mont+blanc+johnny+depp	77
Fig. 8a – Produção de aluno	78
Fig. 8b – Produção de aluno	79
Fig. 8c – Produção de aluno	80
Fig. 8d – Produção de aluno	80
Exercício I-C	81
Fig. 9. http://images.google.com.br/images?q=whopper+movie&gbv=2&ndsp=20&hl=pt-BR&start=0&sa=N	81
Fig. 9a – Produção de aluno	82
Fig. 9b – Produção de aluno	82
Fig. 9c – Produção de aluno	83
Fig. 9d – Produção de aluno	83
Fig. 9e - Produção de aluno	84
Fig. 9f – Produção de aluno	84

Fig. 9g – Produção de aluno	84
Fig. 9h – Produção de aluno	85
Exercício I-D	86
Fig. 10: realpolitik.us/03image/benson020104.gif	86
Fig. 10a – Produção de aluno	87
Fig. 10b – Produção de aluno	88
Fig. 10c – Produção de aluno	88
Fig. 10d – Produção de aluno	89
Fig. 10e – Produção de aluno	89
Fig. 10f – Produção de aluno	89
Fig. 10g – produção de aluno	89
Exercício I-E	90
Fig. 11: http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt-BR&q=if+nasa+needs+money	90
Fig.11a	91
Fig. 11b	91
Fig. 11c – Produção de aluno	92
Fig. 11d – Produção de aluno	92
Fig. 11e – produção de aluno	93
Fig. 11g – Produção de aluno	93
Fig. 11f – Produção de aluno	93
Fig. 11h – Produção de aluno	93
Fig.11i – Produção de aluno	93
Exercício II	94
Exercício II-A	95
Fig. 12. http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt-BR&q=non+alcoholic+nova+schin	95
Exercício II-B	97
Fig. 13. Fonte: http://images.google.com.br/imgres?imgurl=	97
Exercício III	98
Exercício III-A	99
Fig. 14. Revista Veja, agosto de 2007.	99
Fig. 14a. Reprodução de participante do grupo	99
Exercício III-B	100
Fig. 15. Revista Veja, agosto de 2007.	100
Fig. 15a. Reprodução de participante do grupo	Erro! Indicador não definido.
Exercício III-C	101
Fig. 16. Revista Veja, setembro de 2007.	101
Fig. 16a. Reprodução de participante do grupo	101

Exercício III-D	102
Fig. 17. Revista Veja, setembro de 2007.	102
Fig. 17a. Reprodução de participante do grupo	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO	103
REFERÊNCIAS	107
Sites consultados	110

APRESENTAÇÃO

Essa pesquisa apresenta uma experiência de mediação do ensino de língua estrangeira na interação com a cultura visual. Minha preocupação surgiu a partir da ponderação e observação empírica sobre o aproveitamento das várias possibilidades de exploração dos significados de textos publicitários e seu apelo imagético, no meio educacional, tendo em vista a riqueza da produção e consumo cultural da indústria *pop*. Devido a isso, o tema desse trabalho atribuiu enfoque às informações imagéticas veiculadas pelos textos publicitários como recurso mediador no processo de ensino/aprendizagem da Língua Inglesa, interagindo com a Cultura Visual.

Essa observação visou compreender a importância da leitura visual na formação crítica do aluno e, dessa forma, estimular o aprendizado da língua em questão, tanto por inferências contextuais na atribuição de significações, quanto por analogias estabelecidas entre as palavras e as imagens.

Abordo, aqui, o tema “O ensino/aprendizagem da Língua Estrangeira na perspectiva da cultura visual”, porque acredito que este assunto é importante para o processo ensino/aprendizagem de uma segunda língua. Por levar em consideração que a aprendizagem acontece, também, por intermédio das práticas de linguagem (verbal e não verbal). E através da cultura visual, que pode ser vista como um agente interdisciplinar relevante para o aprendizado de Língua Inglesa (nossa escolha), fazendo com que o aluno aprenda de forma satisfatória e produtiva um novo idioma, por meio das imagens.

Este trabalho insere-se na linha de pesquisa *“Percepção e compreensão de visualidade - Investigação do fazer, processos de significação e mediação da imagem e de visualidades em contextos educativos e culturais”* integrante da área de concentração *“Educação e Visualidades”*. Por conseguinte, a pesquisa se estrutura em três princípios que se correlacionarão:

- i) Entender a contribuição da Cultura Visual para o ensino de LE²;
- ii) Os textos publicitários como fonte de intenções subentendidas;

² Daqui em diante adotaremos a abreviação vocabular LE, para nos referirmos à Língua Estrangeira.

- iii) A compreensão da Língua Inglesa como resultado dos dois processos citados.

Pretendi, com isto, verificar se a análise do objeto não-verbal (imagético) proveniente dos textos, que são em sua maioria apelativos, pode promover estratégias para a compreensão de textos em Língua Inglesa.

Com o intuito de direcionar os meios pelos quais essa pesquisa acontece, fundamentei os princípios que a norteiam, questionando a respeito do impacto e identificação das imagens e de que forma elas podem ser associadas às informações verbais (principalmente por estas se apresentarem na Língua Inglesa) e com isso construir significados.

No primeiro capítulo – *O contexto da cultura visual e o papel das imagens* – Contextualizo o objeto de estudo: a imagem publicitária, o viés lingüístico, a subjetividade do expectador, sua experiência de vida diante da imagem, no campo da Cultura Visual. Desse modo, situei o contexto da Cultura Visual contemporânea e o papel das mídias nele, já que o propósito situa a mídia impressa imagética. O valor das imagens tem como linha os seguintes teóricos: Freedman (2003), Martine Joly (1996), Mitchell (2003) entre outros, cuja abordagem apresenta suporte literário para as relações entre texto escrito e imagem.

No segundo capítulo – *Discussão metodológica do ensino da LE sob a perspectiva da imagem-léxico: Análise do Discurso no contexto da cultura visual* – procurei discutir questões metodológicas do ensino da LE dentro de uma perspectiva que envolva a relação imagem-léxico, pautada nas discussões analítico-discursivas, a partir do contexto da cultura visual. Também, busco a discussão do ensino da língua estrangeira no contexto dos métodos de ensino, com base na Análise do Discurso proposta por alguns lingüistas: Saussure (1975), Maingueneau (2004), Foucault (1996), Dias (2002), Prist (2002) entre outros.

No terceiro capítulo – *Texto publicitário, imagens e palavras: uma questão de método* - apresento possibilidades de construção, trabalhando questões que possam dar conta das considerações tratadas nos dois primeiros capítulos e que possam explicar as perguntas referentes a esta pesquisa. Portanto, aqui, meu estudo objetiva a observação, a investigação, a análise, sondagens e conclusões para uma melhor compreensão do que poderia acontecer com a mediação do trabalho com as imagens, na sua relação com o verbal no processo de reconhecimento das visualidades, no sentido de identificar o significado da língua.

Já, no quarto capítulo – apresento o processo de reflexão das teorias a partir de um grupo formado por alunos (estudantes do ensino fundamental) de uma escola situada no Setor Bueno na cidade de Goiânia - Goiás. Foram realizados seis encontros com atividades de representação de imagens e questionamentos. Após essa jornada de trabalho de campo, mostro a análise do que foi coletado e a minha compreensão a respeito dessa ação.

Nas considerações finais, tento apontar, após as reflexões sobre o estudo supracitado, algumas sugestões para contribuir com o ensino da Língua Inglesa no contexto da cultura visual. Assim, minha pesquisa se apresenta como um instrumento relevante de interpretação da realidade lingüística e social que permeia as relações humanas.

INTRODUÇÃO

"Eu vejo um sol
Mas não é um só sol...
é um *soleil...sun...shamas*
Eu vejo "o" Sol
Muitos em um
Um de muitos! "

Gazy Andraus

O Sol, astro-rei, mesmo com a possibilidade de "possuir" muitos nomes é único. Em francês, inglês e árabe, respectivamente na poesia, esse nome possui aspectos léxicos parecidos, mas são, porém, arbitrários: as palavras são criadas por uma convenção, existem por uma mera imposição gramatical, excetuando-se os vocábulos onomatopaicos que são motivados pelo som, (como a palavra "miado"), segundo Vestergaard e Schroder (2004).

Nesta poesia, o autor brinca com a capacidade do significado (imagem acústica) em possuir diversos significantes (nome da coisa). É o fenômeno da linguagem, em que cada idioma, com seu código, representa um mesmo elemento da natureza, um sentimento etc. A imagem, no entanto, é singular, e é nessa perspectiva que a imagem está ao lado do significado para dar ao ser humano a capacidade de compreender essa pluralidade cultural no que concerne à língua. O 'sol' é uma dentre muitas estrelas, e a palavra é uma entre várias de várias línguas, mas que querem dizer o mesmo, é o que representa a metáfora *Muitos em um de muitos*.

Nessa perspectiva metalingüística em que a língua pressupõe uma diversidade de sentidos para um idioma, e do ponto de vista do ensino da Língua Inglesa, há, portanto, uma hipótese a ser levantada durante todo o processo de composição dessa pesquisa, pois existe uma reflexão do ensino da Língua Inglesa de forma mais significativa, com o auxílio da cultura visual, interagindo com o conteúdo lingüístico (escrita) na didática. Uma 'problematização' dos modos de ver. Logo, pressupõe-se que pode ocorrer uma aprendizagem significativa da Língua Inglesa na perspectiva da cultura visual.

Também, no ensino de línguas, percebe-se a necessidade de se avançar a didática. O ensino mais atualizado justifica-se primeiramente por uma observação da prática do ensino da arte feita por Hernandez (2000) e Barbosa (2002), com relação a pouca relevância dada a esse momento na escola do ensino fundamental, poucas aulas destinadas a essa disciplina, bem como o privilégio dos outros conteúdos curriculares em detrimento das artes. No caso da Língua inglesa, esse fato é parecido, porque as aulas são comparadas aos períodos de recreação enquanto o ensino que realmente acontece é oferecido pelas escolas de idiomas, que são de acesso exclusivo da elite média e alta do país. Barbosa (2002), a partir de sua experiência como professora tanto de artes quanto de inglês, inclusive dentro de uma mesma instituição para os mesmos alunos, vivenciou situações em que percebia irrelevância dada às duas. No entanto, propôs um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar com as duas disciplinas, na tentativa de promover, além da integração das duas áreas, a reflexão sobre o ensino em si.

Partindo de uma experiência de trabalho, na função de professora de Língua Inglesa, percebi que o ensino dessa língua, na escola, não funcionava de modo satisfatório. Simultaneamente a essa atividade, também, trabalhei em uma escola de idiomas, tendo, lamentavelmente, percebido que, na escola regular, o ensino não tinha a mesma eficiência. A partir daí comecei a pesquisar, em 2002, vários aspectos: o discurso dos professores, a didática, o material das duas escolas vivenciadas. Então, percebi que o problema estava na carga horária insuficiente atribuída à disciplina na escola (JACOBS, 2002). Assim, apesar do pouco investimento do governo na educação, criou-se um sistema de conformidade, ou seja, os pais, desejando que seus filhos aprendessem mais, pagavam um cursinho à parte, o que, teoricamente, deveria ser desnecessário e se apresentava como elitista, uma vez que os estudantes que não tinham condições financeiras, ficavam à margem do benefício do conhecimento. Essa situação merece atenção, à medida que a Língua Inglesa aparece freqüentemente desprovida de tradução, sendo vista como código recorrente por muitas propagandas, por conseguinte, justifica-se um ensino mais atualizado, condizente com os novos parâmetros curriculares e disponível para todos, com qualidade.

Das abordagens apontadas por Barbosa (2002) sobre o ensino de Língua Inglesa, a “natural approach” de Stephen Krashen oferece um panorama da abordagem comunicativa do ensino de LE. Barbosa (*op.cit*), também, apresenta os

métodos tradicionais de ensino como o *behaviorismo* (baseado em estímulo-resposta³); a tradução-gramática (voltado para as questões morfosintáticas); o método áudio-lingual (focado no *listening* e *speaking*), entre outros.

A abordagem comunicativa é a estratégia que coaduna com a reflexão do método que propus estudar, já que não me interessa realizar um estímulo para obter uma resposta automática, tampouco a pronúncia perfeita da língua em questão. Mas, ao contrário, dar prioridade à inventividade do aluno, capacitando-o para compreender e interpretar significados, num contexto de exercício de comunicação.

Portanto, esse estudo está dentro do contexto do ensino da Língua Inglesa por agentes midiáticos, haja vista que parte dos estudos da cultura visual, da Abordagem Comunicativa da linguagem, e da AD (Análise do Discurso), tenta dar conta dos porquês dos enunciados veiculados nas imagens selecionadas. Inseridos nessa perspectiva da cultura visual, da Abordagem Comunicativa e da Análise do Discurso, propus um diálogo com diversos autores, os quais perpassam o universo da transdisciplinaridade e interdisciplinaridade. Ao mesmo tempo, Estudos Culturais e Visuais e, sobretudo, aos processos mentais que regem o comportamento humano com relação a “como” nossa mente capta estas informações: imagem-escrita-som.

Por outro lado, propus um diálogo com teóricos que tratam das relações entre palavra/imagem, questionando os aspectos das hierarquias relativas à imagem e ao seu texto escrito. Assim como a análise em conjunto dos dois elementos propiciou a construção do imaginário, pois dessa forma a narrativa visual teria papel descritivo nesse processo.

De início, afirmo que a didática tem a necessidade de se atualizar, além de outros aspectos que ocorrem na vida. Na mídia, a atualização é algo natural, pois se isso não acontecer, a publicidade perece. Se meu intuito é analisar as imagens publicitárias com imagem e texto, já que a propaganda constitui uma forma pública de comunicação verbal e não-verbal (VESTERGAARD & SCHRODER, 2004) é relevante que eu perceba o uso das propagandas que contenham o duplo conteúdo. Ou seja, imagem e texto. Logo abaixo, temos dois comerciais referentes a uma marca de achocolatado. Tal exemplo foi selecionado com o propósito de justificar a publicidade atual como fonte para o ensino da LE. Elementos estrangeiros inerentes

³ Estímulo pelo professor e resposta pelo aluno.

à publicidade contemporânea são correntes, a evolução imagética nesse campo, do ponto de vista tecnológico, dos recursos na construção de representações visuais.

A fim de ilustrar a questão da transformação da mídia com o passar do tempo, e para explicar a necessidade da atualização do ensino temos:



Fig 01: www.propagandasantigas.blogspot.com.br/



Fig 02: www.toddy.com.br/home/default.aspx

Percebemos a modificação da propaganda do mesmo produto após anos de existência, na primeira figura (cuja data não foi precisa, mas acredita-se que por volta dos anos 60 e 70, pois a palavra “força” encontra-se acentuada com circunflexo), nem há estrangeirismos, ao contrário da atual que se comprova contemporânea devido às expressões “galera” e Toddy s’cool”, remetendo-nos ao termo “school”, próprio do público a que se dirige, dos adolescentes que se encontram em fase escolar e que – Acredita-se que conheçam o sentido de “cool” (legal), gíria freqüentemente utilizada em filmes e comerciais estrangeiros – trazendo à tona o universo e ambiente desse grupo, além da expressão da vaca (produtora do leite, coadjuvante do Toddy), que demonstra um pouco dos anseios dos jovens. A publicidade atual veicula muitos vocábulos estrangeiros, e é nessa atmosfera que sugeri uma reflexão acerca de uma abordagem metodológica, que abarque a cultura visual (em virtude das visualidades), a Análise do Discurso (com a finalidade de aprofundar o que se enuncia) e a questão comunicativa da linguagem, propiciando interdisciplinaridade em função da atuação de tais áreas em um único

estudo. Nessas imagens, o que leva a interpretação são mecanismos antropológicos e culturais (JOLY, 2000), uma vez que o publicitário joga com os saberes do espectador, que não precisa ser um crítico de arte para elaborar uma opinião sobre a imagem, simplesmente se utiliza dos conhecimentos tácitos de que dispõe. Essa opinião seria a leitura a ser feita sobre o texto/imagem. No caso acima, o leitor, ao associar os elementos que conhece; seu mundo; observação de novas informações, chega a algumas idéias e pode aprender com isso. Assim, procurei conduzir o trabalho de forma que se compreenda o contexto da cultura visual e o papel das mídias, como se verá mais à frente.

Minha observação baseia-se na reflexão de um ensino da língua estrangeira com o uso das representações visuais, as quais possuem diversas funções, operando de forma mais abrangente que os textos escritos. Tal operacionalidade transcende a questão da capacidade de informar com mais “economia e simpatia”. Logo, dentro de uma perspectiva transdisciplinar, o ensino, aqui, refletido, perpassa por três estudos que se interligam: a cultura visual; a leitura crítica e a transdisciplinaridade, visto que o ensino, nesse contexto, navega pelas diversas áreas do conhecimento: História, Geografia, Ciências, Física, Informática, cultura visual, etc. Neste sentido, procurei analisar e refletir sobre conteúdos visuais, com o propósito de compreender enunciados em língua estrangeira, na expectativa de que essas conexões pudessem contribuir para uma forma de ensino de língua estrangeira mais crítica em relação às imagens presentes em seu dia-a-dia.

Devido à relevância da informação imagética e sua utilização publicitária, e ao aferir que boa parte do propósito comunicativo do texto pode ser compreendida a partir dos elementos não-verbais. O objetivo geral da minha pesquisa foi a análise de textos publicitários, na expectativa que fossem utilizados para contribuir com o desempenho do processo ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira (no caso, a inglesa).

1. O CONTEXTO DA CULTURA VISUAL E O PAPEL DAS IMAGENS

Olho

Olho, órgão essencial
E na arte do ver
Aquilo que é visual
Uma vez recepção
Noutra interpretação
Daquilo que nos constrói

Da íris se faz singular
E do que se vê... Infinita.
Para as palavras... Duplicar
Logo a imagem não se limita

Vemos quando escrevemos
Vemos quando lemos
Vemos quando ouvimos
Só não vemos
Quando não sentimos.

Najla Saghié

O olho, tal órgão nos permite desfrutar dos elementos que nos rodeiam, dá vida e sentido ao que nos configura e ao que construímos o tempo todo. E a partir da nossa percepção, criamos significados, e no caso das imagens, são infinitas. Afirmei, no poema, que muitas vezes pelo olho captamos o mundo e que a visão⁴

⁴ Visão - Embora o olho seja um órgão sensorial da visão, a visão inclui não só a habilidade de detectar a luz (as ondas electromagnéticas no espectro visível) e as imagens mas também a de as interpretar (ou seja, ver). Por isso, no sentido mais amplo da palavra visão (de percepção visual), esta requer a intervenção de zonas especializadas do cérebro (o córtex visual) que analisam e sintetizam a informação recolhida em termos de forma, cor, textura, relevo, etc. A visão é por isso a percepção das radiações luminosas, compreendendo todo o conjunto de mecanismos fisiológicos e psicológicos pelos quais estas radiações determinam impressões sensoriais de natureza variada, como as cores, as formas, o movimento, a distância e o relevo. O olho é o primeiro componente deste sistema sensorial e é no seu interior que está a retina, composta de cones e bastonetes, onde se realizam os primeiros passos do processo perceptivo. A retina transmite os dados visuais, através do nervo óptico e do núcleo geniculado lateral, para o córtex cerebral. No cérebro tem, então, início o processo de análise e interpretação que nos permite reconstruir as distâncias, cores, movimentos e formas dos objectos que nos rodeiam. WIKIPÉDIA (acessado em 25/08/2007)

nos proporciona diversos sentidos e habilidades, que se cumprem com a sensibilidade humana. A função da visão humana vai além da percepção da luminosidade, das cores, das formas, do movimento, da distância, do relevo etc. Acontecem no cérebro processos de análise e interpretação daquilo que ultrapassa o simples ver. Portanto, através da visão, estabelecemos uma relação com o mundo, de intérpretes em relação a obra (mundo e suas imagens) e da imagem em relação a seu vislumbrador.

Partindo dessa concepção de interrelação entre as práticas do ver, do “como” o Visual se constrói socialmente, a construção social do visual e como essas relações se instituem, como elas se estabelecem em determinado grupo, em determinada comunidade, constitui-se, assim, a cultura visual.

O conceito de cultura visual rompe com aspectos da tradição da escola de Belas Artes, uma dessas rupturas é foco dado às relações entre a imagem ou obra de arte e o espectador, relativizando a participação do produtor da imagem, sua intencionalidade e que as motivações que o levaram a criação não impedem que tenhamos outras interpretações. Isso depende da bagagem que o receptor traz, da sua história de vida, das experiências anteriores e das informações que ele detém. As diferentes formas de olhar para o mundo criam diferentes sistemas de representação, pois o sistema óptico de um europeu, um americano, um asiático ou um africano são iguais. No entanto, o modo de descrever e representar o mundo de cada um deles é particular. Desse modo, percebi que o senso comum em cultura visual e visualidade é a condição social em determinada maneira de ver.

Os conceitos de visão e visualidade são básicos para esse entendimento da cultura visual. Walker e Chaplin (2002) definem a visão como sendo o processo fisiológico em que a luz impressiona os olhos e a visualidade como o olhar socializado. Mitchell (2003) alude a importância do “olho” como órgão com tanta capacidade expressiva quanto receptiva. Daí a referência do “olho”, do olhar, em que faço alusão.

Busquei, dessa forma, compreender os processos que levam um aluno a enxergar determinada figura e perceber os diferentes “olhares” da qual resulta. Ou seja: Por que alunos partem de um mesmo contexto social, e apresentam interpretações diferentes? Se eles têm a mesma vivência, por que mostram o

contrário? Para responder tais questionamentos, foi observado, durante os encontros da pesquisa de campo, que, simplesmente, não há vivência igual, é um acontecimento que está ligado à experiência única de vida de cada aluno. Notado também que as interferências externas, sua formação intelectual, moral e a emocional formam sua personalidade e, em conseqüência, seu “olhar”.

Neste ponto, ao tentarmos distinguir a cultura visual do campo dos Estudos Visuais, que representam um campo de estudo. A cultura visual é o seu objeto, seu objetivo (MITCHELL, 2003). Entendi que essa diferença é pouco percebida, por isso é motivo de ambigüidades, devido à semelhança das terminologias. Essa construção ocorre a partir dos conceitos de história das artes; das tecnologias; dos meios de comunicação; das práticas sociais de representação e recepção; e está ligada às sociedades humanas com éticas e políticas, com as estéticas e a epistemologia do ver de ser visto. O que importa para os estudos da cultura visual, dentro de uma compreensão crítica não é o que refletimos sobre as representações, mas sim o que podemos pensar sobre nós mesmos a partir dessas representações, a exemplo de: as representações de mulher: trabalhadora, professora, mãe, consumidora, cidadã. Aqui, poderíamos listar possíveis interpretações de imagem: o que as imagens não falam do próprio sujeito; ou o que falam de outras pessoas; ou qual a imagem que podemos passar a respeito de nós mesmos a partir das diferentes representações; o que justificaria a recorrência de certas representações; qual a finalidade dessas representações; e a quem interessa. Acredito que tais questionamentos ligados a esse processo de interação entre imagem e espectador, são pertinentes para o meu estudo em pauta.

Considerarei relevante, aqui, falar de subjetividade, pois consoante Brandão (1991, p. 48) “a subjetividade é inerente a toda linguagem e sua constituição se dá mesmo quando não se enuncia o *eu*”. Partindo dessa concepção, vi que a subjetividade se evidenciou nos textos analisados (exercícios feitos na pesquisa de campo). Por isso, pude encontrar um pouco de mim nessas revelações. Stam e Shohat (2006) explicam sobre a questão da subjetividade do leitor. O autor questiona a forma como as imagens e narrativas criadas pela televisão e pelo cinema, maiores e mais eficientes meios de propagar idéias, são recebidas pelos indivíduos em contextos culturais completamente diferentes de onde foram produzidas. Levanta questões de ambigüidades e conflitos, lançando o desafio de

encontrar uma forma pedagógica que consiga trabalhar a subjetividade, remetendo a reflexão de Mitchell (2003): “o que estas imagens dizem de mim?”.

Ao procurar uma didática que explore a subjetividade nesse estudo, percebi que alguns conceitos e teorias de estudo de Língua Inglesa já o abordam. Por exemplo: “conhecimento de mundo”, como chave para o entendimento do assunto, cujo tema esteja associado a esse conhecimento prévio, a “inferência lexical” que acontece condicionada ao subjetivo ao que o aluno tem daquilo, e, sobretudo, a interpretação e mensagem (como moral da história) construída pelo aluno ao ler o texto. Portanto, inconscientemente, o aluno parece buscar, na subjetividade, respostas para algumas questões, nesse caso, para a compreensão das relações imagens e palavra expostas por um anúncio publicitário. Mitchell (2003, p. 39) esclarece:

Las sociedades que prohíben imágenes (como la Talibán) poseen. Todavía, una cultura visual extremadamente vigilada en la que las prácticas cotidianas de representación humana (especialmente, la de los cuerpos de las mujeres) se encuentran sujetas a una estricta regulación. Podríamos, incluso ir un poco más allá y decir que la cultura visual emerge en su forma más marcada cuando el segundo mandamiento - es decir, la condena de toda práctica de producción y representación de ídolos- es interpretada literalmente, de manera que la mirada es prohibida y la invisibilidad obligada.

Essas relações que se estabelecem entre o espectador e a imagem, ao serem construídas socialmente, incidem no fato da cultura visual ter a capacidade mediadora de formas de poder e regimes escópicos; dentro de um contexto sócio-antropológico em que o foco é o conhecimento dos produtores dessas experiências e a situação de produção (MORAZA, 2004). A respeito da subjetividade, os regimes de poder também se integram nesse contexto. Como as imagens passam uma informação, elas podem transmitir uma ideologia, que, muitas vezes, vem carregada de intenções. A partir daí, começo a traçar as características que definem um trabalho transdisciplinar e interdisciplinar, à medida que as temáticas levantadas pela imagem e sua recepção pelos alunos trazem à tona questões relativas à História, Geografia, Línguas, Educação Moral e Cívica, Ética, globalização, Arte Ciência e Tecnologia, entre outras.

Partindo desse ponto de vista, a cultura visual apresenta uma proposta que transcende a leitura de imagens embasadas no formalismo perceptivo e semiótico.

Nas imagens publicitárias, em que meu trabalho permeia, nota-se que as noções de manipulação e dominação são gritantes. Então, a forma de recepção dos alunos perante uma imagem da mídia passa pela reflexão dos enunciados que transmitem alguma forma de persuasão. Nesse sentido, a observação, crítica ou não, por jovens de uma determinada faixa etária e de certo grupo determina muitas reflexões sobre as práticas do ver, e de que forma a interpretação dos mesmos facilitaria a compreensão de elementos da língua inglesa associados à imagem como um resultado de um trabalho interdisciplinar.

Para Mitchell (2003), a cultura visual pode ser um instrumento de domínio, pois muitos dos trabalhos mais interessantes nessa área surgiram de investigações com uma clara intencionalidade política. Ressaltando diferenças raciais, sexuais etc., o autor vê a interpretação da forma visual como um meio, agente, como instrumento de manipulação, entendendo, também, a imagem como fonte aparentemente autônoma e capaz de decidir seus próprios objetivos e significados. O autor só chama a atenção para o reducionismo das formas visuais, devido a essa tendência, por exemplo: “as imagens são antagonistas políticas de índole popular”. Remetendo-nos às falácias de poder levantadas por Mitchell (*op. cit.*), em que o espectador domina o objeto visual, mesmo que os produtores estejam exercendo domínio sobre eles. Dentre as dez direções disciplinares nas ciências sociais e nas ciências humanas, conectadas ao interesse pela cultura visual, encontramos em Mathews (apud, HERNÁNDEZ, 2007, p.58): “o interesse sociológico pela criação e pela manipulação da imagem na publicidade” traz uma referência para o estudo, do ponto de vista da imagem como forma de poder, no contexto publicitário. Mais uma vez, vemos a interligação entre subjetividade regimes de poder (escópicos) e interdisciplinaridade, quando se trata de imagens do nosso cotidiano.

No sentido indicado por Mirzoeff (2003), a cultura visual é uma estratégia para compreender a vida contemporânea e não uma disciplina acadêmica. O autor busca compreender a resposta dos indivíduos e dos grupos aos meios visuais de comunicação em uma estrutura interpretativa fluída. Ressalta que a noção de cultura visual é nova, pois abre discussão e criação de significados com base no visual, assim, o autor se distancia de outras formas de arte: museus, cinemas, para focalizar sua atenção na experiência cotidiana. A cultura visual prioriza essa experiência do visual, interessa-se pelos acontecimentos visuais, pelas informações, significados e encantamentos da ciência visual procurados pelo consumidor. Por

outro lado, nos Estudos Culturais preocupando-se com o modo em que o sujeito busca sentido no consumo das culturas de massas. O autor coloca que a tecnologia visual *“como qualquer forma de dispositivo desenhado para ser observado e ou para aumentar a visão natural, abarcando da pintura a óleo até a televisão e a internet”* (MIRZOEFF, 2003, p. 19). (grifo meu). Tecnologia é imagem, e entendo tecnologia como princípio de modernidade (não modernismo), mesmo nas pinturas do Renascimento, tem exemplo de tecnologia, Bakhtin (1941). Portanto, a imagem como expressão da modernidade.

Desse modo, o que é relevante é trazer à tona a relação dessa “tecnologia” para a vida do espectador, seja antiga, seja contemporânea, pois o que importa tanto para os Estudos Visuais, quanto para cultura visual são as práticas do ver essa “tecnologia” incorporadas ao dia-a-dia do leitor.

Na existência contemporânea, o mundo está exposto a um excesso visual, em diversas categorias, no que se refere à distração, aos meios de poder etc. Neste sentido, Duncun (2003) apresenta alguns procedimentos para o trabalho com a cultura visual no contexto da educação. A partir de elementos visuais diversos, como fotografias familiares, suvenires da cidade etc., fotos, por exemplo, o autor sugere um estudo dos “códigos” dessa fotografia, numa reflexão de como e por que eles podem se transformar. Assim, os alunos ao exporem suas experiências observavam, inclusive, pinturas de famílias do século passado, comparando as semelhanças e diferenças nas posturas, na expressão facial, nas vestes, na paisagem, pressupostos do que estejam fazendo durante a observação e buscar explicações para as relações familiares dentro de variados contextos. Tudo isso, com base no que os espectadores dominam, sua experiência de vida e estudo. E é perceptível, portanto, a valorização da expressão dos pequenos detalhes do dia-a-dia, pela cultura visual, enriquecendo, assim, a educação, devido as suas possibilidades trans e interdisciplinares.

1.1 De que maneira ocorre o encontro visual entre as pessoas e as visualidades.

O exercício do “ver” requer uma série de questionamentos que envolvem os participantes sociais, pois como Hernández afirma (2007, p. 45): “Os Estudos da cultura visual como referência para a educação das artes visuais: esboçar uma proposta a partir de perguntas”. O que é característico da cultura visual é transcender aos exames tradicionais, análises prontas, e, na verdade, caminhar para um diálogo com a imagem e consigo mesmo (o leitor), e, não obstante, com autores que contribuam para esse estudo. Para tanto, observamos algumas questões que nos intrigam: o que significam as imagens para os alunos; as representações serão semelhantes ou não; e o porquê de tudo isso.

Ao alcançar um sentido para as relações lúdicas entre as pessoas e as imagens, encontro um diálogo entre duas falas em espaços e discussões diferentes, uma de Hernández (2007, p.55) ao questionar “que fantasias se nutrem de que imagens visuais?”, e a outra do Mitchell (2003, p. 38): “Por qué está la experiencia visual tan cargada de ansiedad y fantasia?”. Percebi, portanto, um desejo em se compreender o efeito da imagem no imaginário humano. E dessa forma, buscar compreender, por exemplo, a maneira em que o encontro do visual entre pessoas, imagens e objetos compartilha da construção da vida social. A partir disso, busquei um diálogo com algumas das questões formuladas por Hernández (2007, p. 54) com o propósito de nortear os nossos anseios em sala de aula, as descobertas e as impressões que possam surgir a partir destas indagações: o que é uma imagem? (são todas as imagens visuais?); qual é a função das linguagens em relação ao inconsciente, à memória, à fantasia e à percepção? Como as imagens comunicam e significam algo? Como as mudanças nas tecnologias e reprodução visual afetam a cultura visual? Em meio a tantas indagações, vi que o trabalho num ambiente de ensino/aprendizagem, nessa perspectiva de compreensão crítica da cultura visual, possibilita uma maior compreensão da realidade social, das representações do mundo. Na tentativa de perceber e discutir o processo de ensino/aprendizagem, para saber se é passivo, ou não; se é indiferente ou preocupado, com as questões que envolvem os sujeitos do aprendizado a partir das práticas do ver é que se desenrola o processo de reflexão desse trabalho...

Neste sentido, procurei entender, se a imagem quer dizer algo, por que provoca sentidos diferentes? Seria “errado” dizer que as possibilidades de interpretação de uma imagem são infinitas? Por quê? A publicidade tem uma intenção ao criar seu texto? Por que podem resultar outros sentidos, diferentes dos desejados? Por exemplo, numa propaganda que veicula o texto “Nestlé Waters” com ondas azuis remetendo a “água”, provocou outros sentidos em alguns participantes do grupo de estudo, que enxergaram muito mais do que estava explícito no anúncio, sendo até a poluição mencionada (ver capítulo IV).

1.2 Caráter a - disciplinar da Cultura Visual

Um dos princípios básicos da Cultura Visual é que ela tem caráter transdisciplinar, pós-disciplinar ou adisciplinar. Na tarefa de “*mostrar la mirada*” Mitchell (2003, p. 39):

[...] es que se refiere al Ejercicio de des-disciplinariedad. A través de él, aprendemos, en efecto, a salir de la idea de que la cultura visual se encuentra revestida por los materiales o métodos de la historia del arte, la estética y los estudios de media. La cultura visual comienza en un área –el reino de lo no-artístico, de lo no-estético, de las experiencias y formas visuales no-mediadas o inmediatas en el que no se presta atención a aquellas disciplinas. Dicha área comprende un campo mayor, informado por lo que se podría denominar como visualidad vernácula o mirada cotidiana, que se encuentra apartado de las disciplinas contenidas en las artes y medios visuales.

Mais uma vez, percebi o papel do cotidiano nos estudos da Cultura Visual. E que são pautados nessa visão des-disciplinar. Na abordagem da compreensão crítica de Hernández (2000), a cultura visual é compreendida como um campo de estudo transdisciplinar multirreferencial, ligado à arte, Arquitetura, História, Psicologia cultural, Psicanálise Lacaniana, Construcionismo social, Estudos Culturais, Antropologia, estudos de gênero, e meios, entre outras referências. Portanto, essa proposta é aberta e ressalta que a cultura visual não se constitui a partir de nomes, fatores históricos, sujeitos, (responsáveis pela produção e/ou elaboração da imagem) e suas intenções. Na verdade, está atrelado a significações culturais, à noção de mediação de representações identidade e valores. Para Hernández (*op.*

cit.), um estudo sistematizado da cultura visual oferece uma compreensão crítica do papel e funções sociais, além das relações de poder as quais se conectam, transcendendo a análise e o prazer que oferecem. Principalmente, essa “não – disciplinaridade” quer dizer que os autores da cultura visual não têm o interesse que ela seja uma área do conhecimento, num esforço para que ela não se torne disciplina.

1.3 O ritual pedagógico do *show-and-tell*

Show-and-tell ⁵ faz parte da tradição americana e, segundo a definição da wikipedia, consiste no processo de apresentar e contar a determinado público algum evento, geralmente no espaço da sala de aula. Representam uma técnica de ensino voltada para estimular crianças a se apresentarem em público. O proposto que na maioria das vezes é a explicação para a classe sobre algum objeto trazido de casa e os porquês de tal (is) escolha (s), a origem e outras informações relevantes. Show-and-tell, do ponto de vista da cultura visual, representa para Mitchell (2003) um exercício em que um aluno assume a posição de etnógrafo para focar algum assunto que provenha de um grupo que não tenha noção sobre cultura visual; devendo interpretar o conteúdo com base no conhecimento cotidiano, tais como cor; linha; contato visual; cosméticos; roupa; expressões faciais etc. Com a cultura visual, propõe-se explicar o estranho, o exótico, aquilo que carece de uma explicação. Em minha observação em campo, levei em consideração os discursos dos alunos, mediante a reflexão sobre os exercícios com as imagens, nesse diálogo exposto do “*show and tell*”.

⁵ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Vis%C3%A3o>

1.4 Algumas considerações

A partir do que foi exposto, percebi que a cultura visual consiste em muito mais que práticas sócias de representação e recepção, epistemologia do ver e do ser visto, da noção da relação da História da Arte e dos Estudos Visuais. A ruptura dos teóricos da cultura visual, na distinção entre imagens artísticas e não artísticas em si mesmas supõem uma dissolução da História da Arte em História das imagens, e a partir dessas considerações, Mitchell (2003), levanta diversas falácias⁶ (democráticas; da virada pictórica, das mídias visuais; da hegemonia do visível, entre outras). A construção do social dentro do campo das visualidades necessita de uma reedição constante, como a construção do visual no campo social. Embora as imagens possam sugerir uma “vida longa”, o que estimula o autor: qual seria o segredo da vitalidade das imagens? O que elas pretendem? E fica uma interrogação em especial: qual é a nossa relação com a imagem dos outros? Se ela é ‘imortal’, serviria como ‘universal’? Para todos, em qualquer lugar do mundo, em qualquer grupo social? O que isso nos revela? ‘Se eu fosse o que eu vejo, o que seria daquilo que me vê para mim?’ (nas relações de representação).

1.5 Teoria da cultura visual e cultura juvenil

Como conceito contemporâneo, no que diz respeito às ciências humanas, a cultura visual representa uma área de estudo recente e interdisciplinar.

A cultura visual resultou de um processo de relação dos estudos da Arte com o da Antropologia, e mais adiante, com estudos voltados para Estudos Culturais, Filosofia, Estética, Semiótica, Religião, História, Lingüística, Sociologia, etc.

⁶ Falácias - Uma falácia é um argumento logicamente inconsistente, inválido, ou falho na capacidade de provar eficazmente o que alega. Argumentos que se destinam à persuasão podem parecer convincentes para grande parte do público apesar de conterem falácias, mas não deixam de ser falsos por causa disso. Reconhecer as falácias é por vezes difícil. Os argumentos falaciosos podem ter validade emocional, íntima, psicológica ou emotiva, mas não validade lógica.
Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Fal%C3%A1cia>

Hernández (2000) coloca que vivemos submersos num mundo de imagens, e que para serem compreendidas e fazerem sentido é necessário que aprendamos a lê-las e interpretá-las.

Os estudos sobre a cultura visual apontam que as imagens pertencentes ao nosso cotidiano são responsáveis pela formação da cultura crítica na juventude, tornando clara a necessidade de justificar a relação da cultura visual com a cultura juvenil, bem como os porquês do consumo desta por aquela, etc. O acesso diário às imagens da mídia é maior que os meios considerados da cultura intelectual por parte da massa, seja por fatores econômicos, ou por facilidades que o capitalismo proporciona. A indústria dos meios de comunicação social tem o interesse (financeiro) de divulgação de determinadas mensagens apelativas. A televisão, o leitor de DVD, o leitor de MP3, o celular, o computador, a máquina fotográfica digital, são ferramentas cada vez mais acessíveis.

A linguagem visual (e audiovisual) das novas gerações, à qual se acrescenta a facilidade de interação e manuseio tecnológico, favorece a expressão visual dos jovens que, atualmente, multiplicam os seus circuitos de comunicação e os formatos comunicativos. Estes não receiam a experimentação partindo dos recursos disponíveis, transformando diferentes elementos do cotidiano em matérias para a comunicação e construção de identidades grupais. As mídias e tecnologias digitais reforçam esta tendência, na medida em que facilitam a criação e circulação de diferentes produtos, criando oportunidades para uma maior inventividade por parte dos jovens. Na qualidade de profissional da área de ensino de língua estrangeira, minha preocupação volta-se, portanto, para o processo de interpretação desses jovens, sendo a criação importante na construção de significados daquilo que é lido, seja imagem, seja léxico.

Cabe, agora, avaliar os aspectos que seduzem a camada jovem que recebe essa informação imagética e textual. A partir desse pressuposto, a leitura da relação da cultura visual com a cultura juvenil torna-se importante para esse estudo. Rosatelli (2007), por exemplo, ressalta o vídeo como tecnologia mediadora de novas formas de aprendizagem e socialização em sua dissertação: “Ateliê de Vídeo e cultura visual”. Nessa pesquisa, o autor demonstra estratégias de criação e produção de vídeos para contribuição da formação de jovens de segmentos populares, moradores de bairros periféricos da cidade de São Paulo. Também, Rosatelli (*op. cit.*) busca verificar a relevância do audiovisual no contexto sócio-

cultural juvenil e identificar tendências, temas e processos educativos, pois considera igualmente válida a relação entre a juventude e as tecnologias da comunicação mais complexa do que um processo funcional de acesso intuitivo, naturalizado pela onipresença das mídias. A partir dessa ponderação, concordamos, assim como Rosatelli (*op. cit.*) que os jovens decodificam, com maior ou menor qualidade, a realidade presente e que, portanto, sob uma nova perspectiva do mundo, aprendem de outra forma. Além do vídeo, da internet, grafite, etc., temos como veículo de comunicação social imagética as mídias impressas e digitais.

A imagem publicitária como condução de informação léxica para um grupo (jovens), e de que forma a recepção acontece, será observada a partir do referencial teórico de autores da área da Educação e cultura visual: Hernández (2000), Freedman (2003); comunicação: Carvalho (2002), Chauí (2006), McLuhan (1978); análise do discurso: Foucault (1996); cultura juvenil: Ronsini (2007); cultura visual e mídia: Duncun (2003), Mirzoeff (2003), Morazza (2007), Sturken e Cartwright (2005); entre outros. Já, no que diz respeito às teorias que norteiam a parte lingüística do ensino de línguas, ficam a cargo dos seguintes teóricos: Dias (2002), Lílian Prist (1999), entre outros. Ainda sobre o ensino da Língua Inglesa, no contexto da transdisciplinaridade, considere as idéias de Barbosa (2002).

Além da reflexão teórica que esses autores oferecem, é relevante pensar, também, nos processos que envolvem a recepção da imagem. A nossa memória visual registra aquilo que vemos e vimos desde a infância, conseqüentemente, o espaço responsável por parte dessa 'noção visual' é, de certa forma, a escola, que funciona como um norteador da nossa visão de mundo, formador de opinião. Em razão desse pensamento, a escola precisa ser considerada, bem como seus sujeitos integrantes de seu meio: os produtores da imagem, os receptores e os mediadores. Outro fator importante é o cuidado com a abordagem das imagens, à medida que estereótipos e preconceitos nascem, caso o uso dessas representações visuais seja aleatório e sem propósito de estudo.

Nós, seres humanos, refletimos ideários, hábitos e estratificações culturais. Muito do que podemos escutar e ler é absorvido pela nossa mente, entretanto, a imagem representa algo ainda mais consistente, que pode nos marcar, contribuindo para uma melhor absorção da memória. Dessa forma, a imagem, com sua riqueza de significados e interpretações (desde que contextualizadas), traz diversos sentidos, que precisam ser compreendidos para uma visão ampliada do mundo por

nós vivenciado, e, conseqüentemente, tornarmos mais capazes de ler aquilo que não está tão explícito, tanto na imagem quanto na escrita. Por isso, não devemos subestimar, mas ao contrário, explorar a capacidade de nossos jovens ao desenvolvimento de suas competências de avaliar e criticar uma imagem. Assim sendo, Gentile (2003, p. 45) afirma que:

Crianças e adolescentes serão capazes de analisar os significados da imagem, os motivos que levaram à sua realização, como ela se insere na cultura da época, como é consumida pela sociedade e as técnicas utilizadas pelo autor [...].

As imagens dessa pesquisa foram selecionadas de livros didáticos que abordam o ensino da Língua Inglesa, preferencialmente os que se utilizam da abordagem instrumental reflexiva, e se preocupam com a informação não verbal veiculada pela mídia. A partir daí, temos imagens significativas, na tentativa de procurar nas imagens algo que represente a vida dos alunos, propiciando a produção de sentido dialógico, e descobrir o que as imagens dizem de nós mesmos. Eis a relevância da consciência da necessidade de passar do “visível para o visual”, conforme proposta de Meneses (2003, p. 6), na perspectiva do diálogo entre visualidade e subjetividade do leitor:

Aos estudos de manifestações imagéticas da cultura se acrescentou a necessidade de compreender os mecanismos variadamente localizados de produção de sentido dialógico, portanto socialmente construído e mutável e não pré-formado ou imanente à fonte visual.

A passagem do visível para o visual, ou seja, as significações construídas a partir desse “diálogo” suscitaram leituras que serão analisadas no capítulo IV. Nessa perspectiva, a Antropologia Visual, segundo Meneses (2003), deve ser considerada nessa reflexão, em virtude da importância aqui dada ao despertar da cultura em relação às visualidades, e suas relações humanas, isto é, as relações “socialmente construídas” e “mutáveis” como espelho dessa geração consumidora da cultura *pop*. Porém, sempre partindo do pressuposto de que o leitor precisa subentender para entender.

O ensino por intermédio das imagens ao ser contextualizado, faz com que as representações visuais precisem, no contexto do nosso estudo, ser desveladas e

caracterizadas. Foi necessário descobrir quais imagens facilitam a aprendizagem e mostram caminhos para os estudantes, que trazem à tona um processo de sedução próprio da imagem apelativa: a publicidade. Ela está diretamente relacionada à tecnologia. Ao compararmos o que Freedman (2003) coloca sobre jogos em computadores com o conteúdo publicitário (no que se refere ao aspecto imaginário da imagem), percebi que a autora desenvolve uma concepção de que em virtude de muitos desses jogos possuírem sofisticados gráficos e um alto nível de complexidade nas imagens, músicas e histórias, ligam à fantasia, ao lúdico. Na publicidade, essa fantasia também pode acontecer, à medida que observamos o conteúdo imagético e nos envolvemos com a exploração de seus aspectos visuais. É nesse sentido que houve o interesse em desenvolver uma pesquisa pautada no estudo lingüístico das informações verbais veiculadas aos anúncios publicitários adequadamente ricos em visualidades. A caracterização das imagens publicitárias como meio para se compreender o texto escrito, que, nesse caso, por se tratar de informações estrangeiras, muitas vezes são desconhecidas. Desse modo, a imagem pode representar um meio de entendimento.

Em um recente comercial da marca Avon veiculado pela TV, percebi o uso seguido de vocábulos estrangeiros na divulgação de um novo produto, sendo que, muitas vezes, a consumidora não sabe exatamente o significado da palavra, ou na verdade nunca ouviu falar, nem mesmo compreendendo seu conceito, Mas ela sabe ‘para que serve’, tem uma noção precisa da finalidade do produto, o que na verdade já vale e faz sentido, como por exemplo o enunciado “*Renew Clinical Thermafirm Lifting Creme Facial*”, onde se percebe que, com estas palavras, quase mais da metade dessa frase da propaganda é veiculada na língua inglesa. Assim sendo, alguns termos desconhecidos fazem sentido, em função do apelo imagético e lógicas que levam o leitor a compreender que as palavras remetem a uma especificidade técnica que só poderiam lhe fazer bem, pois o produto envolve ciência, que a massa da população respeita (e teme) sem questionar, já que foi condicionado a tal. Entramos no site⁷ da Avon, com o intuito de descobrir se o estrangeirismo foi usado apenas na fala da atriz para o comercial de TV. Então, notei que a sentença anunciada era apenas um exemplo de muitos outros inerentes à marca, a exemplo dos termos encontrados: *colortrend, midnight; for men;*

⁷ Site: <http://www.avonstyle.com.br>

fragrances; true color blush; ultra color rich; metallic; double impact; my lip miracle; cubic, glazewear; perfect wear, entre outros. Todos eles com um exagero de imagens que traz a representação visual para cada item.

Sampaio (2004) afirma que o fato de a mídia televisiva oferecer à criança e ao adolescente condições facilitadoras de acesso as programações de TV e, conseqüentemente, à publicidade, faz com que a propaganda adquira, assim, a capacidade de penetrar na casa e mente dos jovens que assistem, freqüentemente, televisão. Ou seja, a imagem advinda da TV é, segundo o autor, bastante acessada, devido a essa facilidade provocada pela quantidade de aparelhos nas casas e em função dos baixos custos para se manter um item desses. A sedução ligada ao discurso axiológico (baseado nos valores dos sujeitos) produzido pelas visualidades da publicidade é fundamental, e, nesse universo de persuasão em que a demasia de imagens acontece, a imagem está vinculada ao imaginário do ser humano. Para ‘comprar’, o telespectador precisa ver e, portanto, sentir.

Uma das abordagens da cultura visual conhecidas contempla o estudo das visualidades atrelado à realidade dos envolvidos, o que traz sentido para suas vidas. Destarte, é necessário que as representações visuais respeitem alguns critérios como os propostos por Hernández (2000). As representações devem ser instigantes, vinculadas aos valores comuns a outras culturas. E reiterando o exemplo mencionado acima da Avon, vimos que a imagem faz parte do dia-a-dia dos indivíduos e das necessidades deles, visto que a estética da imagem, o apelo ao desejo e consumo ligados ao senso comum são itens utilizados como um exemplo do propósito educativo desse trabalho. Percebi, portanto, a importância em se refletir sobre o propósito do anseio da comunidade, o que esta consome e pelo que é consumido, com abertura a diversas leituras, expressar valores estéticos, fazer com que o espectador pense.

Um outro princípio na teoria da cultura visual, que observei e que está inserido, neste trabalho, é o que Shohat (2006) afirma sobre a questão da subjetividade do leitor. O autor questiona a forma como as imagens e narrativas criadas pela televisão e pelo cinema, maiores e mais eficientes meios de propagar idéias, são recebidas pelos indivíduos em contextos culturais completamente diferentes de onde foram produzidas. Levanta questões de ambigüidades e conflitos lançando o desafio de encontrar uma forma pedagógica que consiga trabalhar a subjetividade, gerando a reflexão trazida por Mitchell (2003): “o que estas imagens

dizem de mim?”. No que condiz às formas de apropriação e de resistência referente às representações visuais atreladas às crianças e aos jovens está na proposta de compreensão das mudanças educativas que repercutem na educação sugeridas por Hernandez (2007, p. 31):

As representações visuais têm a ver com a constituição dos desejos, na medida em que ensinam a olhar e a olhar-se, contribuindo para a construção de representações sobre si e sobre o mundo (aquilo que constitui a realidade).

Os sujeitos de um grupo se identificam devido a razões sociais. Por que um grupo é formado em razão da faixa etária? Seria porque são norteados por ideologias criadas pela sociedade? Assim, jovens pensariam, desejariam e consumiriam algo parecido. Portanto, se na publicidade a intenção é convencer, e para Abreu (2001, p. 25): “quando convencemos alguém, esse alguém passa a pensar como nós”. A ideologia de massa faz com que os jovens tenham um pensamento muito próximo, daí a sedução que a imagem oferece, visto que a mídia carrega o recurso imagético do qual atrai o público. Dessa forma, com base na cultura juvenil, e que o pensamento dos jovens se situa numa perspectiva de ilusão do mundo, percebi que a publicidade tenta envolver essa forte camada consumidora por intermédio da imagem que conquista com seu fascínio, o público. A representação visual ‘fala’ pelo canal da imagem, que produz sentidos subliminares muitas vezes associados ao texto escrito (ou falado). Essa representação visual, carregada de discursos implícitos, gira em torno da intenção de atrair. É elaborada com cuidado, por estudiosos da publicidade. Portanto, são imagens (estáticas ou em movimento) que completam as necessidades de uma sociedade que busca o belo, a vontade e os desejos de realização e do consumo. Oportunamente, notei, nas mensagens verbais, a incidência de vocábulos estrangeiros, assim, procurei o estudo dessas relações.

Essa questão da participação do espectador na construção dos sentidos das imagens, no envolvimento do leitor com o que é lido e interpretado, aplica-se ao que Shohat (2006) discute acerca das questões específicas da cultura visual e da pós-

modernidade⁸. A cultura visual tem como característica mais marcante, a mudança de foco no triângulo: autor, obra, audiência, numa correlação de trânsito. Esse circuito representa como a cultura visual trabalha com deslocamentos, sobretudo obra/audiência, ao contrário das Belas Artes que enfatizam a relação autor/obra. A relação do espectador do objeto não diz mais sobre o autor e sim sobre o próprio espectador, tornando a partir daí preocupante, o que pode significar determinada imagem para seu leitor, sua relação com a substância da imagem e como pode acontecer essa intercessão. A procura inconsciente da identificação do aprendiz com a imagem observada passa a ser mais importante do que as relações entre o produtor das representações visuais e a obra⁹. Para tanto, essa análise do conjunto composto pela imagem e pelo texto verbal parece transcender as relações entre a imagem e o texto, pois passa a considerar também a relação entre a imagem e a subjetividade do leitor.

1.6 O texto e a imagem

A pesquisa do imagético em textos publicitários pode ser fundamentada a partir do que Jay (2002) afirma a respeito da abordagem lingüística e discursiva, na qual os termos *viewing texts* e *reading pictures*¹⁰ estão intrinsecamente relacionados. É importante ressaltar que esse pensamento promove a leitura imagética, porém não diminui o mérito da leitura verbal em detrimento da decodificação das figuras. Apenas que ambos os processamentos mentais são diferentes, repercutindo em atuações que ativam áreas dos dois hemisférios cerebrais: o do direito - da intuição, criatividade e holicidade, que 'lê' globalmente o

⁸ Pós-Modernidade: a condição sócio-cultural e estética do capitalismo contemporâneo, também chamado de *pós-industrial* ou financeiro. Para Jameson (1971) "*lógica cultural do capitalismo tardio*", uma lógica conservadora, incapaz de promover a transformação social.

⁹ A relevância para o meu estudo está na captação e como esta se dá pelo "receptor" no meio escolar, e a contribuição que tal instrumento pode oferecer ao ensino, mais especificamente, ao aprendizado de língua estrangeira.

¹⁰ *viewing texts* e *reading pictures* representam estratégias de estudo, em que no *viewing texts* (vendo textos) há o trabalho com a representação por meio das palavras e o contrário acontece em *reading pictures* (lendo imagens), cujo foco está na interpretação focada na imagem. Um trabalho requer o outro.

conteúdo imagético absorvendo-o; e o esquerdo - da razão, da linearidade, que lê os fonemas interpretando-os e codificando as imagens (ANDRAUS, 2006).

Ainda segundo Hernández (2000), o *visual* possui dois eixos: um funciona como mediador de significados; o outro carrega a função de interpretar a imagem, o que proporciona a ampliação do conhecimento. Desse modo, podemos ressaltar que pode haver uma contemplação das visualidades, em virtude de sua capacidade de expressão. E é a partir desse preceito que investiguei como esse fato se dá, sendo, por intermédio desse *visual*, notar a ocorrência da construção e interpretação dos significados, e, então, determinar sua relevância ao aprendizado de Língua Inglesa, na condição de instrumento metodológico.

Como minha pesquisa reflete sobre a análise de imagens como processo de (re) construção da informação verbal veiculada, e para tanto, sua compreensão, visto que a mensagem pesquisada, no caso, encontra-se muitas vezes em língua estrangeira, são imprescindíveis estudos que expliquem tal associação para colaborarem com esse intuito, a exemplo dos processos de denotação da imagem fotográfica, que é explicado por Barthes (1982, p.64)

O texto constitui uma mensagem parasita, destinada a conotar a imagem, isto é, a lhe “insuflar” um ou vários significados segundos [...] a imagem já não ilustra a palavra; é a palavra que, estruturalmente, é parasita da imagem [...].

Nessa discussão de relevância entre texto e imagem, o autor enfatiza a imagem, define a palavra como uma mera “parasita”. Avaliei tal afirmação a partir do momento em que percebi que a representação visual se manifesta mais completa, esclarece; enquanto o texto cumpre um papel coadjuvante. Assim, compreendida a mensagem visual, a textual torna-se explícita. Embora Barthes (*op.cit.*) não explique as razões, ele procurou articular o que, depois, Andraus (2006) coloca sobre os processos mentais de recepção da imagem, em que esta incide no hemisfério direito de forma sistêmica, holística, porque o direito processa assim, globalmente; sendo, segundo o autor, canal direto da fonte cósmica. O esquerdo depura por outro lado, separa, decupa, racionaliza lineariza e lê fonemas para que a informação se torne utilizável na tridimensão e na matéria, facilitando o pragmatismo e funcionalidade da vida humana. Porém, se o esquerdo der as rédeas, comandar, estraga o processamento “quântico” da imagem, e limita a mente humana. Sob essa luz,

acredito que Barthes anuncia de maneira esclarecedora que a palavra parasite a imagem.

Teorias que abordam a lateralização cerebral trazem diversas explicações a respeito dos processos mentais responsáveis por cada atividade humana. Por exemplo, ao escutarmos uma música, (que perpassa o hemisfério direito do cérebro) em língua estrangeira desconhecida, não utilizamos as áreas que compreendem ao hemisfério esquerdo da mesma maneira que responderiam pela linguagem escrita. Os japoneses utilizam os dois hemisférios do cérebro ao realizarem a leitura de sua escrita, isso ocorre em virtude de possuírem uma língua que além de escrita também representa visualidades (já que usam fonemas, mas também ideogramas). De tal modo, o julgamento de uma imagem acompanhada da grafia, completa um caminho necessário para uma compreensão específica. Do contrário, sem a compreensão racional, a visão da imagem seria como ouvir uma música em língua estrangeira desconhecida: a melodia pode até ser agradável, não obstante, o envolvimento intelectual se restringe à superficialidade, visto que uma parte do cérebro foi mais utilizada. Para entender estas explicações, basta nos remetermos às imagens da página 19, deste trabalho. As explicações já pontuadas têm por base uma cultura vivenciada e conhecimentos gerais, além é claro, dos conceitos que lançamos para cada imagem. Para outro 'leitor', dependendo de sua cultura (apesar de haver uma cultura 'coletiva'), as imagens, sem as palavras, podem repercutir, em sua maior parte, distintas, ou ainda sem significados conscientes (e sim, até subliminares).

Assim, outro fato concernente a essa relação texto/imagem diz respeito à possibilidade do discurso não estar muito próximo da imagem, num processo de 'conotação' da mensagem iconográfica, exigindo-se, a partir daí, um nível de criticidade e capacidade de interpretação maior, porque, embora a relação exista, muitas vezes não é tão clara, variando de acordo com o tipo de informação verbal, seja artigo, título ou legenda. Considerações sobre essas relações se evidenciam na seguinte colocação de Barthes (1982 , p. 312):

[...] a legenda tem provavelmente um efeito de conotação menos evidente que a manchete ou o artigo; título e artigo se destacam sensivelmente da imagem, o título por seu impacto, o artigo por sua distância, um porque rompe, o outro porque afasta o conteúdo da imagem; a legenda, ao contrário por sua disposição mesma, por sua medida média de leitura, parece duplicar a imagem, isto é, participar de sua denotação.

Acredito que o texto também possa ser um retrato verbal da ilustração, na maioria das vezes. Todavia, pode ser muito comum a interferência da ambigüidade, pois poderá haver possibilidades de diferentes interpretações. Dessa forma, a formação da identidade, a condição intelectual do indivíduo e, por consequência, a sua competência crítica, são características importantes para que não aconteça a seguinte situação do mesmo modo proposta por Barthes (1982, p. 312) “... é possível à palavra dublar a imagem, pois na passagem de uma estrutura à outra se elaboram fatalmente significados segundos”.

Os signos¹¹ são impregnados de sentidos em função da cultura de certa sociedade. São gestos, atitudes, expressões, movimentos, efeitos. A relação entre significante e o significado é a dialética da contradição do homem cultural e o ser humano; pois, ao mesmo tempo em que afirmamos que o homem depende de seu saber para realizar uma leitura fotográfica (homem cultural), esse fato é desmontado por sabermos que sentimentos e valores não são mutantes. Se afirmo que um item disposto na imagem projeta certo sentido, afirmo isso por resultado de meu conhecimento intelectual, por minha experiência de vida e do mesmo modo pela cultura que me conduz a determinados conceitos. Mais adiante exemplifico o que seriam tais colocações. Do ponto de vista semiótico, é importante salientar o processo de captação dos signos para compreensão do código, como explica Lyons (1987, p.29)... “Um sinal é transmitido de um emissor para um receptor (ou grupo de receptores) através de um canal de comunicação...”.

Esse “canal de comunicação” estabelecido é advindo de um sinal, isto é, a partir do que entendo desse ‘sinal’ pude concluir o que seriam as palavras, expressões e frases em língua estrangeira inglesa. Num processo de inferência lexical, com base nos símbolos imagéticos. Logo, esse “canal de comunicação” veicula a mensagem proposta, e se o objetivo é inclusive adivinhar o significado das palavras, eis um artifício. Esse momento de passagem de informação dos signos para o conhecimento escrito deverá acontecer sob o respaldo do conhecimento das características culturais como já ressaltadas, anteriormente, e agora colocado por Lyons (1987, p.139) da seguinte forma: “[...] a ciência em si é parte da cultura. E na

¹¹ Signos: é uma resultante de dois elementos (significante e significado), cujos elementos remetem a conteúdos ou a representações (SAUSSURE, 2001).

discussão da relação entre linguagem e cultura não se deve dar prioridade ao conhecimento científico em detrimento ao comum, nem mesmo da superstição[...].”

2. DISCUSSÃO METODOLÓGICA DO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA SOB A PERSPECTIVA DA IMAGEM-LÉXICO: ANÁLISE DO DISCURSO NO CONTEXTO DA CULTURA VISUAL.

2.1 O conjunto texto/imagem

Dentro dos procedimentos da Análise do Discurso, disciplina para a descoberta das entrelinhas que envolvem a palavra por intermédio da imagem, considere o conceito de *Ethos*¹² por Maingueneau (2004, p. 95) “apresentamos enunciados como sendo produto de uma enunciação que implica uma cena. Mas isso não basta: toda fala procede de um enunciador encarnado; mesmo quando escrito, um texto é sustentado por uma voz – a de um sujeito situado para além texto.”. Essa consideração acima, refere-se ao discurso publicitário, aos interesses do ‘enunciador’. A análise discursiva da mídia, com fundamento nesse conceito, leva em conta a observação dos porquês das frases estarem vinculadas a certas imagens, em determinados lugares, momentos e em determinado contexto.

A seguir, um anúncio publicitário, cujas informações principais estão destacadas: “*Time is Precious*” e “*Use it Wisely*”.

¹² Do dicionário de Análise do Discurso, assinado por Charaudeau e Maingueneau (2004, p.220): *Ethos* - termo emprestado da retórica antiga, o *ethos* designa a imagem de si que o locutor constrói em seu discurso para exercer uma influência sobre seu alocutário. Essa noção foi retomada em ciências da linguagem e, principalmente, em análise do discurso no que se refere às modalidades verbais da apresentação de si na interação verbal. O “*ethos*” faz parte, como o “*logos*” e o “*pathos*”, da trilogia aristotélica dos meios de prova. Adquire em Aristóteles um duplo sentido: por um lado designa as virtudes morais que garantem credibilidade ao orador, tais quais a prudência, a virtude e a benevolência; por outro, comporta uma dimensão social, na medida em que o orador convence ao se exprimir de modo apropriado a seu caráter e a seu tipo social. Nos dois casos trata-se da imagem de si que o orador produz em seu discurso, e não de sua pessoa real.

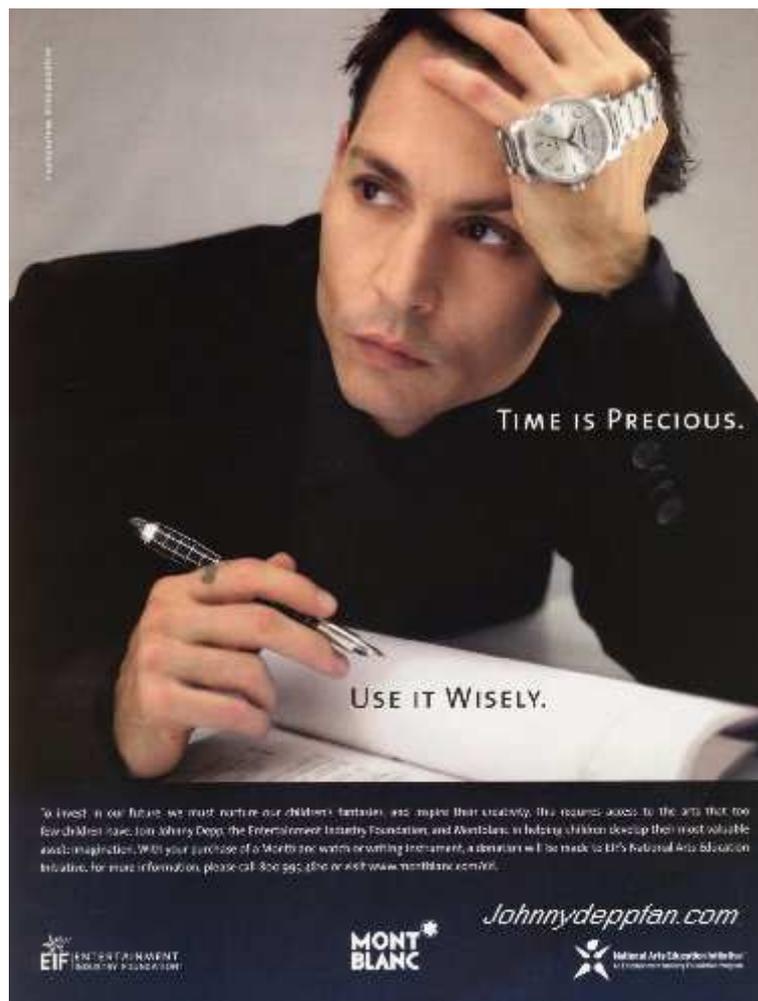


Fig. 03: campanha publicitária da Mont Blanc, <http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt-BR&q=mont+blanc+johnny+depp>

No trabalho de análise da imagem feito pelos jovens participantes, que me permitiu enxergar o exercício do ‘ver’ dos alunos pesquisados, dentro de um grupo formado, numa determinada escola, com alunos de sétimo e oitavo anos do ensino fundamental, será explicado melhor no capítulo que segue. Essa mistura de análise de imagens proposta por Joly (1996), e os princípios da cultura visual agregaram valor à proposta de trabalho de conhecer o enlace entre a audiência e a obra. A análise de imagens pôde me proporcionar muito mais do que simplesmente prazer, possibilitando ampliação do conhecimento, do ensino, da leitura, e idealizando, com mais efeito, uma mensagem visual, uma vez que a ‘função pedagógica’ da análise de imagem permite que o olhar crítico perante a imagem possa ser uma maneira de o leitor não estar sujeito à manipulação da mídia (JOLY, 2000).

Neste ponto, é relevante esclarecer que, antes que os alunos tenham contato com a imagem, fiz uma reflexão anterior. Assim, vi, no anúncio acima, um exemplo de situação em que, embora seja voltado para um público determinado, o locutor tenta conquistar o seu interlocutor real ou imaginário por intermédio de um discurso axiológico pertinente à vida das pessoas desse universo; talvez gostassem de gozar do mesmo poder, e do mesmo ar de superioridade expressos por Jonny Deep no comercial estampado. A propaganda aborda pessoas com um bom poder aquisitivo, contudo sem disponibilidade de tempo, que se identificam com o perfil articulado, e, dessa forma, sentem-se seduzidos pela proposta de conquista da mesma soberba e superioridade do ator (que foi pago para demonstrar essa característica). Por outro lado, o consumidor quer usar a caneta para provar ao mundo que faz parte desse grupo “A” (sócio e economicamente privilegiado). Acredito, entretanto, que além da análise desse anúncio, existe, também, a possibilidade de compreender o quê a imagem diz para nós e como nos vemos nela.

Na prática entre um grupo de alunos, em primeiro lugar, é necessário que as questões sejam feitas antes das afirmações, para que as ponderações partam dos alunos. Por exemplo: qual o significado das expressões destacadas? O que o levou a essa resposta? O que elas dizem de você? Como estão associados os elementos da imagem e o texto escrito? Podemos dizer que as infinitudes de análises estão caracterizadas pelos seguintes aspectos: as palavras principais estão iniciadas com letra maiúscula, indicando sua importância. O relógio, bem como a expressão do ator, indica a preocupação com o tempo “*Time*”, cuja falta é associada às pessoas importantes, e a predominância do preto com fundo cinza, indica o meio sofisticado de pessoas que usam esse tipo de caneta. Notamos, então, que esta propaganda está direcionada a um público-alvo “A”. Assim, não é difícil de inferir um significado para a palavra “*Precious*” (precioso), a partir do conhecimento prévio da marca “*Mont Blanc*”, marca de prestígio para um público “A”, ou seja, marca de elite. Abaixo da imagem da caneta, está “*Use it Wisely*”, a primeira, como cognato traz seu sentido usar, já para “*wisely*”, pode ser percebido, sabiamente, pois se o “tempo é precioso”, precisamos usá-lo com sabedoria. São explicados e demonstrados pelos elementos da imagem: expressão facial; mão na cabeça; predominância de cor; estilo da fotografia, entre outros. De acordo com Maingueneau (2004, p. 54):

As propriedades associadas ao comportamento dos homens de negócios: um discurso eficaz, que vai direto ao essencial, não hesitando em fornecer números e recorrendo ao Inglês.

Vejamos, agora, outro anúncio, dessa vez com um tom de ironia, que traz a informação do tipo verbal: “*If Nasa needs money...*”.



Fig. 04 – <http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt-BR&q=if+nasa+needs+money>

A propaganda apresenta um elemento que mostra uma aeronave “poluída” por emblemas de multinacionais, que, evidentemente, financiam a Nasa, em que tais empresas representam o caráter capitalista, líder. A imagem que nos passa, ao visualizar tais logotipos, são as várias conotações de poder, sobretudo o dinheiro “*money*”. Percebe-se a relação dessas corporações com a Nasa, o papel de financiadores que devem possuir. A graça que a fotografia produz é a montagem,

assim como nos carros de corrida que são todos coloridos com as cores e símbolos de empresas que o patrocinam. Interessante é perceber isso através dos olhos dos meninos e meninas do grupo de alunos que participou dessa pesquisa. Minha impressão a respeito de manipulação da mídia foi “re-significada”, nesse momento, pois percebi que os discentes conseguiram discernir, de maneira satisfatória, o que possam significar os elementos, e, ao mesmo tempo, colocar sua visão, seu mundo diante da narrativa que é a propaganda em si. No capítulo que segue, fica clara essa questão de que os alunos interpretaram suas práticas visuais e como a análise de imagens contribuiu nesse aspecto de “re-significação”.



Fig.05: www.anaze.com/.../tabid/1024/Default.aspx

A propaganda acima, traz o texto: “*If its not real cork take a walk*”. Na imagem temos uma rolha de vinho que traduz o vocábulo “*cork*”. O homem à esquerda representa mais do que um homem engravatado e sério. É José Mourinho, famoso treinador português de futebol, cuja postura é muito respeitada na Europa, e sua imagem sugere respeito ao produto. Mesmo quem não o conhece pode deduzir que o personagem da fotografia transmite confiança, finalidade em atribuir qualidade à rolha de cortiça. Independente de haver ou não tal informação escrita. Como a frase é iniciada por uma expressão condicional “*if*” seguida de um advérbio de negação “*not*”, concluímos que a segunda oração “*take a walk*” é uma contradição em relação à primeira. A mensagem pode levar o leitor a supor seu significado, que é para que o consumidor desista se não for uma rolha verdadeira. Há uma simetria textual: a rima. Esta, como na música, atua no hemisfério direito do cérebro, conforme averiguado por Andraus (2006).

Existem várias possibilidades de se selecionar propagandas: por intermédio de revistas, *outdoors*, TV, *internet*, e, sobretudo nas ruas, pois há a possibilidade de abordagem cultural no meio popular, isto é, apreendidas em bairros, cujo perfil

cultural representa o Brasil de forma mais realista, permitindo inclusive traçar diagnósticos e, assim, compreender determinadas realidades.

A seguir, dois exemplos do que quero explicitar, ambos com a mesma informação verbal (em língua inglesa): o vocábulo “fox”. Vejamos que cada um insinua lances diferentes, em relação, propostas, valores, etc. No entanto, a maior distinção foi a fonte da qual foram retiradas tais imagens. A primeira a ser mostrada é proveniente das ruas da cidade de Goiânia, capital de Goiás, anúncio de um estabelecimento comercial; a segunda retirada da revista *Época* (2005) inserida numa realidade intelectual, socioeconômica e abrangência distinta da primeira.



Fig. 06: Loja de vídeo-locação em Goiânia/Go (foto: Leda Guimarães)

Como se vê, é uma fotografia de uma locadora, cujo nome “fox” alude à cultura estrangeira (Fig. 6). Ao passo que seu proprietário adota uma denominação inglesa para o estabelecimento, a palavra *fox* traz consigo o desenho de seu significado inserido na letra “O”, ou seja, o desenho da cabeça de uma raposa. O contorno das letras, as cores adotadas, as palavras que acompanham o entorno ganham sentido à medida que caracterizamos a identidade visual do painel. Embora o substantivo “fox” não signifique locadora, existe uma relação por associações que deveriam ser criadas pelo leitor, ou seja, pensar em várias hipóteses: os filmes oferecidos para locação, que são, em sua grande maioria, americanos, e a relação

possível com a Fox Filmes dos Estados Unidos. Outra hipótese: a questão cultural imperando, o prestígio perante o consumidor, pois é “chique” transmitir a imagem que é sócio da locadora fox, ao contrário do que seria transmitir que é sócio da locadora “raposa”.

Fica evidente, por conseguinte, o estigma baseado em crenças, idealizações e mitos arraigados na sociedade de que o Inglês é superior e, por isso, está ligado ao poder. Entretanto, o que importa, nesse momento, é verificar quais pistas favorecem a identificação do sentido da palavra “fox”, a considerar o contexto sócio-econômico e intelectual de uma dada realidade, nesse caso, a localidade de onde a foto foi feita. Levar alunos do ensino básico, na condição de aula de língua estrangeira, para um passeio a lugares com tais anúncios e instigar a curiosidade e reflexão pode ser um caminho para um aprendizado contextualizado e interessante.

A seleção de textos publicitários, com total ou parcial uso da Língua Inglesa, determinará o contexto, aqui, enfatizado. Portanto, é imprescindível o cuidado na escolha, de modo que a expressão provocada pela imagem proporcione o surgimento de sugestões, hipóteses e pressupostos que coadunem com as informações verbais veiculadas, e para tanto se identifiquem os significados dos elementos lingüísticos. Mais um exemplo do que pode ser realizado vem a seguir:

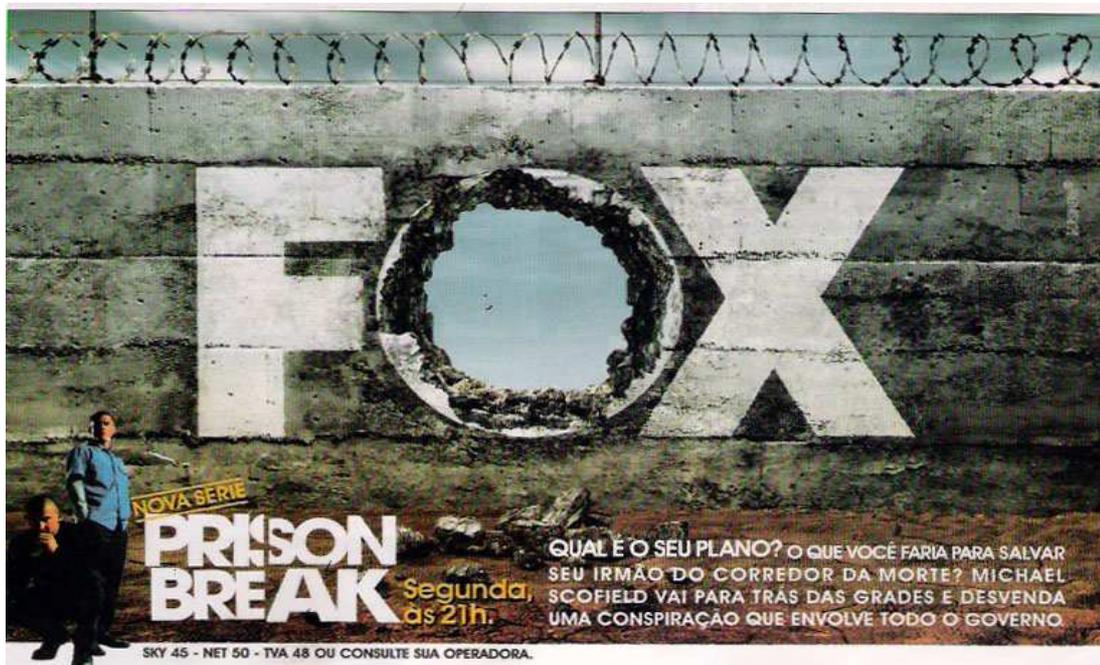


Fig. 07. Fonte: *Época, Globo*, nº 388, 24 de outubro de 2005.

A foto ilustrativa (Fig. 7) anuncia uma série que passa no canal multinacional de TV Fox. O próprio título *Fox* (que significa raposa) jamais é traduzido. A série anunciada *Prison break* consta apenas no original. Uma abordagem possível suscita uma análise inicial, em que leve em conta ambos os títulos. *Fox* apresenta-se como parte integrante de uma informação imagética: um rombo, no qual a letra “O” forma um buraco através da parede de uma prisão, remetendo-nos ao título da série (*Prison break*). O professor e alunos podem traduzir ambos os títulos, e concluir qual a informação omitida pelo anúncio que está implícita no jogo imagético. Esta imagem exemplifica uma das abordagens possíveis deste trabalho, indo ao encontro de seu objetivo, cujo propósito é estimular um ensino instigador e não apenas automático, dando margem a um envolvimento dos discentes com a produção cultural popular, vivenciada diariamente, e a importância da informação via imagem do cotidiano. A produção popular, neste trabalho, refere-se à cultura visual veiculada na mídia (televisiva, impressa, eletrônica) que, na contemporaneidade, é a grande fonte de construção de identidades da cultura juvenil. Dessa forma, a validação desta hipótese justifica-se à medida que objetiva contribuir com os participantes da pesquisa, ou seja, o professor de línguas e seus alunos, pois os resultados obtidos serviriam como instrumentos para possíveis mudanças e reflexões, graças à incorporação dos pressupostos das pesquisas em *Linguística Aplicada*¹³. Empregar uma abordagem reflexiva de ensino que desperte o interesse por pesquisas vem ao encontro das idéias de Richards (1998), que vê o ensino como atividade científica. O autor defende a necessidade de um afastamento do tecnicismo, a fim de tornar a pesquisa colaborativa, tanto para o pesquisador quanto para uma continuidade desse estudo, ao contrário da realização de uma atividade mecânica.

Acabei de percorrer dois panoramas semelhantes, pois interagi com o mesmo vocábulo “fox” na condição de propaganda. Todavia, tais propagandas representam contextos diferentes quanto à fonte; público alvo; produto e, até mesmo, a qualidade no processo criativo. Na figura 6, a fonte é as ruas de Goiânia, cujo público é a

¹³ Atualmente, entende-se *Linguística Aplicada (LA)* como uma área de investigação interdisciplinar que se centra na resolução de problemas da prática de uso da linguagem dentro e fora da sala de aula. *Vademecum*, (1992); *Cavalcanti* (1986); *Moita Lopes* 1991; *entre outros*. (LOPES, 1996, P.1)

população restrita a seu espaço geográfico; seu produto é a imagem de seu estabelecimento que visa chamar a atenção para atrair clientes para suas locações, sendo que seu processo de produção não deve ser comparado ao da figura 7, que atinge um alcance nacional (antes até, internacional). Existe, por trás de sua criação, todo um trabalho de estudo em equipe, fruto de altos investimentos promovidos por grandes campanhas publicitárias. Seu público é mais dirigido, visto que se trata de um canal pago, portanto, sua clientela difere-se daquela no sentido do alcance. Isso não significa que uma propaganda, cujo recurso seja pouco ou inferior, tenha menos efeito que outra que tenha custado muito dinheiro. O que os diferencia é o poder de chegar até o público alvo.

O ensino de Língua Inglesa em escolas de ensino básico, sejam elas particulares e/ou públicas, poderia privilegiar o potencial informacional procedente da cultura popular, explorando os mecanismos visuais e até mesmos sonoros, próprios das campanhas publicitárias.

2.2 A influência visual

Há muito que o ser humano está em contato direto com a publicidade, produzindo, criando, fabricando, antes mesmo do surgimento das novas tecnologias (TV, rádio, *outdoors*, revistas, *internet*, etc.), mesmo que através de simples meios de comunicação. As formas e meios de divulgação de um produto, ou até de uma idéia ocorrem mesmo com ausência dos recursos audiovisuais artificiais; a necessidade de se vender um produto ou uma ideologia sempre existiu, sejam quais forem os meios disponíveis.

No entanto, temos que considerar que a evolução tecnológica do ser humano trouxe uma grande variedade e riqueza de fontes para a publicidade, sobretudo a qualidade da imagem, que ganha a partir daí um papel axiológico fundamental; sem esquecer que a relevância maior deve ser atribuída à disponibilidade e circulação das mesmas em grande escala. Portanto, a influência visual das imagens veiculadas através da tecnologia abarca um patamar de importância nos estudos que ora realizo, acerca do papel que a imagem pode exercer no contexto educacional, em

específico o ensino de língua inglesa. Ao discutir a importância do imagético na publicidade e os efeitos que as imagens produzem no interlocutor, considere as possibilidades de direcionamentos. Ou seja, reitere-se em analisar os itens e conjunto total da imagem para em seguida poder fazer uma leitura que possibilite uma interpretação das informações verbais incorporadas à propaganda, configuradas em Língua Inglesa. Desse modo, interessou-me considerar, sobretudo, a compreensão lexical inglesa inserida nas propagandas como um exercício de comunicação.

As imagens, assim como as histórias, nos informam: Aristóteles sugeriu que todo processo de pensamento requeria imagens (MANGUEL: 2001, p. 21). Nesse caso, Manguel reitera que a imagem tendo um potencial informacional ainda pouco elucidado, foi antevista até pelos filósofos gregos como um agente de informação que, na confirmação atual pelas tomografias cerebrais como aludiu Andraus (2006), responde diretamente na leitura como um grau único de informação, o que sugere um potencial diferente para as imagens. É evidente, assim, a notória relação existente entre a cultura visual, no que diz respeito às imagens, sejam essas oriundas de pintura, fotografia, cinema, televisão, HQs, *Internet* entre outras manifestações artísticas imagéticas encontradas em textos publicitários, e o ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

2.3 Hierarquia imagético-textual

“Não há imagem pura, puramente icônica, já que para ser plenamente compreendida, uma imagem necessita do domínio da linguagem verbal” Aumont (2005, p. 248). Este autor discute as relações entre imagem e texto no que diz respeito à hierarquia, afirmando que existe a visualização da imagem em detrimento da escrita, sendo esse um assunto em diálogo por diversos autores, como por exemplo: Worth (1975) que mostra que a linguagem verbal passa por um processo de interpretação diferente da imagem em função dos aspectos sintáticos e prescritivos da gramática. Para o autor, a imagem não tem a possibilidade de criar enunciados negativos, diferente da escrita. Garroni e Metz (1975) transmitem uma

noção de equidade entre essa dicotomia imagem/palavra, ao passo que dialogam sobre a necessidade de uma inter-relação entre a dimensão visível da imagem e sua dimensão inteligível. De uma forma geral, tal diálogo transpõe a preocupação em comparar os meios como a imagem e linguagem veiculam as informações, bem como são compreendidas.

Já para Munier (1963), a imagem expressa a informação por si só, substituindo a escrita, em virtude de seu poder de sugestão. Para o autor a linguagem verbal se faz redundante, pela imagem oferecer todo o conjunto do significado. A contribuição desse autor para minha reflexão, incide a partir do momento em que pressuponho a leitura da informação verbal inglesa como código parcialmente desconhecido. Pois se a imagem completa o todo de um sentido da mensagem numa propaganda, teríamos a imagem como decodificadora das palavras, numa relação de correspondência. Portanto, a imagem numa estrutura “auto-suficiente” permite não somente a decodificação da mensagem verbal, mas a possibilidade de transcender a imagem. Dessa forma, não pude desconsiderar o caráter perigoso da imagem. Portanto, a relação imagem/escrita proposta por Munier é de subordinação da língua pela imagem. As fotografias e desenhos publicitários tentam “falar”, como se o espectador pudesse manter um diálogo direto. As informações ligadas a essa imagem ‘legendam’ esse ‘falar’ explícito, porém ‘calado’. É nesse processo comunicativo que o código escrito pode ser entendido, uma vez lida a expressão imagética. E inclusive entendido como uma metodologia de ensino.

Na hierarquia entre imagem e texto verbal, fica claro, após algumas leituras, que a relação é de complemento, de soma, no sentido de uma corresponder à outra e que é arriscado afirmar o grau de relevância das duas. Essa noção de complementação de idéias e explicação da imagem/texto é própria dos objetivos midiáticos. Não que existam outros tipos de relação, como a narrativa paralela característica do poeta e pintor do Romantismo britânico William Blake¹⁴. Nem suas poesias explicam a imagem, nem seus desenhos narram o conteúdo dos seus poemas. No que concerne ao contexto da imagem publicitária, nos interessa descobrir os aspectos que justificam a relação imagem/texto, numa perspectiva de ‘redundância’ em que a imagem explique o texto.

¹⁴ HOUSE, CCLS Publishing. *British Literature: a brief view of*. Miami, Florida: Publishing House, 2003.

2.4 Imagem: conteúdo e contexto

As sugestões para o trabalho com imagens conduzidas por meio do desenho são apresentadas a seguir, em formas diferentes e exploradas atualmente pelos cartunistas, chargistas, cronistas entre outros que são aproveitados por livros didáticos como os de Língua Portuguesa dos autores William Cereja e Theresa Cochar Magalhães (2004). Assim, ressalto a contribuição dessas mídias para minha reflexão.

2.4.1. O Desenho como análise

O desenho, assim como a fotografia é marcante na publicidade. São duas formas que aparecem na mídia. Para o professor de Língua Inglesa, é importante ter o costume de levar para a sala de aula discursos em forma de charges, histórias em quadrinhos entre outras, aproveitar o efeito de sentido que as imagens provocam nos alunos, isto é, a atração que a imagem exerce na juventude, procurando as conexões entre as Artes, a cultura visual, a Cultura Popular e outra área a fim, nesse caso, a inglesa. Isso contribuirá na relação do mundo da arte com o imaginário popular com base em um tema ou em um problema comum (HERNANDEZ, 2007). Como se verifica na história em quadrinhos a seguir (fig. 8):



Fig. 08 - Fonte: <http://visaouniversitaria.wordpress.com/tag/charges/>

Na tira, Quino por intermédio de sua personagem Mafalda, faz uma crítica ao uso excessivo do estrangeirismo, porque ao invés da mãe de Mafalda responder com uma definição ou apenas com um sinônimo, ela usa de uma palavra conhecida, porém num idioma estrangeiro "living". A graça da história é o que chama a atenção e com isso provoca o interesse e aprendizado de determinadas palavras, como nesse caso: "living". Logo, a crítica está evidente ao nosso modo "brasileiro" (e no caso original, "argentino", onde foi publicada inicialmente a tira) de elevar a língua estrangeira, a uma noção de valores, de modo que uma boa parte das pessoas conhece mais a língua inglesa que a própria materna em determinados vocábulos. Como, por exemplo, a expressão "centro de compras", se nos referirmos a um espaço com tal referência, nosso interlocutor precisará de tempo para pensar, ao contrário, se o mesmo disser "shopping", a compreensão ocorrerá automaticamente.

2.5 A Publicidade

Quando pensamos em publicidade e mídia o que nos vem à mente é a comunicação de massa, que pressupõe uma difusão de uma idéia, de uma

informação, de um objeto, de um ser para um público vasto, para uma massa. Na comunicação contemporânea, ao contrário da antiguidade baseada na veiculação de informação de forma oral, é extremamente visual. Por se exigir maior esforço de memória na antiguidade, em função do registro impresso ainda não existir, a informação era retida por mais tempo, e para tanto, mais selecionada. Num contexto em que a informação tem o privilégio de acontecer a todo o momento, em todos os lugares e se firmar em um papel, ou tela de computador, passar repetidas vezes na TV, e até mesmo nas paredes e anúncios na rua, o que ocorre é a legitimação da cultura de massa, a globalização, provocando essa onda de interação entre o ser humano e o meio, restando ao indivíduo a capacidade de discernir o que vem a manipular ou não e tentar tirar proveito disso. 'Tirar proveito' dessa situação, no que diz respeito ao nosso estudo, seria explorar o que a mídia tem feito, e levar ao âmbito educacional, e aproveitar o que há de visual e visível para a sala de aula como forma de aprendizado interdisciplinar.

Essa forma de transmissão de massa que é considerada por McLuhan (1977) como um “empacotamento da informação”, que antes era objetivo dos Estados Unidos venderem utilidades, hoje, a dimensão é maior, “invadindo culturas inteiras com informação enlatada, diversão e idéias” (McLUHAN: 1977, 145). Por mais que nos tornemos conscientes dessa forma de dominação, as imagens, provenientes dessa indústria de comércio de massa, podem oferecer um material rico para diversas análises.

A definição de publicidade de Chauí (2006) também ressalta esse princípio de divulgação de idéias, e sua força como meio de propagação de “idéias, valores, opiniões, informações para o maior número de pessoas no mais amplo território possível” (CHAUI, 2006, p. 37). A autora ainda traz um conceito de mídia que nos incita à pesquisa o qual procuramos analisá-lo entre os jovens dos grupos pesquisados. É um pensamento no qual, muitas vezes, apoiei-me. Procurei, também, verificar se ocorre alienação e perceber se diante da mídia, os jovens realmente manifestariam um comportamento passivo e de imediatismo, na crença de que a percepção provocada pela imagem publicitária pudesse acender a criticidade. Contrariando a fantasia de que todos os jovens possam ser alienados e subjugados à publicidade. Essa idéia, talvez pela busca de “encontrar algo extraordinário para falar sobre coisas banais” (CARVALHO, 2002, p. 12). Porém, apesar de que a

banalidade possa estar no produto, não está na criação do enunciado. Assim, a definição de publicidade, consoante a autora acima é:

Discurso, linguagem, e, portanto manipula símbolos para fazer a mediação entre objetos e pessoas, utilizando-se mais da linguagem do mercado que a dos objetos (CARVALHO, 2002, p. 12).

Essa “mediação entre objetos e pessoas” intermediada pela publicidade, feita pela dissimulação de símbolos, elementos que trazem uma porção de sentidos que vem persuadir o leitor, sejam elas ferramentas comunicativas ou expressivas, servem para expressar uma mensagem. Na perspectiva da cultura visual e sobre o que busco refletir, essa mensagem nem sempre chega ao destinatário de maneira uniforme. Essa heterogeneidade é o que caracteriza nossas questões, de modo a elucidar o que pode surgir a partir de uma mesma imagem, e sua validade enquanto instrumento pedagógico interdisciplinar.

2.5.1 A Imagem Publicitária

Segundo Baudrillard (1982), a tarefa de informar da publicidade passou “à persuasão clandestina”. O autor faz referência a um possível condicionamento totalitário, julgando, também, que a propaganda não deveria enganar. Assim sendo, vista, pelo autor, como instrumento de análise de uma sociedade. E a seguinte colocação de Baudrillard (1982, p. 274) a esse respeito explica:

“Se mais a mais, resistimos ao imperativo publicitário, por outro lado, em sentido inverso, nos tornamos mais sensíveis ao indicativo da publicidade, ou seja, à sua própria existência enquanto segundo produto de consumo e evidência de uma cultura. É nessa medida que acreditamos nela; o que nela consumimos é o luxo de uma sociedade que se dá a ver como instância distribuidora de bens e que se ultrapassa numa cultura. Recebemos ao mesmo tempo uma instância e sua imagem.”

No contexto social contemporâneo, a publicidade é, cada vez mais, um elemento que articula (estabelecendo vínculos, entre outros elementos) idéias religiosas, políticas, científicas e mesmo crenças populares que são divulgadas mediante a utilização da publicidade. Isto não significa, conforme Baudrillard (*op. cit.*), que a propaganda transformou-se na única linguagem da sociedade capitalista, absorvendo as outras linguagens, mas sim, que tenha se transformado no principal elemento da visão de mundo (ideologia) da classe dominante, a burguesia. O *merchandising* é um componente essencial da hegemonia burguesa.

Compreendi, portanto, que não devemos negar o possível papel da publicidade nos estudos culturais. E sim, aceitar algumas delas como reflexo de pensamentos, crenças e valores de nossa sociedade, pois "onde quer que haja tendência para aprender, processos autocorretivos, mudanças de hábito, onde quer que haja ação guiada por um propósito, aí haverá inteligência" (SANTAELLA, 1992, p. 79).

3 . TEXTO PUBLICITÁRIO, IMAGENS E PALAVRAS: UMA QUESTÃO DE MÉTODO.

Ao iniciar este capítulo, apresento um texto de Rubem Braga “Aula de Inglês”, que ilustra uma situação num momento de aprendizagem. Um jogo metalingüístico que envolve não somente a palavra, como também a imagem construída a partir de um referencial, por exemplo: a noção de que *house* é *casa*, simplesmente por uma convenção. Nesse caso, a personagem que representa a ‘professora’ ilustra sua aula com a imagem dos objetos que os rodeiam com a finalidade de sugerir associações e, então, propiciar o aprendizado. Todas as angústias, ansiedades e expectativas são narradas pelo autor com muita graça, que consegue, portanto, transmitir o que acontece com o pensamento de muitas pessoas que estão nessa fase de estudo de uma língua estrangeira. Vejamos:

Aula de Inglês¹⁵

Rubem Braga

— Is this an elephant?

Minha tendência imediata foi responder que não; mas a gente não deve se deixar levar pelo primeiro impulso. Um rápido olhar que lancei à professora bastou para ver que ela falava com seriedade, e tinha o ar de quem propõe um grave problema. Em vista disso, examinei com a maior atenção o objeto que ela me apresentava.

Não tinha nenhuma tromba visível, de onde uma pessoa leviana poderia concluir às pressas que não se tratava de um elefante. Mas se tirarmos a tromba a um elefante, nem por isso deixa ele de ser um elefante; mesmo que morra em conseqüência da brutal operação, continua a ser um elefante; continua, pois um elefante morto é, em princípio, tão elefante como qualquer outro. Refletindo nisso, lembrei-me de averiguar se aquilo tinha quatro patas, quatro grossas patas, como costumam ter os elefantes. Não tinha. Tampouco

¹⁵ A crônica acima foi extraída do livro "Um pé de milho", Editora do Autor - Rio de Janeiro, 1964, pág. 33.

consegui descobrir o pequeno rabo que caracteriza o grande animal e que, às vezes, como já notei em um circo, ele costuma abanar com uma graça infantil.

Terminadas as minhas observações, voltei-me para a professora e disse convincentemente:

— No, it's not!

Ela soltou um pequeno suspiro, satisfeita. A demora de minha resposta a havia deixado apreensiva. Imediatamente perguntou:

— Is it a book?

Sorri da pergunta: tenho vivido uma parte de minha vida no meio de livros, conheço livros, lido com livros, sou capaz de distinguir um livro a primeira vista no meio de quaisquer outros objetos, sejam eles garrafas, tijolos ou cerejas maduras — sejam quais forem. Aquilo não era um livro, e mesmo supondo que houvesse livros encadernados em louça, aquilo não seria um deles: não parecia de modo algum um livro. Minha resposta demorou no máximo dois segundos:

— No, it's not!

Tive o prazer de vê-la novamente satisfeita — mas só por alguns segundos. Aquela mulher era um desses espíritos insaciáveis que estão sempre a se propor questões, e se debruçam com uma curiosidade aflita sobre a natureza das coisas.

— Is it a handkerchief?

Fiquei muito perturbado com essa pergunta. Para dizer a verdade, não sabia o que poderia ser um handkerchief; talvez fosse hipoteca... Não, hipoteca não. Por que haveria de ser hipoteca? Handkerchief! Era uma palavra sem a menor sombra de dúvida antipática; talvez fosse chefe de serviço ou relógio de pulso ou ainda, e muito provavelmente, enxaqueca. Fosse como fosse, respondi impávido:

— No, it's not!

Minhas palavras soaram alto, com certa violência, pois me repugnava admitir que aquilo ou qualquer outra coisa nos meus arredores pudesse ser um handkerchief.

Ela então voltou a fazer uma pergunta. Desta vez, porém, a pergunta foi precedida de um certo olhar em que havia uma luz de malícia, uma espécie de insinuação, um longínquo toque de desafio. Sua voz era mais lenta que das outras vezes; não sou completamente ignorante em psicologia feminina, e antes dela abrir a boca eu já tinha a certeza de que se tratava de uma palavra decisiva.

— Is it an ash-tray?

Uma grande alegria me inundou a alma. Em primeiro lugar porque eu sei o que é um ash-tray: um ash-tray é um cinzeiro. Em segundo lugar porque, fitando o objeto que ela me apresentava, notei uma extraordinária semelhança entre ele e um ash-tray. Era um objeto de louça de forma oval, com cerca de 13 centímetros de comprimento.

As bordas eram da altura aproximada de um centímetro, e nelas havia reentrâncias curvas — duas ou três — na parte superior. Na depressão central, uma espécie de bacia delimitada por essas bordas, havia um pequeno pedaço de cigarro fumado (uma bagana) e, aqui e ali, cinzas esparsas, além de um palito de fósforos já riscado. Respondi:

— Yes!

O que sucedeu então foi indescritível. A boa senhora teve o rosto completamente iluminado por onda de alegria; os olhos brilhavam — vitória! Vitória! — e um largo sorriso desabrochou rapidamente nos lábios havia pouco franzidos pela meditação triste e inquieta. Ergueu-se um pouco da cadeira e não se pôde impedir de estender o braço e me bater no ombro, ao mesmo tempo que exclamava, muito excitada:

— Very well! Very well!

Sou um homem de natural tímido, e ainda mais no lidar com mulheres. A efusão com que ela festejava minha vitória me perturbou; tive um susto, senti vergonha e muito orgulho. Retirei-me imensamente satisfeito daquela primeira aula; andei na rua com passo firme e ao ver, na vitrine de uma loja, alguns belos cachimbos ingleses, tive mesmo a tentação de comprar um. Certamente teria entabulado uma longa conversação com o embaixador britânico, se o encontrasse naquele momento. Eu tiraria o cachimbo da boca e lhe diria: -- It's not an ash-tray!

E ele na certa ficaria muito satisfeito por ver que eu sabia

falar inglês, pois deve ser sempre agradável a um embaixador ver que sua língua natal começa a ser versada pelas pessoas de boa-fé do país junto a cujo governo é acreditado.

(Maio, 1945).

Indiscutível capacidade do autor, Rubem Braga, em tratar, metalinguisticamente, de questões tão atuais relativas à educação, em se tratando do ano de 1945.

A sátira das questões que abordam a arbitrariedade do signo lingüístico (SAUSSURE, 1975), que é arbitrário em relação ao significado, imotivado, o signo, pois não tem nenhuma ligação natural com o significado, uma forma não explicitada e sim incontestada, ou seja, os nomes dados aos seres objetos situações, etc., não têm uma explicação lógica, são arbitrários. Se dissermos que a junção de C-A-S-A é casa, não existe uma explicação lógica que ligue essa palavra (significado) com a imagem casa (significante). Veja, a seguir, uma demonstração dessa “arbitrariedade”, segundo o cartunista Feiffer (1976).

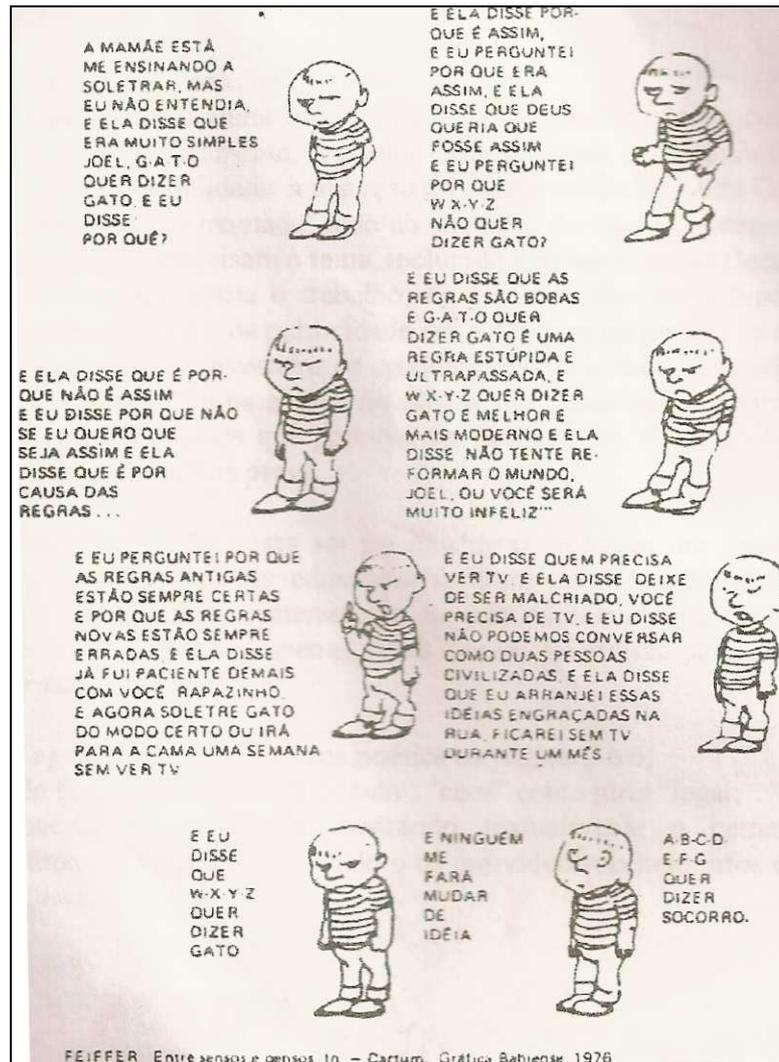


Fig. 8ii – Feiffer. *Entre sensos e pensos*. In – *Cartum*. Gráfica Bahiense, 1976

Dessa forma, a professora personagem do conto “aula de inglês”, faz um esforço para tentar demonstrar o objeto foco do estudo, dentro do método estímulo/resposta (*behaviorismo*), no qual a professora sugere um estímulo e espera por uma resposta “automática” (VYGOTSKY, 1991). No entanto, a professora usa um meio do qual chama a atenção do personagem autor, que é recorrer às imagens para a descoberta dos significados. As ilustrações são realizadas por meio dos objetos expostos, bem como pela expressão facial carregada pela face da professora durante as expectativas geradas em torno das respostas. E que, no momento em que houve a impossibilidade de demonstrar fisicamente a imagem de um dos vocábulos, a dúvida tomou conta do interlocutor. A experiência de vida, a leitura prévia do assunto, portanto, parecem ser necessárias. A visualidade abre caminhos para o raciocínio, para o pensamento que é fruto da linguagem, que se manifesta,

por nós seres humanos, a partir de nossa construção social e de tudo que absorvemos da sociedade (dessa forma, a imagem como parte dessa construção).

3.1 Enquanto isso na sala de aula

Seguem adiante algumas estratégias de ensino de LE já discutidas por lingüistas preocupados com essa abordagem construtivista de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. Demonstrados por ferramentas de estudo em ambiente de estudo orientado: sala de aula.

3.1.1 O método

Dias (2002) oferece um espaço de sugestões no campo do ensino de Língua Inglesa por meio do inglês instrumental em "*Reading Critically in English*". Percebi, com isso, a contemplação das seguintes estratégias de leitura: "palavras cognatas; palavras conhecidas; conhecimento de mundo; uso de previsão; inferência contextual entre outros".

Ainda, segundo a autora, no que diz respeito à informação não verbal temos:

- ☑ Illustrations and pictures.
- ☑ Graphs, diagrams, tables, maps, flow charts, and timetables.
- ☑ Page layout. This includes the ways in which the information has been displayed on the printed page. For example, the subdivisions used, titles, subtitles, the white space, paragraphs, side headings, etc.
- ☑ Typographical clues to indicate the organization of ideas. For example, outlining with numbers, arrows and bullets.
- ☑ Typographical clues for placing emphasis. For example, underlining, bold type, italics, letter spacing, capital letters, borders, and boxes.
- ☑ Typographical effects. For example, different typesizes and fonts.

Fonte: Reading Critically in English. UFMG. p. 73, 2002.

A autora enumera acima os elementos não verbais que simulam uma ferramenta para o ensino da língua inglesa. E todos esses elementos sinalizam a associação direta da imagem com a palavra, pois quando nos referimos aos recursos tipográficos (negrito, itálico e diversas formas dadas às palavras) também podemos perceber a imagem na letra. Ademais, preocupa-nos as ilustrações, sejam elas mapas, gráficos, tabelas, etc. Nesse contexto da exploração imagética das palavras, além das imagens, acreditei na observação da estrutura de uma lauda publicitária. A partir dessa idéia, Dias (2002) elabora, de forma esquemática, como seria (de uma maneira geral) o *layout*.

A validade dessa hipótese se faz importante ao se atentar para a consciência intuitiva e dedutiva dos alunos, e na sistematização do conhecimento tácito dos mesmos. Por se tratar se um grupo de estudantes (nesse estudo) que mantém contato freqüente com computadores, logo com a *internet*. É nesse contato que se constrói a percepção da disposição dos elementos de uma pagina, isto é, o "*layout*". Sistematizar tal observação é, de acordo com Dias (2002), importante para compreender a relevância e hierarquias do posicionamento de determinadas estruturas relativas ao texto (imagem ou não). Portanto, saber o porquê das imagens

se localizarem no topo da página ou ao lado esquerdo, ou no rodapé tem uma razão especial de ser. Assim, temos a seguir uma imagem que ilustra o que foi apostado:

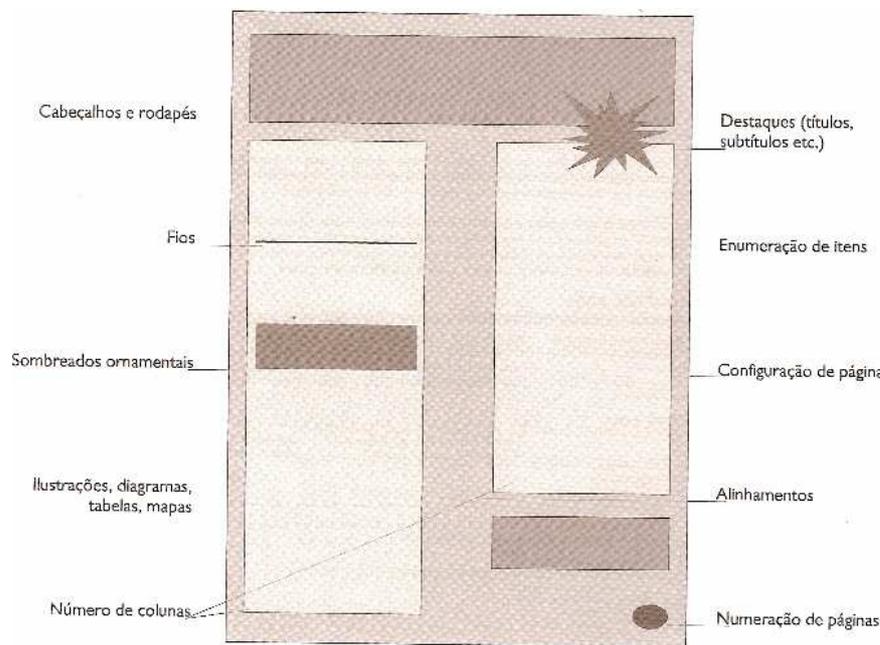


Fig. 09. Fonte: *Reading Critically in English*. UFMG. p. 72, 2002

3.1.2 O gráfico

Sabemos que os gráficos carregam informatividade dupla, além das estatísticas numéricas e verbais, em que temos as imagens que explicam os dados. Portanto, se não conhecemos as palavras que veiculam a campanha por estarem em língua estrangeira desconhecida, a representação visual pode, simplesmente, nos traduzir os sentidos das palavras. Veja esse exemplo:

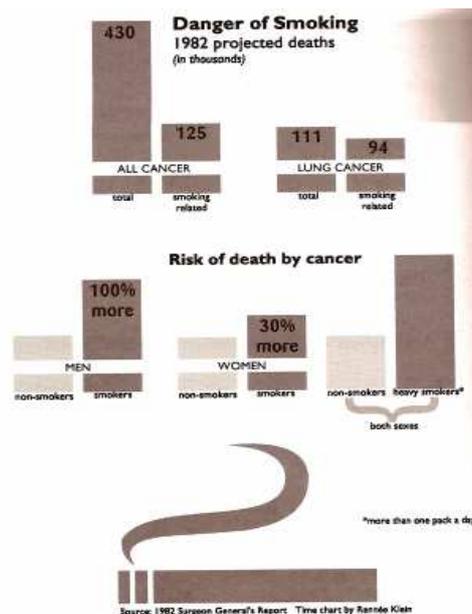


Fig. 10. Fonte: *Reading Critically in English*. UFMG. p. 74, 2002

Após a observação de métodos já existentes relativos ao ensino de língua estrangeira de forma instrumental, a partir dos fundamentos que a professora Dias (2002) aborda. Partiu, nesse momento, para a simulação de exemplos de aulas, com uma seleção de propagandas, construindo análises, que demonstrem se há necessidade de usar, experimentalmente, tal metodologia em sala de aula. Por meio de propagandas em revistas, ou em livros didáticos.

O ponto de partida que considerei principal na pesquisa, ou seja, os exemplos; demonstrações da proposta inicial: a sugestão de um método. Logo, a seleção de algumas propagandas, para a análise referida, requererá, nesse caso, a construção de um outro capítulo em que a aplicação de propagandas em sala de aula seja evidenciada, aplicada, num programa de aproximadamente um mês, em forma de aulas particulares, semelhante ao trabalho feito por Barbosa (2001), ou para grupos.

4. REPRESENTAÇÕES VISUAIS: MEDIAÇÃO MUNDO DO ALUNO E A IMAGEM INTERPRETADA.

Vejamos, a seguir, as análises das representações (ilustrações) realizadas pelos alunos que fizeram parte do projeto dessa pesquisa. Segue uma poesia que conota o balanço realizado após a leitura do material coletado durante a pesquisa de campo.

No papel era barco. Água,
Peixe, bóia, corrente,
Sujeira, chocolate.
De repente,
Uma chaminé.
Ou será?
Picolé.
Não era simplesmente uma lição.
Era pura ficção.

Najla Saghié.

Os variados elementos supracitados, no poema acima, criação minha, são parte de uma reflexão que nasceu após analisar o material obtido. Barco, peixe, bóia, sujeira, chocolate, chaminé, entre outros, nem mesmo mencionados, não foram dados evidentes nas imagens 'matrizes', 'guias', mas fruto do imaginário dos estudantes que formaram os grupos de trabalho para esta pesquisa, durante seis encontros. A associação poética desses objetos se mostrou não aleatória. Na verdade, o que ficou claro é que cada estudante imprimiu, em seu trabalho, a representação visual elaborada a partir de uma provocação. Várias imagens provenientes da mídia, com um número limitado de itens visuais, provocaram um número ilimitado de representações que demonstraram um pouco da experiência de vida de cada um, e também a exteriorização do mundo individual do qual eles fazem parte, consciente ou inconscientemente.

Exercício I-A



Fig. 01: <http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt-BR&q=nestle+waters>

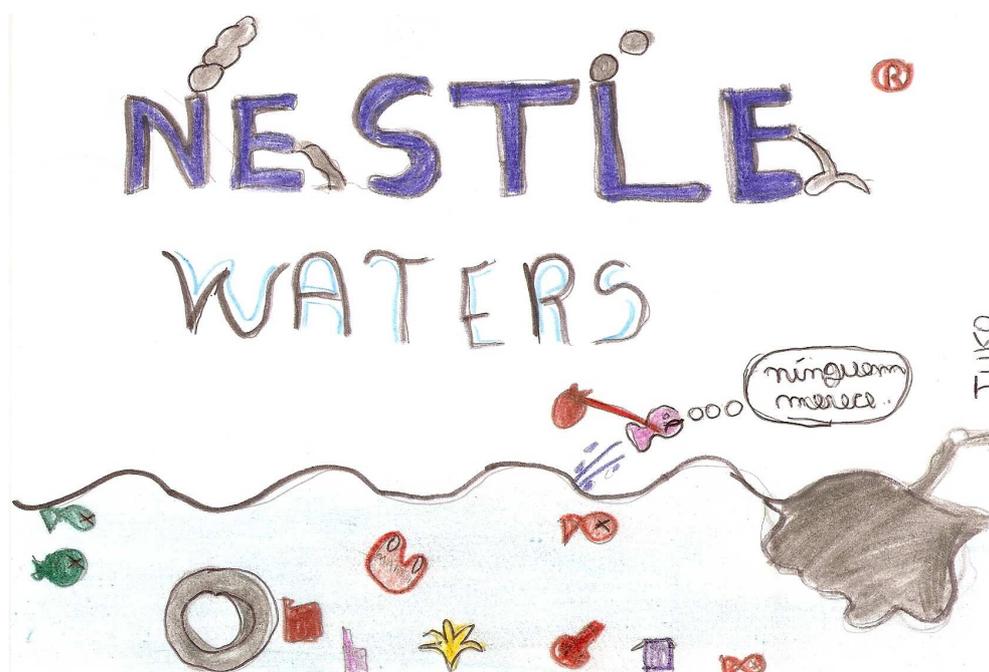


Fig. 1a Reprodução feita por um dos participantes¹⁶.

¹⁶ Os desenhos manuais expostos a partir de agora são reproduções feitas pelos colaboradores dos grupos de pesquisa de campo.

Os grupos de alunos pesquisados fazem parte dos 7º e 8º anos do ensino fundamental, provenientes de uma escola particular da cidade de Goiânia – Goiás. A escolha dos membros se deu pela vontade própria deles, isto é, a pesquisa foi concebida como um ‘curso’ intitulado ‘Habilidades do Ver’, que propunha um desenvolvimento da capacidade de interpretação dos alunos; assim como uma auto-avaliação da escola em si, em que as representações visuais feitas pelos alunos eram colocadas para reflexão. Por isso, ‘habilidades do ver’ surgiu a partir de uma idéia de observação de como acontece esse ‘ver’ e desenvolver tal habilidade. Foi oferecido, inclusive, um certificado de conclusão do curso, para que houvesse a legitimação dos encontros e gerasse mais seriedade de nossa proposta entre os adolescentes.

Por se tratar de grupos onde se colocavam alunos especialmente interessados pela proposta, viabilizou a análise, ocorreu vontade de trabalho, caso contrário, como experimentado por mim durante um dos encontros, com a finalidade de comparação, pude perceber que o interesse em realizar as atividades (os exercícios) era geral entre os alunos.

Minha proposta estava vinculada à idéia de produção de narrativas contadas nos trabalhos dos alunos (*show and tell*, ver p. 29), restringi em dois grupos de 15 (quinze) alunos cada um. Representantes de uma classe um pouco mais favorecida que os alunos das escolas públicas. Percebi que, em relação à bagagem cultural e mundo em que esses alunos vivenciam, o resultado foi mais produtivo, ao situar os temas abordados. Por exemplo, caso tivesse escolhido um grupo de uma comunidade na qual trabalhei, no interior de Minas Gerais, há aproximadamente três anos, quiçá, poderia ter encontrado representações que evocassem a fome, o desespero, a miséria, o flagelo. Os membros dos grupos divergiram sobre assuntos transversais. No tocante ao desenho que inicia esse capítulo, percebi a denúncia com relação aos danos ambientais que podem ser provocados pela ação dos fabricantes do produto em questão, o ‘ponto de vista dos peixes’, a poluição etc.

O ponto de partida, ou seja, a imagem inicial do exercício I, que deu origem a variadas formas de representação, mostrou como os alunos são capazes, muitas vezes, de enriquecer o trabalho, já que a interpretação dos participantes contém mais objetos em relação à inicial; o que demonstra o grau de criatividade e criticidade desses alunos. Compreendo, portanto, a associação da imagem vista e a recriação desses anúncios como processo fictício pelos quais os alunos passam, ao

realizar o trabalho de 'releitura', em que a produção é própria dos discentes, uma vez que eles mesmos expressaram o que compreendiam das imagens, não sendo meras reproduções. Embora os desenhos aqui a serem explorados se baseiem em uma imagem pronta, os alunos, dentro de um contexto de ficção, recriaram uma determinada realidade exposta pelo anúncio publicitário (JAMESON, 1995).

Outra observação relevante durante minha pesquisa, foi que, a princípio, tinha interesse em servir como instrumento de estudo de uma língua estrangeira, porém, na verdade, transcendeu a isso, pois percebi, sobretudo, o desenvolvimento de outros estudos, reforçando ainda mais o caráter transdisciplinar da pesquisa, que seria apenas para avaliar o potencial didático dessa abordagem metodológica. Dessa maneira, após nossa observação dos trabalhos realizados, ficou evidente que a preocupação deles não se restringia apenas aos significados dos enunciados, tampouco a noção que isso os ajudaria no aprendizado da Língua Inglesa. Assim, durante as narrativas preparadas a respeito do que produziram no *show and tell* (apresentação oral dos questionamentos dos alunos do grupo de pesquisa) consegui entender melhor os questionamentos dos alunos, no que concernia às questões relativas ao contexto da imagem, do ponto de vista do espectador.

No primeiro exercício, em que há uma propaganda da *nestlé* sobre água, outro produto também comercializado pela empresa, apresento, dentre os outros muitos que estão em nosso arquivo, 04 (quatro) desenhos produzidos pelos alunos, sobre esse mesmo texto publicitário, da mídia eletrônica. O grupo I era formado por cinco meninos e dez meninas e o grupo II formado por oito meninos e sete meninas. O critério de orientação para a escolha das imagens foi aleatório, visto que a fonte 'google imagens' pode oferecer imagens analisáveis nos diversos contextos.

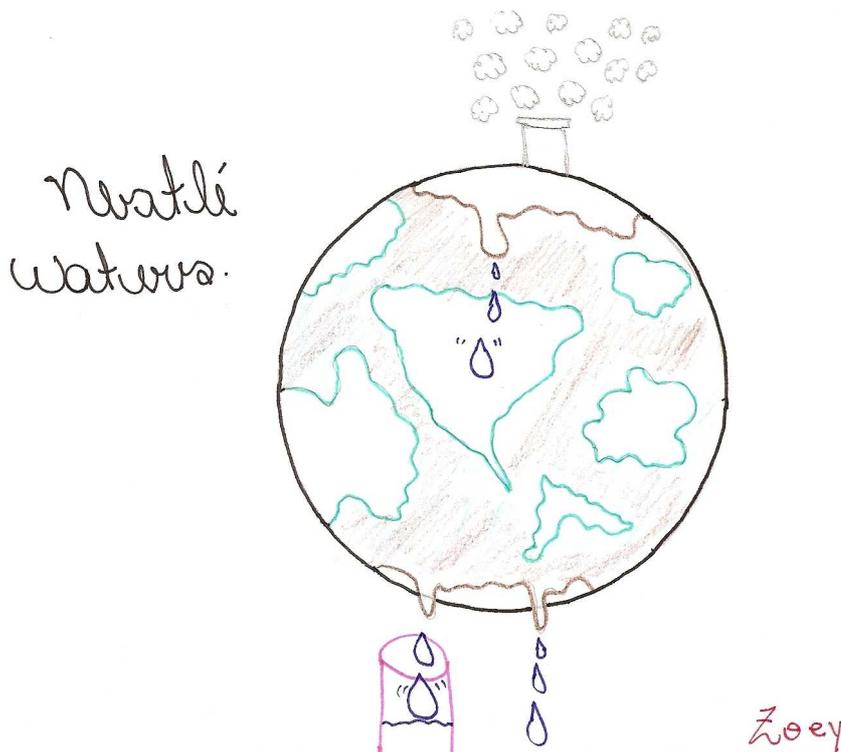


Fig. 02 – Produção de aluno

Na figura acima, a aluna, cujo pseudônimo é “Zoey”, trata de um problema mundial e atual: adverte-nos sobre a futura falta de água em nosso planeta. Pressupus que essa adolescente de treze anos relata em sua apresentação:

_ Viu professora, isso ai é a Terra derretendo... Dá pra perceber que o mundo tá derretendo? Que com isso a água tá acabando também? Tudo dentro de um copo, onde bebemos água, leite, refrigerante etc.

Sem dúvida, a chaminé também se refere a essa ‘destruição’. E que, provavelmente para essa aluna, o fim do mundo, dos recursos naturais é uma preocupação real, assim como para o aluno responsável pelo desenho mostrado, anteriormente, apresentado logo ao início desse capítulo, que, da mesma forma, se preocupa com o meio ambiente, entretanto as abordagens foram diferentes. No terceiro caso, conforme se vê abaixo, segue outra perspectiva.



Fig. 03 – Produção de aluno

De antemão, nota-se que a idéia primeira que veio à mente da aluna responsável pelo desenho acima, é a do leite, vinculada ao nome Nestlé. Dessa forma, a vaca, símbolo de leite (por ser a produtora original), é destacada com imperativo, conforme o enunciado: “beba leite com moderação”, que nos remete às propagandas de cervejas, que usam esse *slogan*. Percebe-se, então, a influência da mídia e dos valores da televisão na vida dessa aluna. Ela não percebeu o significado de “waters” e sua relevância para o texto total. Mas o importante é a compreensão da aluna sobre os aspectos da imagem como fonte de conhecimento e que, se ela não compreendeu o significado de “waters” é porque, talvez, não seja assim tão evidente, causando, mais uma “incerteza concreta”.

No meu diálogo com a próxima imagem, resultante da interação entre a imagem ‘matriz’ e a visão de mundo de outro aluno deste mesmo grupo I, constatei uma outra forma de exploração e interpretação da mesma

imagem:

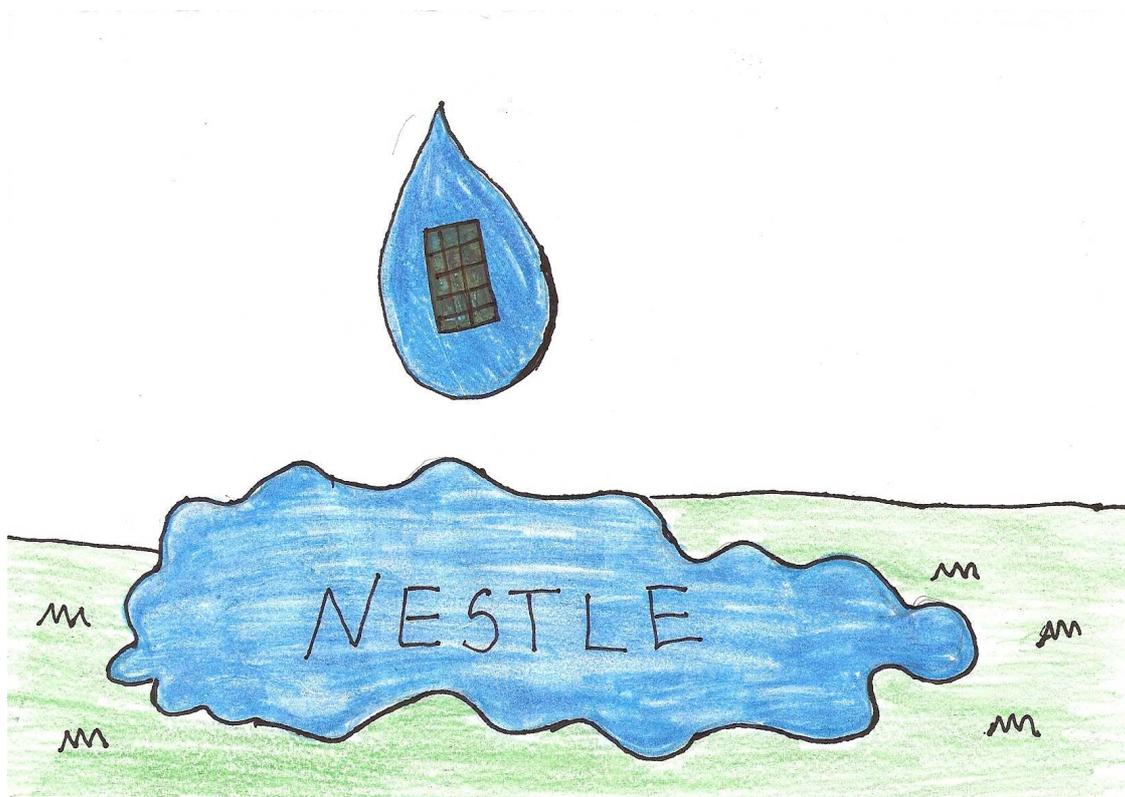


Fig. 04 – Produção de aluno

Nesta figura, fica evidente que esse aluno compreendeu o sentido da palavra “waters”, visto que, não satisfeito somente em explorar tal sentido, trouxe à tona outro elemento que traduz bastante o que vem a significar o termo Nestlé: o chocolate, inserido em uma gota de água. Segundo o aluno, ele associa água à sede provocada pelo consumo do chocolate. Outros elementos importantes desse desenho: ‘matinho’, ‘a cor verde’ em volta do lago desenhado sugerem a idéia de que a natureza está sempre presente em tudo que o homem faz. Isso ocorreu em quase todos os desenhos. O mesmo se verifica na figura abaixo.



Fig. 05 – Produção de aluno

Neste desenho, notei uma semelhança com o desenho da figura 2, em que a elipse é retratada como o globo. Assim, “waters” mais uma vez é representado como a água do planeta, e, em meio ao oceano, a aluna espalhou alguns produtos que são vendidos pela Nestlé: picolés, chocolates, sorvetes, entre outros. A representação visual feita pela aluna denuncia sua vida cotidiana, e como isso, vem a ser revelado nesse momento. O prazer nas delícias oferecidas pela marca, de acordo com a discente.

Portanto, o que observei, nestes desenhos, é que o tema ‘meio ambiente’ está marcante na vida desses alunos, denotando, assim, a relação entre o ser humano e a natureza, a biodiversidade.

Em resumo, fundamentando minha hipótese de aprendizado da Língua Inglesa, a partir dos recursos teóricos da cultura visual, continuei com essa mesma análise, mas, partindo de uma outra matriz imagética, num segundo exercício, cuja imagem também é oriunda da mídia eletrônica.

Exercício I-B

A partir de uma imagem já discutida, no primeiro capítulo, fiz um balanço com o grupo I. Mais uma vez, fiquei impressionada com as variadas formas de representação de uma mesma imagem, ainda que os alunos façam parte de um mesmo grupo. Isso confirma o que Sturken e Cartwright (2005) afirmam no capítulo do livro *“Practices of Looking”* em que dizem *“How we negotiate the meaning of images”* (STUKEN & CARTWRIGHT, 2005, p. 25). As autoras destacam que os efeitos que as imagens causam no espectador são em decorrência dos contextos sociais, culturais e políticos, e os significados surgem uma vez vistos, consumidos e então interpretados. Ao mesmo tempo, os significados de uma imagem são multiplicados, criados cada vez que vistos. Pistas são seguidas como códigos, não como códigos da escrita, mas simbolizam elementos do nosso cotidiano que levam às determinadas conclusões. Por exemplo:



Fig. 6. <http://images.google.com.br/images?q=air+france&gbv=2&hl=pt-BR&start=20&sa=N&ndsp=20>

Nesta figura, o que poderíamos chamar de códigos, são as simbologias trazidas na mensagem, ou seja, a propaganda é da companhia aérea “Air france”, a torre Eiffel simboliza a cidade luz ‘Paris’, bem como os pontos turísticos da cidade, marcas do país. Ao fundo, percebemos um campo verde que, aparentemente, representa a zona rural da França. O avião é o sinal registrado do produto em questão: passagens a serem vendidas para roteiros ‘aéreos’, e que perpassam a França, não importa de onde venham. É evidente que o conhecimento de mundo nos levou a essa conclusão. No entanto, minha curiosidade foi saber o que os adolescentes, com menos experiência de vida, responderiam a essa imagem. Até que ponto as imagens podem ser símbolos de algo? Sua interpretação estaria condicionada a quê?



Fig. 07 - José Antonio Burciaga, The Last Dinner of Chicano Heros, 1986-89

Retirado do livro Practices of Looking, p. 62.

Os códigos desta imagem são evidentes, as posições das pessoas, bem como a mesa entre outros elementos sacros, remetem-nos à santa ceia. Entretanto, o que difere são os personagens que compõem a mesa. Aliada a ela, a coluna articulada à esquerda dá um novo sentido à imagem, ressaltando questões políticas, históricas e culturais do México. Isso fica claro para quem conhece a cultura

mexicana, e as figuras de Che Guevara e da virgem de Guadalupe, que sinaliza algumas interpretações. Esses seriam, então, os códigos sobre os quais mencionei e as autoras supracitadas consideraram.

Em relação ao trabalho do grupo de pesquisa, seguem as três imagens selecionadas, dentre um conjunto de quinze. O que motivou a escolha por essas três imagens em detrimento das outras doze, foi a repetição de temas, ou seja, cada uma dessas três imagens representa três enfoques dados pelos alunos. Isso não quer dizer que foram todas iguais, mas que os caminhos foram parecidos, já que experiências de vida se entrecruzaram. Se fosse analisar todas, poderia resultar em um estudo redundante. Para tanto, nos outros momentos em que as repetições ocorreram preferi selecionar 'imagens-matrizes' de outros alunos, protegidos pelos seus pseudônimos. Os critérios para a escolha das imagens foram aleatórios, os primeiros anúncios publicitários que vi; os que me chamaram atenção pela disposição de elementos estrangeiros e imagens da cultura *pop*. Participantes/colaboradores da pesquisa fizeram suas escolhas com relação a qual anúncio representar, dessa forma não há um número idêntico entre os desenhos produzidos.

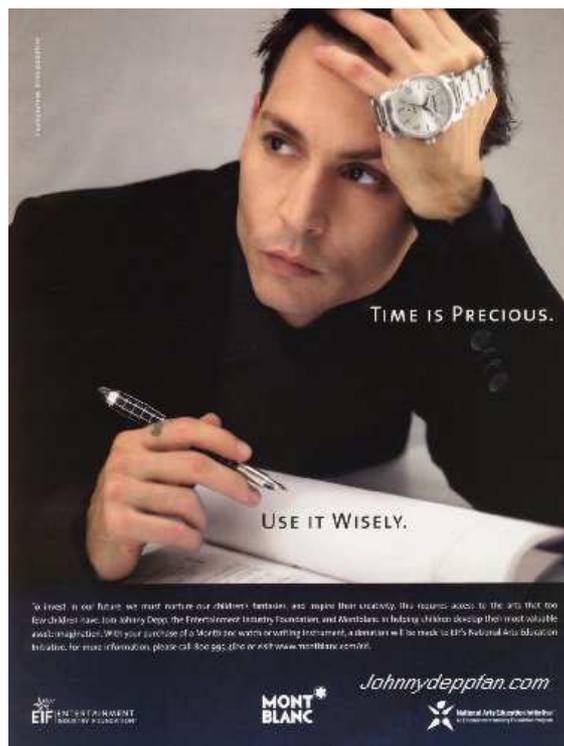


Fig. 8: <http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt-BR&q=mont+blanc+johnny+depp>

Esse anúncio publicitário, já analisado em outro momento (Cap. I), deu origem a algumas interpretações, cujos sentidos são perturbadores, pois nos desafiam a pensar que não há certezas, muito menos melhor ou pior. Então, como tratar isso no contexto educacional? Se o desafio é ensinar, como dizemos o que é o certo e o errado em termos de resolução e interpretação visual e estética, se isso parece cada vez mais desnecessário? Será que simplesmente mostramos o caminho e oferecemos a chance ao aluno de descobrir isso sozinho? Restou-me descobrir, portanto, o caminho percorrido no processo de interpretação, inclusive entender como compreender o que é uma imagem, o que *diz* e *como diz* (MARTINE, 2000), para, ao final, examinar se o material para o qual propus serve como apoio ao processo ensino/aprendizagem. Assim, realmente funcionou, à maneira do aluno, respeitando seu mundo, suas vivências, seus limites e, sobretudo, o que tem a oferecer.

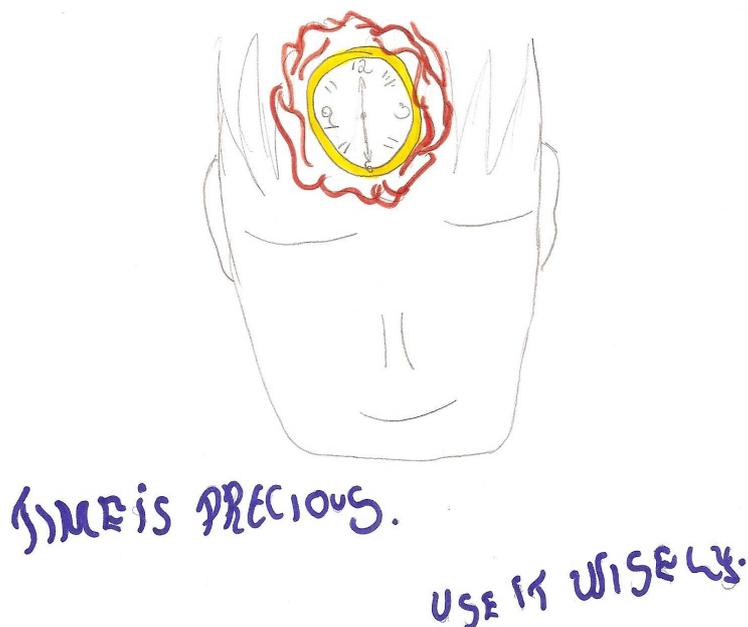


Fig. 8a – Produção de aluno

Nesta figura, cujo entendimento se direcionou para a questão do uso mais consciente do tempo, em relação à inteligência (mente), o aluno, de forma adequada, associou os temas da propaganda, por meio de um jogo de simbologias: o relógio desenhado no centro da testa, remetendo-nos a idéia de relação entre o tempo e a mente, o uso do tempo usando a cabeça. “com sabedoria” (wisely). Segundo depoimento do aluno, bastou associar os elementos da imagem, as palavras cognatas “time” “precious” “use” conhecidas “is” e “it”, para que ele chegasse ao sentido da palavra “wisely”.

Já a aluna responsável pelo desenho que segue, de forma mais simples e ingênua, colocou, no desenho, aspectos básicos do que ela entende de relógio e tempo, e deu um destaque à letra “O” da palavra “preciOus”, associando-a a sua forma circular ao relógio.

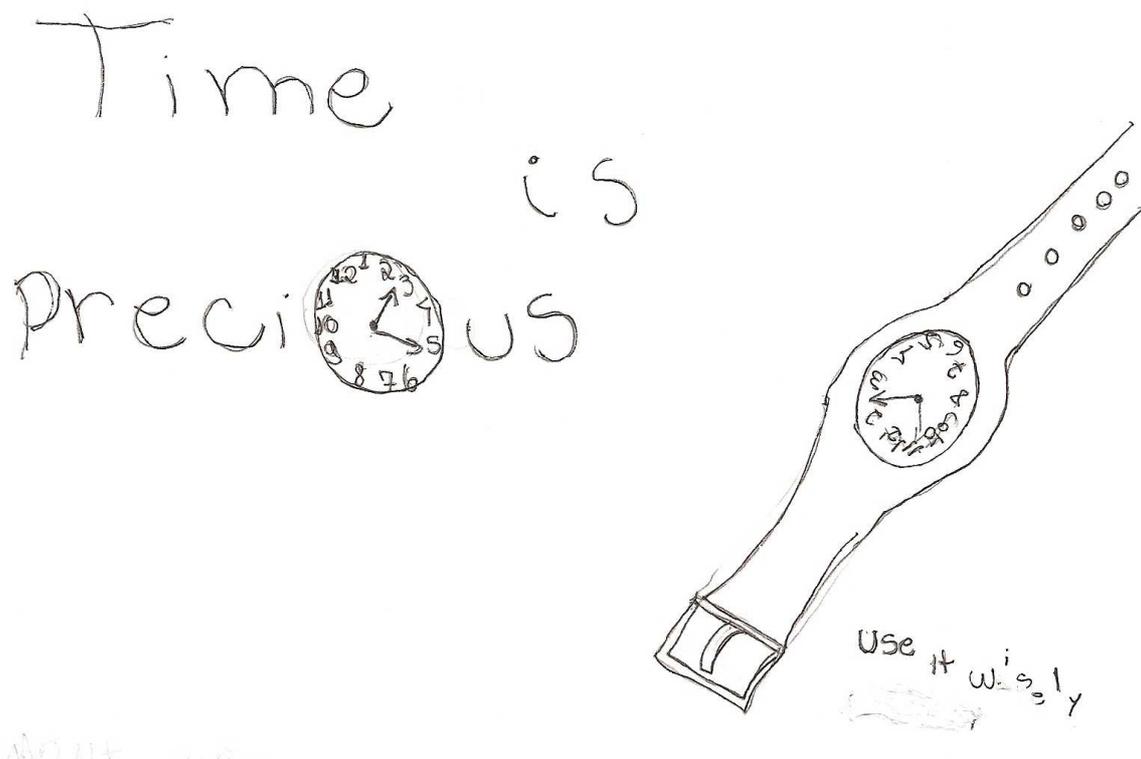
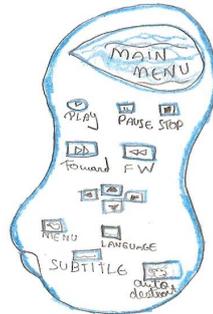


Fig. 8b – Produção de aluno

No exemplo anterior, surpreendente ver o surgimento de interpretações que não pensei ocorrer. Neste caso, a aluna faz menção ao filme *hollywoodiano* “Click”, cujo tema é baseado na vida de um homem que não conseguia resolver tudo em sua vida (família, trabalho, lazer, etc.). Por falta de tempo, e com a invenção mirabolante de um controle remoto que permitia a chance de parar o tempo (para as outras pessoas e não o detentor do controle) e fazer tudo que bem entendesse com o ‘domínio do tempo em suas mãos’. Verifiquei, nesta representação, que a aluna extrapola o grau de fantasia e de limites da imaginação, fazendo-nos repensar sobre o potencial que os educandos têm, e que devem ser trabalhados, com paciência.

Como via precioso



Use fit wisely

Fig. 8c – Produção de aluno

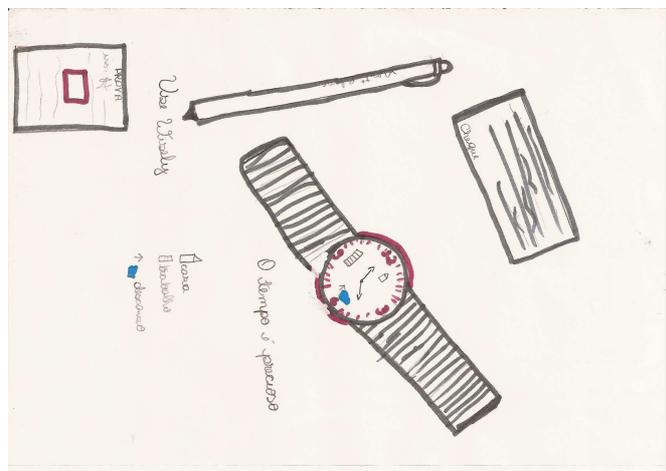


Fig. 8d – Produção de aluno

Na figura 8d, o aluno cria objetos, folha de cheque, o relógio associado à 'casa, trabalho e descanso' e uma prova, possivelmente de escola, vestibular ou mesmo concurso público. Muito embora tais objetos não foram mencionados no ambiente da propaganda, demonstram a idéia que foi criada pelo aluno: o capitalismo, ou seja, a compulsão do ser humano em ajuntar bens: em *ter* em vez de *ser*.

Exercício I-C

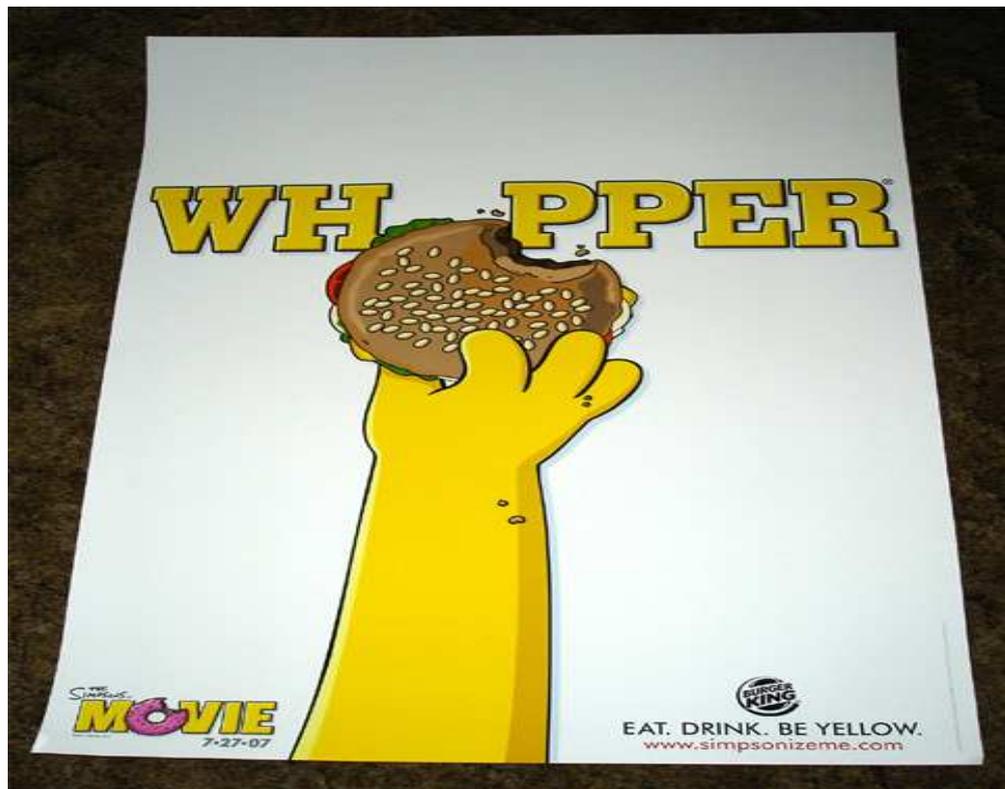


Fig. 9. <http://images.google.com.br/images?q=whopper+movie&gbv=2&ndsp=20&hl=pt-BR&start=0&sa=N>

B.K.

by:
Fernando
Sornia.

G

WHOPPER



||



R

D

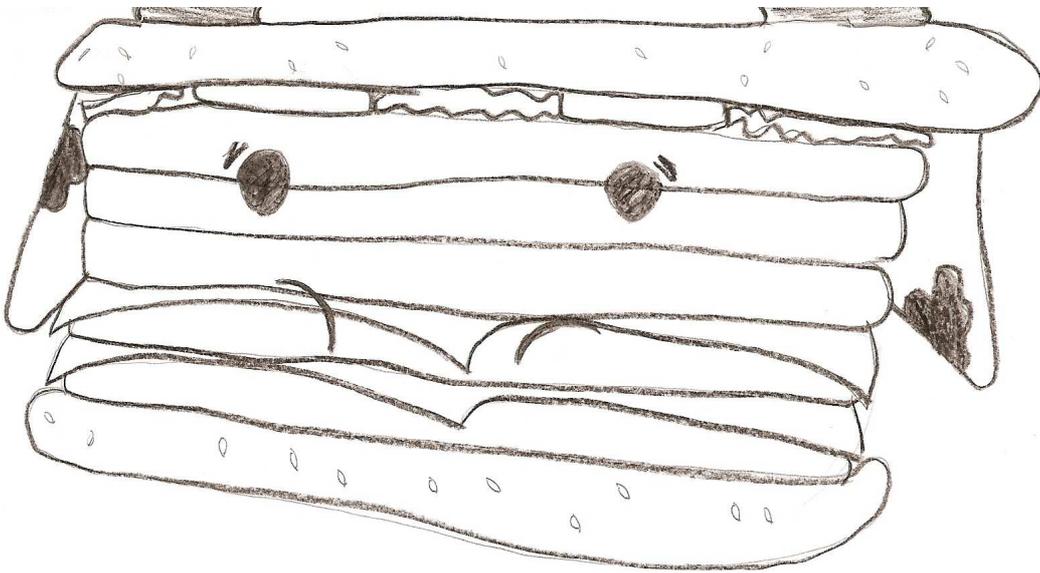
U

P

P

E

Fig. 9a – Produção de aluno



WHOPPER

BURGER
KING

Fig. 9b – Produção de aluno

As duas abordagens acima, com relação ao anúncio do *Burguer King*, mostram leituras diferentes de uma mesma propaganda, entretanto, a primeira, faz alusão aos presumíveis problemas cardíacos provocados pela 'gordura' excessiva contida no sanduíche. Evidente nos desenhos do coração, pelas gotas do encharcado hambúrguer, associados aos símbolos, como o de igualdade (=), por exemplo, além da interferência do trocadilho criado "gordupper" para "whopper". A aluna responsável pelo segundo desenho, ressalta as características gigantescas do alimento, e faz uma interposição entre a letra "o" com o animal contido no hambúrguer, a vaca (por causa das mamas evidenciadas) que não é redonda, mas está na posição de letra "o", porque, conseqüentemente, sua finalidade é tornar-se redonda, no formato da carne. Isso, segundo depoimento da aluna. Na imagem seguinte (9c e 9e), a letra "o" é substituída por um garoto aparentemente obeso, que nos sugere ser uma conseqüência da ingestão do lanche. Na figura 9-d, a ênfase é dada à cor e ao aspecto festivo da marca.



Fig. 9c – Produção de aluno

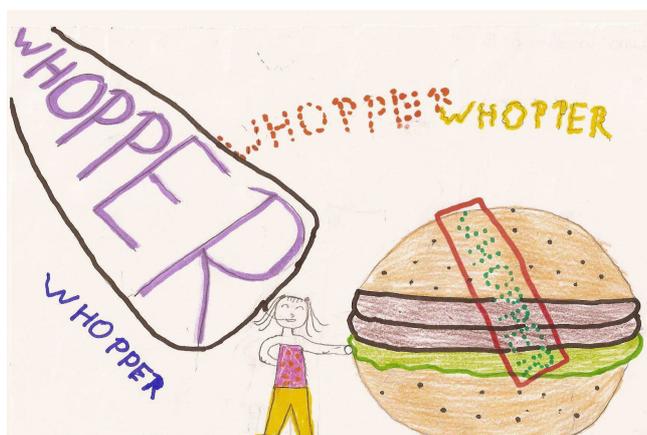


Fig. 9d – Produção de aluno

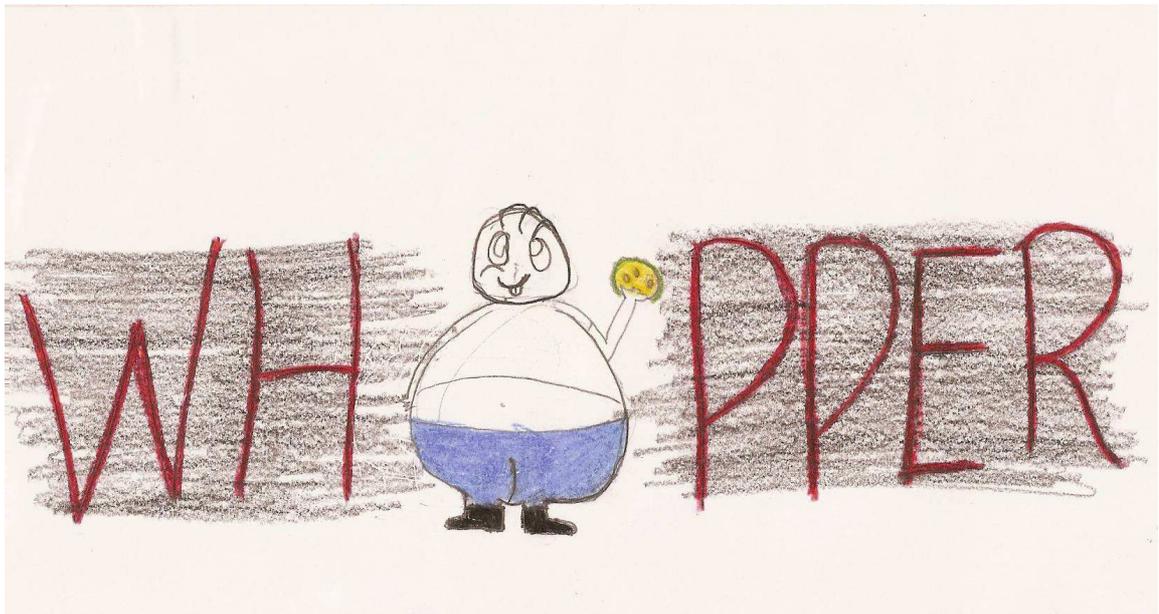


Fig.9e - Produção de aluno

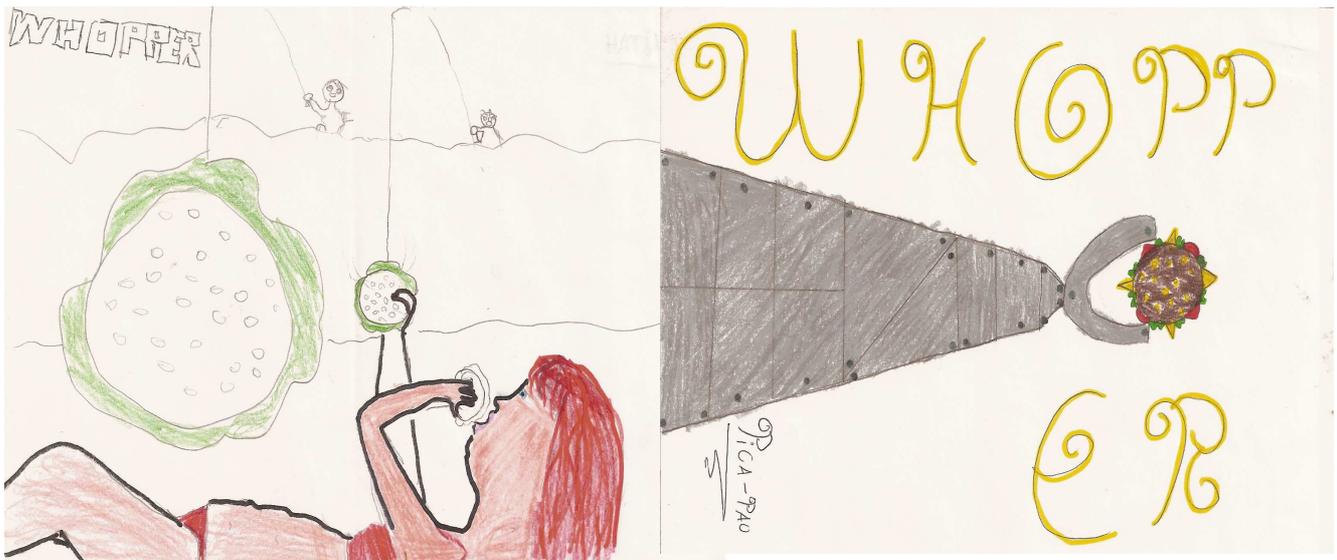


Fig. 9g – Produção de aluno

Fig. 9f – Produção de aluno

O imã na imagem 9f, de acordo com o estudante que a desenhou, representa o consumidor sedento pelo sanduíche, uma atração semelhante. Tal analogia é criada devido à sensação de desejo provocada nos fãs do produto, e provavelmente esse aluno seja um apreciador da marca. Na figura 9g, nota-se, claramente, uma

cena de pescaria, em que o sanduíche é caracterizado como merecedor de ser ‘surrupiado’ por terceiros.

Já os desenhos 9h e 9i logo abaixo, nos remetem a algo gigantesco também, mas com uma aparência mais violenta. À esquerda o hambúrguer está espetado por talheres: é uma refeição. À direita, é uma arma, fazendo referência à expressão ‘gosto de bala’, e ainda enfatiza o preço: “Gigantesco por apenas 9,9”. Aqui, pressupomos que o aluno quis dizer que o lanche vale a pena, como se nove reais e noventa centavos fosse pouco dinheiro.

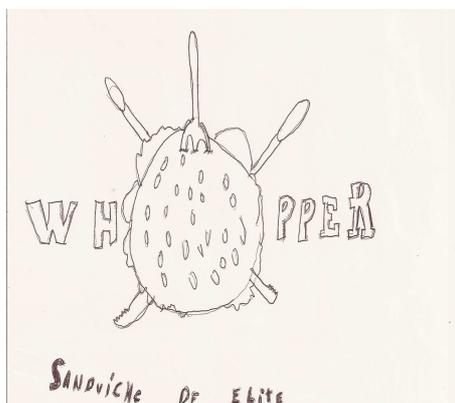


Fig. 9h – Produção de aluno

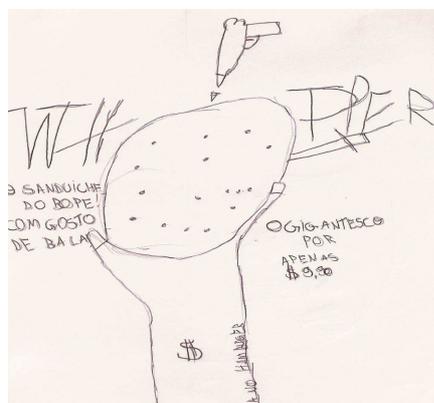


Fig.9i – Produção de aluno

Para o ensino/aprendizado da Língua Inglesa e para a cultura visual os desenhos introduziram uma questão: os alunos respondem muito mais do que eu acreditava, e no levantamento de temas sobre as produções dos alunos percebi a gama de assuntos presumíveis. O que ofereceria base para outros trabalhos relativos às questões antropológicas, sociais, filosóficas, que não abarcaria as necessidades do tema desse trabalho, perderia o foco, entrando em outros temas.

Exercício I-D



Fig. 10: realpolitik.us/03image/benson020104.gif

A imagem acima suscitou interpretações diferentes, pois, à primeira vista, o que se percebe são letras que formam a palavra Israel, cuja inicial “i” e final “l” estão em chamas, na verdade em ‘fumaças’. A informação verbal veiculada é “*every day a 9-11*”. Pensei que seja um bom exemplo para o professor que deseja trabalhar a questão das datas e a inversão dos dias em relação aos meses, comparado com a Língua Portuguesa. A princípio não foi pensado trabalhar as questões relativas ao acontecimento do ‘11 de setembro’, ocorrido em New York, nos Estados Unidos da América, no ano de 2001, tampouco fazer associação desse fato. Na verdade, foi uma tarefa de provocação, para perceber até onde iriam as respostas dos alunos, visto que uma interferência desse tipo poderia atrapalhar o processo.



Fig. 10a – Produção de aluno

Na imagem acima, observei que o participante do grupo declara uma imensidão de elementos que retratam uma guerra e suas conseqüências: caveiras, prisões, depredações, bombas, uma fala do piloto do avião: “Ah! Nada mudou!”. Algo que notei, também, tanto nesta imagem quanto na outra, foi a alteração da linguagem verbal, antes “*every day a 9-11*” transformada para em “*every day is 9-11*”.

A finalidade da minha proposta era algo que facilitasse a aprendizagem de um outro idioma, todavia, vi o contrário, como se a informação inicial fosse ignorada. A reflexão que pude fazer, então, é que essa atitude era de alunos que estavam se entrosando mais com a mensagem cultural em relação à verbal, deixando de refletir sobre o próprio texto escrito. Entretanto, o “*is*”, por ser uma palavra inglesa, pôde demonstrar que a distração do aluno tem um pouco de fundamento.

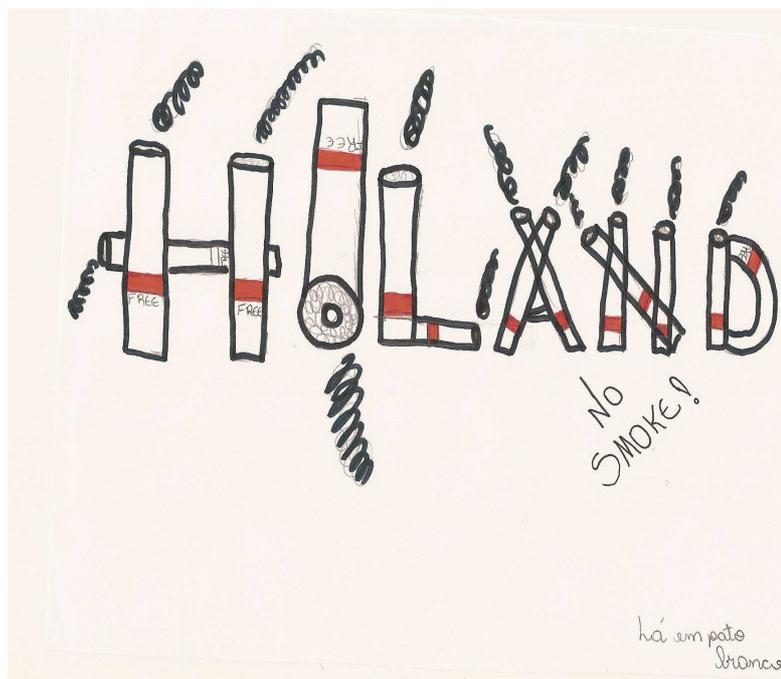


Fig. 10b – Produção de aluno

A interpretação do aluno que elaborou a figura acima traz uma mensagem diferente de todas as outras, pois faz menção às drogas. Dessa forma, o discente fez um trocadilho de 'Israel' para 'Holand'. Segundo o participante, sua leitura o fez lembrar da permissão do uso de determinados entorpecentes na Holanda. E aproveitou o gancho para deixar uma mensagem: "no smoke". Neste sentido, fica notório que o aluno conseguiu chegar a tal interpretação, devido às leituras de mundo e ao conhecimento prévio sobre o tópico.

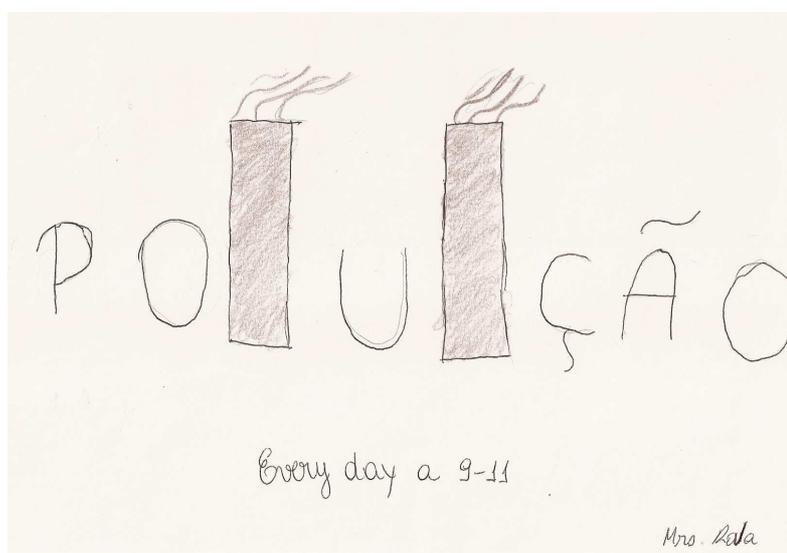


Fig. 10c – Produção de aluno

No exemplo acima, o aluno, mesmo confirmando sua participação oral (*no show and tell*) que compreendeu que se tratava do atentado terrorista de “11 de setembro”, colocou sua primeira impressão na imagem: poluição, remetendo-nos às indústrias e aos gases emitidos por elas diariamente. Como se “every day a 9-11” significasse o período em que os gases são liberados pelos maquinários e imensos canos, representados pelas letras “I” e “i”.



Fig. 10d – Produção de aluno



Fig. 10e – Produção de aluno



Fig. 10f – Produção de aluno



Fig. 10g – produção de aluno

Os desenhos feitos por outros alunos trazem, também, o contexto de guerra e de terrorismo, pois utilizam nelas elementos visuais que revelam isso (armamentos, mísseis, entre outros), suscitando no leitor uma associação com o episódio de “11 de setembro”. Entretanto, sem um motivo mais relevante, um dos participantes representou uma favela e elementos que fazem parte desse contexto: pipas, cruzes de morte, um varal. De acordo com o aluno, em depoimento oral, a mesma desgraça de uns é realidade para outros.

Vi no decorrer dessa experiência o envolvimento dos alunos no contexto de trabalho com a cultura visual; o ensino/aprendizagem de LE se contextualizou e trouxe questões da educação, alertando para a para a abrangência dos usos desse campo para o ensino de disciplinas vinculadas a mídia, uma vez que, percebi muitas vezes a imagem como forma de meio de comunicação em quase todas as matérias escolares.

Exercício I-E



Fig. 11: <http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt-BR&q=if+nasa+needs+money>

A imagem acima, já apresentada anteriormente no capítulo II, também serviu de subsídio para os encontros. Uma série de propagandas está evidenciada em todos os detalhes da nave. Essas marcas, supostamente financiam os projetos da mundialmente conhecida NASA. O que busquei compreender foi o quê os alunos vêem nisso, de que maneira administram a informação que lhes é apresentada. Na verdade, percebi, logo de início, que todos conheciam, mesmo que superficialmente, o que é a NASA. Dessa forma, supus que deva fazer parte do mundo deles, assim como o significado da palavra *money*, cuja definição, nos livros didáticos de Língua Inglesa, é inserida na categoria das palavras conhecidas, como estrangeirismos. Outrossim, podemos inferir que a justificativa para o entendimento de algumas palavras estrangeiras, por parte do aluno, possa ser que ele já tenha uma leitura prévia sobre o tema.

Fig.11a

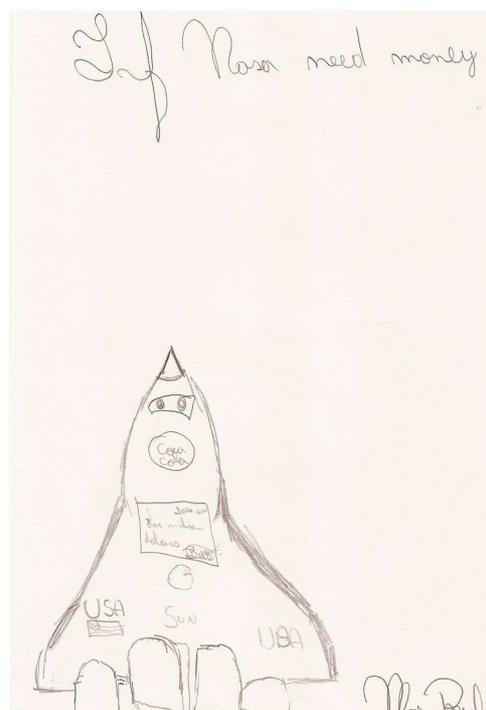
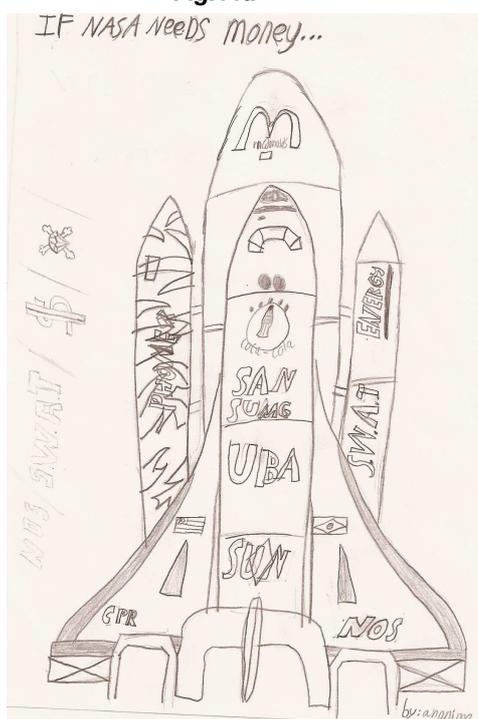


Fig. 11b



Fig. 11c – Produção de aluno



Fig. 11d – Produção de aluno

Alguns desenhos (minoria) foram meras reproduções do original, no entanto, a impressão pessoal não escapou em nenhum deles. Em outros, como o desenho “11d”, a aluna deu relevância apenas a uma marca (MC Donald’s), e, assim, substituiu a nave pelo hambúrguer, já em ponto de partida, revelado pelas chamas nas turbinas, já que na imagem original a nave não apresenta tal ação. A gaiola desenhada, na figura “11b”, sugere-nos ser uma crítica denúncia feita pelo aluno, que afirmou, oralmente, se referir à idéia que possui sobre o imperialismo e o poder norte-americano.

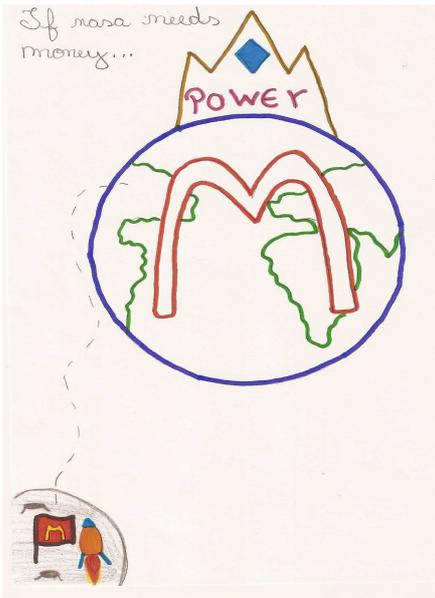


Fig. 11e – produção de aluno



Fig. 11g – Produção de aluno

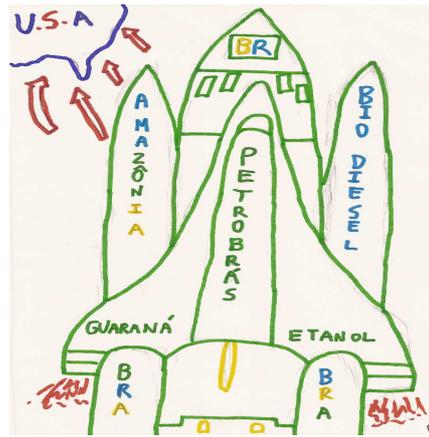


Fig. 11f – Produção de aluno

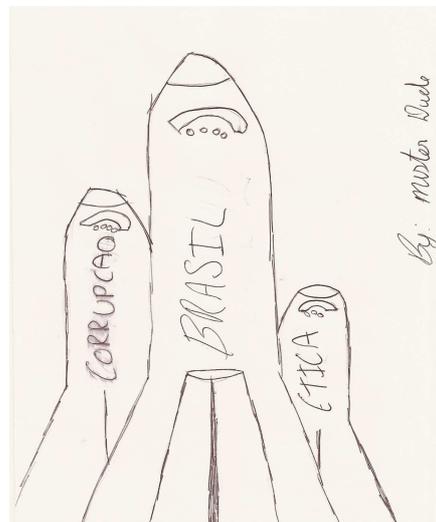


Fig. 11h – Produção de aluno

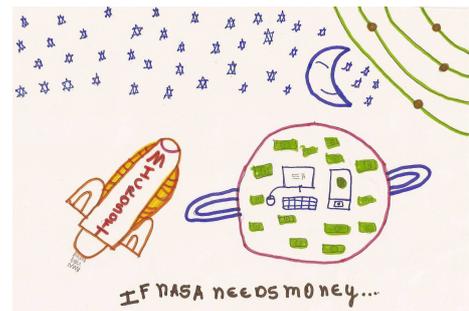


Fig. 11i – Produção de aluno

Ainda sobre a questão do poderio norte-americano, a aluna responsável pela imagem “11e” representa ainda mais do que isso, ela desenha a nave em formato do planeta Terra e a coroa simbolizando o ‘reinado’, e novamente o Mc Donald’s é destacado, dentre os vários nomes. Ao questionar com os alunos, percebi que isso acontece em função da presença dessa empresa na vida deles, nos desejos de consumo. O intrigante é o fato de eles consumirem o produto, gostarem, mas, por outro lado, manifestam olhar crítico perante esse fato. Da mesma forma acontece com o aluno que associou a idéia com empresas brasileiras (imagem “11f”): Petrobrás, guaraná, etc. Ainda, nesse contexto de relação entre o Brasil, na figura “11h”, o que é representado pelo aluno é o confronto: corrupção x ética. Na imagem “11g”, o dinheiro é bem visível, e é representado como se estivesse despencando, como se estivesse sobrando. Essa é a opinião formada pelo aluno, expressada em sua fala. Já, na figura “11i”, a imaginação da aluna segue adiante, ela antecipa a decolagem e ilustra a paisagem final, destacando os termos que mais chamaram a sua atenção, assim como todos os outros alunos: não copiaram todos os nomes contidos no anúncio original.

Exercício II

Nesse momento, parti para a demonstração da segunda experiência com o grupo de estudo; nos encontros, além do exercício I, que consistiu na reconstrução de significados a partir de uma imagem, mantendo-se o enunciado, para que este se mantivesse na mente do aluno até que fosse desvendado seu significado, após reflexões imagéticas. Houve o exercício II, em que perguntas foram elaboradas, na ocasião em que o aluno interagiu com a imagem, e procurei compreender por que pensavam daquela forma diante da imagem. À medida que eles respondiam certas perguntas, novas questões surgiam, contribuindo, assim, para as nossas reflexões, principalmente quando sentia a força crítica desses jovens. Subestimá-los seria ignorar a potencialidade da cultura visual e sua relevância para o ensino como agente interdisciplinar entre outras disciplinas regulares de uma escola. Dentre as questões formuladas, destacamos as seguintes:

1. Represente em duas palavras o que sintetiza a imagem. O que as resume para você.

2. Escreva que elemento da imagem se associa ao enunciado.
3. O que a propaganda diz, sem dizer, ou seja, qual é a mensagem implícita?
4. O que essa imagem diz de você?

De acordo com a análise do discurso feita das falas dos alunos, transcritas abaixo, com base na leitura de Fiorin (1990), a identificação dos alunos foi codificada, e suas respostas enumeradas de 1-4, seguindo os questionamentos acima, conforme a imagem exposta a eles. Primeiro a observação da imagem, em seguida às respostas dadas com relação à mesma.

Exercício II-A

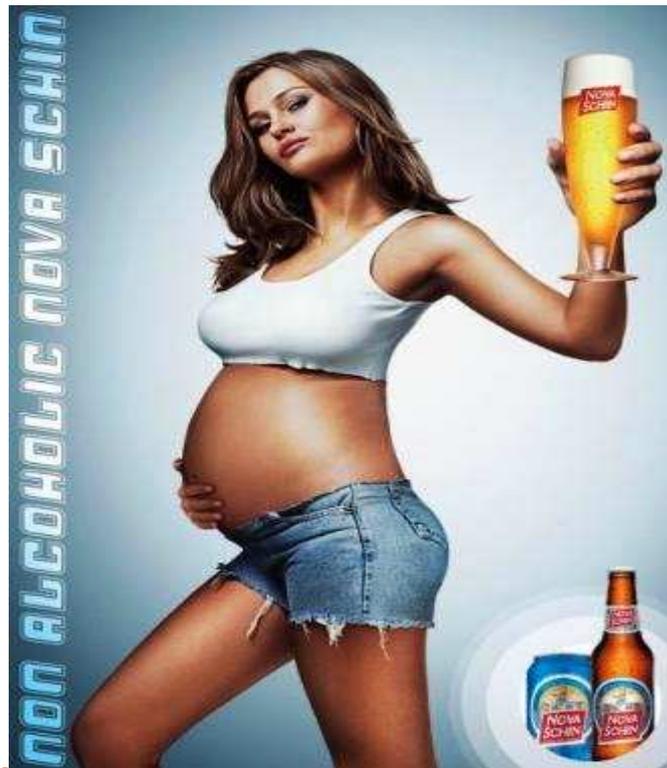


Fig. 12. <http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt-BR&q=non+alcoholic+nova+schin>

Dos quinze alunos presentes ao encontro, selecionamos, aleatoriamente, cinco deles, haja vista que não houve a necessidade de colocar todos, em função da redundância ocasionada por respostas muito parecidas.

Aluno X

1. O bebê vai gostar de cerveja.
2. O bebê.
3. A cerveja fará bem ao bebê.
4. Eu não bebo, mas meu filho beberá.

Aluno &

1. Cerveja não alcoólica e gravidez.
2. Gravidez.
3. Que grávidas que bebem prejudicam seus bebês.
4. Essa imagem não tem nada de mim, pois eu não bebo nem estou grávida.

Aluno #

1. Irresponsável e burra.
2. Cerveja
3. A cerveja não faz mal e pode comprar.
4. Eu vejo os peitos, pois se eu fosse mulher teria peito sexy.

Aluno *

1. Cerveja sem álcool.
2. A gravidez e a cerveja sem álcool.
3. Mesmo grávida, podemos (mulheres) nos divertir, a solução dos problemas daqueles que sofrem com doenças mentais que precisam tomar remédios controlados também.
4. Minha ex-empregada toma remédio tarja preta e mesmo assim ela pode tomar cerveja.

Aluno @

1. Cerveja nova skin.
2. Barriga (de grávida).
3. Que não se deve ingerir álcool durante a gestação.
4. Que eu preciso emagrecer um pouco.

Exercício II-B



Fig. 13. Fonte: <http://images.google.com.br/imgres?imgurl=>

Aluno X

1. Não à violência.
2. Quadrinho.
3. Vida a droga da vida, mas não a vida das drogas.
4. Fazer arte e não entrar no mundo mal.

Aluno &

1. Arte e guerra.
2. A arma do soldado se associa ao enunciado.
3. Eu não apoio guerras.
4. Sou calmo.

Aluno

1. Arte e não a guerra.
2. A placa significa a arte e o sorriso do soldado paz.
3. Não guerreie por motivo algum.
4. Faço arte e paz.

Aluno *

1. Não guerreie.
2. A menina vê a palavra OBEY.
3. Que eu quero paz.

4. Sem resposta.

Aluno @

1. Arte e guerra.
2. Paz se associa a fazer arte e não guerra.
3. Eu tenho paz e não guerra e faço muita arte.

O que foi perceptível nesse momento, é que cada aluno depositou um pouco da sua vivência de mundo na resposta. No primeiro caso, os alunos relataram o que pensavam a partir da representação das imagens. Primeiro, que uma mulher grávida, uma lata de cerveja junto a duas palavras (*non alcoholic*) vão desvelando um emaranhado de situações, bem como no exercício II-B; quando os conceitos de paz, guerra e arte se entrecruzam, manifestando o sentimento de inclusão dos alunos nas narrativas imagéticas das quais eles participam como leitores.

Exercício III

Este exercício consta da escolha da propaganda por parte do aluno, para a sua reconstrução. Dentre uma quantia de onze propagandas, quatro alunos fizeram suas escolhas. Não sentimos muito êxito nessa atividade em relação aos outros dois exercícios, o que verifiquei foi que, o que nos forneceu mais recursos para reflexão foram as atividades em que pude estabelecer analogias, comparar, confrontar, conferir, apreender, simplesmente por permitir ter vários olhares para um mesmo foco. Nesse caso, isso não foi possível, pois o material foi selecionado por um aluno, e não mais por outro. Vimos o que um aluno definiu, no entanto, não tive a oportunidade de ver o que o seu colega pensa a respeito do mesmo material. Contudo, a partir desse exercício, pude chegar a algumas conclusões e criar novas dinâmicas de ensino para saber o que leva o aluno a escolher tais imagens e os porquês de certos pensamentos.

Exercício III-A

*Herbalife.
A vida com
mais bem-estar.
Você com
mais vida.*

*A Herbalife apresenta ShapeWorks™.
Um programa completo, com uma linha de produtos
voltados para a boa nutrição: shakes, tabletes de fibras,
multivitamínico, chás, proteína em pó e barra de proteína.
Porque estar em forma é mais que controlar seu peso,
é estar saudável, com muita energia e bem-estar.*

ShapeWorks
Viver na sua melhor forma.

Converse com seu Distribuidor Independente
Herbalife, acesse www.herbalife.com.br
ou ligue para 0800-77-43722.
É fácil decorar: 0800-77-HERBA.

HERBALIFE Tornando o mundo mais saudável.

Fig. 14. Revista Veja, agosto de 2007.

Herbalife

WE
WORK
IN
YOUR
SHAPE

Adriano do Joo.

Fig. 14a. Reprodução de participante do grupo

Exercício III-B



Fig. 15. Revista Veja, agosto de 2007.

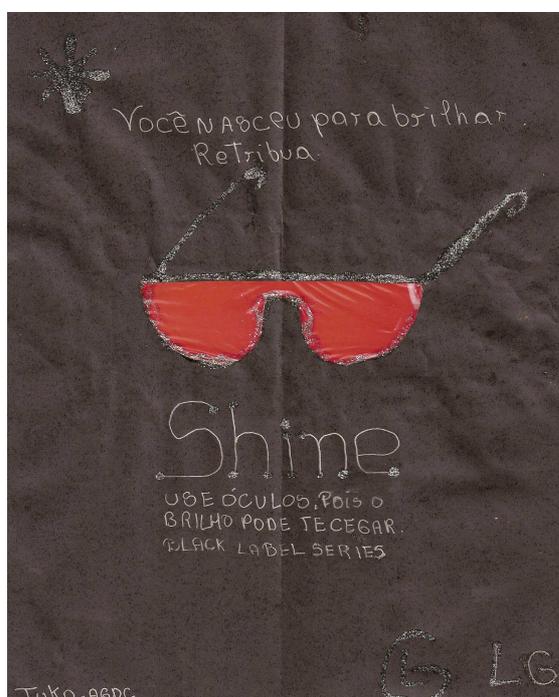


Fig. 15a. Reprodução de participante do grupo

Exercício III-C

Promaster domina a tecnologia para você comandar o tempo.

Citizen Eco-Drive: Tecnologia comparável à usada nos módulos espaciais.

Os cristais e a face do Eco-Drive absorvem luzes naturais e artificiais.

As luzes são convertidas em energia por uma pilha solar especial.

Mesmo permanecendo no escuro, Eco-Drive funciona por um longo tempo, pois uma quantidade de energia armazenada o mantém ativo.

AVISO - 51E
Alarma, Cronógrafo, Indicador de Reserva de Carga.

CITIZEN[®]

Citizen colabora com:
Simplicidade e precisão em qualquer situação.

12 de junho - Dia dos Namorados

Eco-Drive
Avançar à frente.

Fig. 16. Revista Veja, setembro de 2007.



Fig. 16a. Reprodução de participante do grupo

Exercício III-D

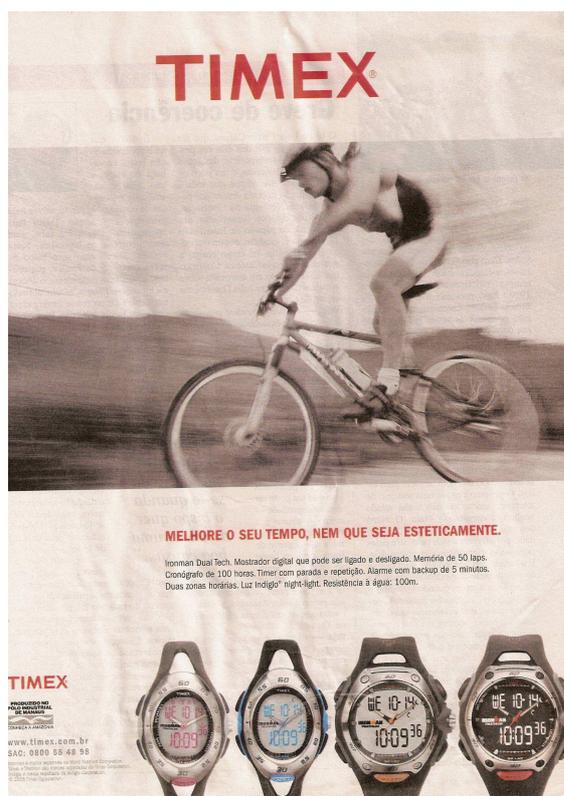


Fig. 17. Revista Veja, setembro de 2007.

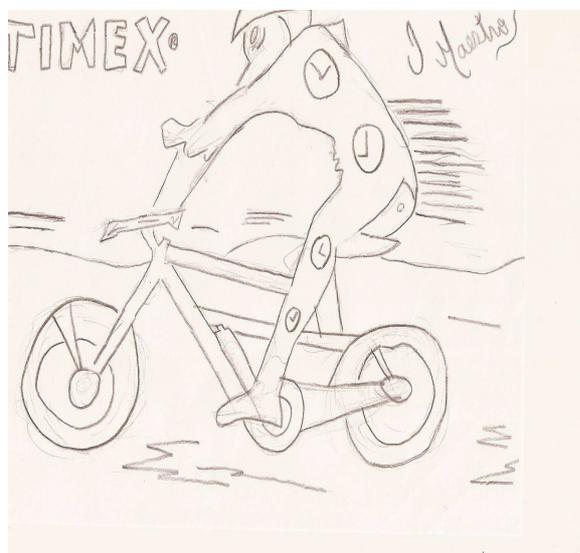


Fig. 17a. Reprodução de participante do grupo

CONSIDERAÇÕES FINAIS: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO

Durante a observação em campo, minha preocupação foi, sobretudo, com as reflexões que poderiam sair daquele momento. Uma angústia que me perseguia, a todo o momento, eram as certezas que, ingenuamente, possuía, isto é, ao organizar uma atividade com o grupo, sem me dar conta da gravidade, antecipava resultados, e concluía o que eles pensariam e responderiam ao se deparar com as imagens; como se a análise fosse previsível. No entanto, a única certeza da qual poderia ter é que, ao invés de certezas, deveria sim, buscar as minhas dúvidas, baseando, quase sempre, nas suspeitas, e não permitindo buscar algo que eu já sabia; tendência essa, que logo percebi ser comum. Quando selecionava uma imagem para o trabalho em equipe, mesmo aleatória, percebi que inconscientemente, antecipava comentários que partiriam dos alunos, descobri isso quando me surpreendia com os resultados, admirava-me a cada representação idealizada por eles; detalhe importante já que foi a maior contribuição da minha pesquisa. Descobri que só poderia encontrar caminhos para algumas reflexões, duvidando, questionando, mensurando, associando, argumentando e, sobretudo, protestando. Contudo, essa reflexão final aconteceu durante a minha observação em campo.

Desse modo, dado o fato de a cultura visual ser fruto das práticas do ver, e, para tanto, depende do trabalho em campo, na verificação das relações entre uma imagem e seu espectador. Legitimando esse canal, percebi, portanto, a relevância desse trabalho, e as possibilidades que o mesmo traz como recurso didático, bem como a satisfação em ver que por meio dessa experiência pude, realmente, enxergar o que não era tão evidente a princípio.

Minha pretensão em estudar a relação entre a imagem e o texto me levou a fundamentar nosso objeto na definição de Joly, sobre a complementaridade entre a imagem e linguagem.

Como a oposição imagem/linguagem é uma falsa oposição, uma vez que a linguagem não apenas participa da construção da mensagem visual, como a substitui e até a complementa em uma circularidade ao mesmo tempo reflexiva e criadora (JOLY, 2000, p. 11).

Essa cumplicidade entre a linguagem e a imagem é o que ilustra o meu propósito da abordagem metodológica. Fundamenta a relação entre a imagem e a linguagem, deixando evidente que não há uma oposição entre elas, e sim uma união

que traz a oportunidade de reflexão e criação. A reflexão é essencial no momento de criação das representações das imagens, e é através dela que os alunos se manifestam.

Agora, no que diz respeito à categoria das imagens as quais escolhi para desenvolver meu trabalho, e com base na concepção de práticas do ver do cotidiano pontuadas pelos estudos da cultura visual. Utilizei as imagens da mídia pelo fato de sua onipresença na vida diária das pessoas, pelo seu alcance, e seu poder de veicular informação e formar opinião. Dessa forma, pautei-me no que Joly afirma a respeito da imagem como imagem de mídia.

O emprego contemporâneo do termo imagem remete, na maioria das vezes, à imagem da mídia. A imagem invasora, a imagem onipresente, aquela que se critica e que, ao mesmo tempo, faz parte da vida cotidiana de todos é a imagem da mídia. Anunciada, comentada, adulada ou vilipendiada pela própria mídia, a imagem torna-se então sinônimo de televisão e publicidade (JOLY: 2000, 14).

Mais uma vez, a imagem da mídia se apresenta como integrante do cotidiano, portanto, objeto de estudo da cultura visual. Joly coloca imagem como sinônimo de televisão e publicidade, necessariamente, nem toda imagem seja publicitária ou televisiva, no entanto, a que faz parte do convívio diário dos jovens é a mídia, que marca presença além da TV, no *orkut*, no *messenger*, entre outros *sites* de relacionamento, e a mídia eletrônica das revistas e nas páginas de propaganda da *internet*. E como tirar proveito disso? Como, a partir dessas imagens, desenvolver o olhar crítico? Como sistematizar as 'práticas do ver' e realizar um estudo dessas manifestações imagéticas com base na cultura visual? Todos esses questionamentos nasceram durante o processo e me levaram a refletir muito mais sobre a educação fundamentada na transdisciplinaridade.

Depois de muito refletir a propósito de uma sistematização do ver de determinadas imagens e explorar essa visão, compreendi aspectos que ultrapassaram minhas expectativas. O que era para ser um simples esboço sobre uma forma de ensino/aprendizagem, de uma abordagem metodológica voltada para o ensino de línguas, passou a ser um estudo significativo sobre as questões que abrangem o ensino transdisciplinar, isso graças às contribuições da cultura visual.

Ao realizar um estudo, o pesquisador se dispõe a enveredar por terrenos desconhecidos, mesmo que por caminhos traçados, porém com chegadas

desconhecidas. Soube o quê procurar, mas não o quê encontrar, e é por esse pensamento, expliquei que a conclusão do meu trabalho se deu com a análise final das imagens e o que pude abstrair das mesmas. E descobrir como a percepção dos jovens pode ser ilimitada, e para tanto deveria ser mais e melhor explorada no contexto da sala de aula, no que diz respeito ao trabalho com as imagens. Sempre me sentia atraída pelas imagens do cotidiano dos livros didáticos, tiras, Cartum, charges, quadrinhos, sobretudo, a publicidade e seu apelo discursivo.

A busca por uma reflexão durante esse trabalho nos fez perceber o quanto o exercício de comunicação baseado nas representações flui bem e oferece material para discussão e elaboração de hipóteses (que partam de uma prática) por parte de quem ensina.

Portanto, sabemos que nosso cotidiano nos oferece um mundo de imagens. Material de trabalho não falta, o que não pode faltar é imaginação para transformar o que talvez, aparentemente, seja uma figura comum, mas que, na verdade, carrega sentidos múltiplos que podem ser enriquecidos, à medida que cada ser humano coloca um pouco de si naquilo que vê.

Quando me questiono sobre a validade desse processo, penso na minha atitude como professora de LE, a partir dessa reflexão, no sentido de rever minha postura e encarar o ensino como um desafio contínuo, de muita reflexão e observação. Pesquisar o contexto, as variações, o cotidiano, a vida dos alunos e criar meios que auxiliem na ação tão delicada que é a de ensinar para que o estudante realmente aprenda, e, sobretudo, com prazer.

Além disso, esta pesquisa nos proporcionou ver o aluno sob uma nova perspectiva, a de uma infindável capacidade de exploração criativa e receptiva, dignos de uma mediação adequada. Penso, inclusive, nas variadas possibilidades de adaptação dos exercícios propostos, neste trabalho, como contribuição às outras áreas do conhecimento. Não restringindo apenas ao ensino de línguas. Por isso, tive a sensação de que sempre que testada, a Interdisciplinaridade funciona.

Esta dissertação me trouxe algumas inquietações, após a construção de uma proposta de trabalho com ensino de língua Inglesa associando cultura visual, Lingüística e Mídia, no contexto interdisciplinar, suscitando em nós uma sugestão de um método propriamente dito, possível gancho para o doutorado. Neste sentido, a intensificação da proposta de pesquisa de campo, e uma elaboração teórica mais

aprofundada, poderiam compor um conjunto de trabalhos e opções de exercícios mais amplos, porém na mesma perspectiva, da representação visual.

A conclusão que cheguei, após tais pontos de vista, é que, tanto a imagem quanto o texto, merecem sua importância, e que, muito embora elas carreguem particularidades especiais, cada um cumpre seu papel no processo de interpretação imagética, como método de ensino/aprendizagem de língua estrangeira.

Portanto, empregar a cultura visual para a construção de aprendizagem interdisciplinar (mais precisamente a LE) pode representar uma alternativa para que as aulas sejam mais críticas, criativas e próximas do contexto do aluno, que decerto refletem, com mais facilidade, por mediação visual.

De qualquer forma, procurei buscar, neste trabalho, uma linha que me mostrasse uma 'trilha' eficiente para o ensino, e durante esse caminho, registrar o percurso. Minha formação construtivista da educação causou-me uma inquietação em procurar e tentar contribuir, de alguma forma, para a educação, mesmo não funcionando da mesma forma para todos os jovens. Foi válido por uma parte (a pesquisada), o qual atingiu nosso desejo de encontrar e poder ajudar nesse processo humano, que é educar, ensinar, aprender, cuidar e amar.

REFERÊNCIAS

- ANDRAUS, Gazy. *As Histórias em Quadrinhos como Informação imagética integrada ao ensino universitário*. Tese de doutorado. USP: São Paulo, 2006.
- AUMONT, Jacques. *A imagem*. Campinas: Papirus, 2005.
- BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento. O contexto de François Rabelais*. São Paulo: Hucitec, 1987.
- BARBOSA, Ana Amália Tavares Bastos. *Diário de uma experiência: o ensino de artes e inglês de forma integrada*. Dissertação de mestrado. USP: São Paulo, 2002.
- BRAIDOTTI, Rosi. *Prólogo a la edición española – Il ricordo di un sogno*. En: *Sujetos nómades*. Barcelona: Paidós, 2000, p.13-23.B.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. *Introdução à Análise do Discurso*. Campinas, SP: UNICAMP, 1991.
- CARVALHO, Nelly de. *Publicidade, a linguagem da sedução*. São Paulo: Ática, 2002.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Gramática: Texto, Reflexão e Uso*. São Paulo: Atual, 2004.
- CHAUÍ, Marilena. *Simulacro e poder. Uma análise da mídia*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.
- CUCHE, Denys. *A invenção do conceito científico de cultura*. In: *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: EDUSC, 1999, p. 33-63.
- DIAS, Reinildes. *Reading Critically in English*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- DUNCUN, P. *Visual Culture in the Classroom*. *Art Education*, p.25-35, 2003.
- ÉPOCA, No. 388, 24 de outubro de 2005. editora Globo, são Paulo.
- FEIFFER. *Entre sentidos e pensos*. In – *Cartum*. Gráfica Bahiense, 1976.
- FIORIN, J.L. *Elementos de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto - Edusp, 1990.
- FREEDMAN, Kerry. *Teaching Visual Culture. Curriculum, Aesthetics and Social Life of Art*. Columbia: Teachers College Press, 2003.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

GENTILE, Paola. Um mundo de imagens para ler. *Nova Escola*, São Paulo: Fundação Victor Civita, n. 161, p. 44-49, abr. 2003.

GIMENO SACRISTÁN, J. *Tendências investigativas na formação de professores*. In: PIMENTA, S.G., Ghedin, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

HERNANDEZ, Fernando. *Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educacional*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNANDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

HOUSE, CCLS Publishing. *British Literature: a brief view of*. Miami, Florida: Publishing House, [s.d.], 204 p

JACOBS, Michael. *Como não aprender inglês. Erros comuns e soluções práticas*. São Paulo: Campus, 2002.

JAMESON, Fredric. *As marcas do visível*. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

JAY, Martin. Cultural relativism and the visual turn. In: *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 23, n. 45, p. 11-36, 2003.

JOLY, Martine. *Introdução à Análise da Imagem*. Campinas: Papyrus, 1996.

PRIST, Lílian. *Os sete Trunfos para falar Inglês*. São Paulo: DPL, 1999.

MANGUEL, Alberto. *Lendo Imagens*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001

MCLUHAN, Marshal. "Visão, Som e Fúria" in COSTA LIMA, Luiz. *Teoria da Cultura de Massa*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1978.

MENESES, U. T. B. de. Fontes visuais, cultura visual, história visual. Balanço provisório, propostas cautelares. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 23, n. 45, p. 11-36, 2003.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2004.

MIRZOEFF, N. *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós, 2003.

MITCHELL, W. J. T. *Mostrando el ver: Una crítica de la cultura visual*. En: *Estudios Visuales Contemporáneos*, Noviembre, 2003, p. 17-40

MOITA LOPES, L. P. *Oficina de Lingüística Aplicada. A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras. 1996.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Contextos Institucionais em Lingüística Aplicada: Novos Rumos*. Vol.5 (3 -14). Rio de Janeiro: Intercâmbio, 1996.

MORAZA, J. L. *Estudios visuales y sociedad del conocimiento*. In: Congreso Internacional de Estudios Visuales. Madrid, 2004. Trabalhos iniciais. Disponível em: <http://www.estudiosvisuales.net>. Acesso em: out. 2007.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Brasília/São Paulo: Unesco/Cortez editora, 2004.

PETRACCA & SORAPURE. *Common Culture. Reading and Writing About American Popular Culture*. California: 1997.

RONSINI, Veneza V. Mayora. *Mercadores de sentido consumo de mídias e identidades juvenis*. Porto Alegre: Sulina, 2007.

ROSATELLI, Luiz André Carrieri. *Ateliê de Vídeo e Cultura Juvenil: um estudo de caso sobre a aprendizagem e socialização de jovens urbanos de segmentos populares através das tecnologias do vídeo digital*. Dissertação de mestrado. USP: São Paulo, 2007.

SAMPAIO, Inês Silva Vitorino. *Televisão, publicidade e Infância*. São Paulo: Annablume, 2004.

SANTAELLA, L. *A assinatura das coisas*. São Paulo: Imago, 1992.

SAUSSURE, Ferdinand. (1975) *Curso de lingüística geral*. São Paulo, Cultrix, 1975.

SHOHAT, E. E Stam, R. *Negociando as questões do espectador*. In: *Crítica da imagem eurocêntrica*. São Paulo: Cosac Naify, 2006, p. 453-475.

STURKEN, Marita & CARTWRIGHT, Lisa. *Practices of Looking: an introduction to visual culture*. New York: Oxford University Press, 2005.

VEJA. Nº 52, 23 de setembro de 2005. Editora Abril, São Paulo. p.23-25.

VESTERGAARD, Torbem & Schroder, Kim. *A linguagem da propaganda*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Sites consultados

www.propagandasantigas.blogger.com.br/. Acessado em 24/06/2007.
www.toddy.com.br/home/default.aspx. Acessado em 24/06/2007.
<http://images.google.com.br/images>. Acessado em 14/05/2007.
<http://images.google.com.br/images?gbv=2&hl=pt>. Acessado em 18/05/2007.
www.anaze.com/.../tabid/1024/Default.aspx. Acessado em 08/02/2007.
<http://visaouniversitaria.wordpress.com/tag/charges/>. Acessado em 26/09/2007.
<http://images.google.com.br/images?BR&q=nestle+waters>. Acessado em 26/09/2007
<http://images.google.com.br/images?q=air+france>. Acessado em 19/05/2007
<http://images.google.com.br/images?=mont+blanc+johnny+depp>.
Acessado em 14/05/2007.
<http://images.google.com.br/images?q=whopper+movie&gbv>. Acessado em
19/05/2007
www.realpolitik.us/03image/benson02.gif . Acessado em 11/10/2006.
<http://images.google.com.br/imghp?hl=pt-BR&tab=wi>. Acessado durante todo o
processo.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)