

Imagem e educação: um estudo sobre a potencialidade educativa das imagens por meio da compreensão de *imago* e sua influência no exercício do pensar

Meire Aparecida Lôde Nunes
Terezinha Oliveira

Resumo

O objetivo do texto é refletir acerca do uso de imagens como elemento educativo, tendo como parâmetro o conceito medieval de *imago* e sua importância para a constituição do pensamento. Nossa reflexão origina-se da consideração de que as imagens, a partir do século XX, têm papel protagonista na comunicação entre as pessoas, portanto, transformam-se em interlocutoras de ideias e de informações. Entretanto, sua relevância no campo educacional ainda é tímida. Em geral, as imagens são usadas para tornar o processo de aprendizagem menos árido. Em virtude disso, suscitamos como hipótese de estudo: o *modus* como as imagens foram usadas, enquanto recurso pedagógico em outros momentos sociais, estaria estreitamente vinculado à formação humana e, por conseguinte, distinto do modo como, em geral, as usamos hoje, ou seja, limitando-a a um recurso imagético. Nossas reflexões consideram a imagem em seus três domínios, tal como o conceito medieval de *imago*: imagem material, imagem como imaginação e imagem como semelhança divina. Estabelecidas essas premissas, salientamos que nossa abordagem tem como princípio teórico os fundamentos aristotélicos que nos permitem apreender a imagem como um processo mental, imprescindível ao exercício do pensar e à história social, o qual apresenta o homem como epicentro do fazer social. Consideramos que esses dois princípios nos permitirão pensar a imagem como recurso educativo sob a perspectiva de *imago*, uma vez que as formulações de Aristóteles foram a base desse conceito no medievo e a história é a base para compreender as ações dos homens no tempo.

Palavras-chave: Educação. Imagem. Idade Média.

Meire Aparecida Lôde Nunes

Universidade Estadual do Paraná,
UNESPAR

E-mail: meirelode@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-0536-8117>

Terezinha Oliveira

Universidade Estadual de Maringá -
UEM

E-mail: teleoliv@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-5349-1059>

Recebido em: 24/06/2019

Aprovado em: 17/01/2020



Abstract

Image and education: a study on the educative potential of images through the comprehension of *imago* and its influence on exercise of thinking

The aim of the text is to reflect on the use of images as an educative element having as parameter the medieval concept of *imago* and its importance for the construction of the thought. Our reflection arises from the consideration that images, since the 20th century, are leading the communication among people and therefore becoming interlocutors of ideas and information. However, their relevance in the educational field is still minor. In general, the image is used to make learning more gentle. In view of this, we raised as a hypothesis: the modus as the images were used as a pedagogical resource in other social periods would be related to the human formation and, consequently, different from the way we usually use today, in other words, limiting them to a visual resource. Our reflections consider the image on its three fields as in the medieval concept of *imago*: material image, image with imagination and image with the divine likeness. With these prepositions established, we emphasize that our approach will have as theoretical principle the Aristotelian fundamentals which lead us to see the image as a mental process, essential to the thinking process and social history, presenting us the man as the epicenter of social construction. We consider that these two principles will enable us to think of the image as an educative resource under the perspective of *imago*, once the Aristotelian formulations were this concept's base of construction in the Middle Ages and history is the basis for understanding men's action in time.

Keywords:

Education.
Image. Middle
Ages.

Resumen

Imagen y educación: un estudio sobre la potencialidad educativa de las imágenes a través de la comprensión del *imago* y su influencia en el ejercicio del pensamiento

El objetivo del texto es reflexionar acerca del uso de imágenes como elemento educativo teniendo como parámetro el concepto medieval del *imago* y su importancia para la constitución del pensamiento. Nuestra reflexión se origina de la consideración de que las imágenes, a partir del siglo XX, están protagonizando la comunicación entre las personas, por lo tanto, se transforman en interlocutoras de ideas e informaciones. Sin embargo, su relevancia en el campo educativo sigue siendo tímida. En general, la imagen se utiliza para hacer más suave el aprendizaje. En virtud de esto, suscitamos como hipótesis de estudio: el modus como las imágenes se utilizaron como recurso pedagógico en otros momentos sociales estaría estrechamente vinculado a la formación humana, por lo tanto, distinto del modo como, en general, la usamos hoy, o sea, la limitando a un recurso de la imagen. Nuestras reflexiones consideran la imagen en sus tres dominios tal como el concepto medieval de *imago*: imagen material, imagen como imaginación e imagen con semejanza divina. Establecidas estas premisas, subrayamos que nuestro enfoque tendrá como principio teórico los fundamentos aristotélicos que nos nos permiten aprehender la imagen como un proceso mental, esencial para el ejercicio del pensar y la historia social, que nos presenta al hombre como epicentro del hacer social. Consideramos que estos dos principios nos permitirán pensar la imagen como recurso educativo bajo la perspectiva del *imago*, una vez que las formulaciones de Aristóteles fueron la base de construcción de ese concepto en el medieval y la historia es la base para comprender las acciones de los hombres en el tiempo.

Palabras clave:

Educación.
Imagen. Edad
Media.

Introdução

Nosso estudo acerca da imagem como princípio educativo leva em conta a importância, em uma sociedade globalizada como a ocidental do século XXI, da necessidade de uma linguagem universal que garanta a comunicação. Sob esse aspecto, é preciso considerar que as vias oral e escrita representam realidades distintas de países como o Brasil, cuja média da população com domínio de uma língua estrangeira é de, aproximadamente, 5%¹ da população.

No entanto, essa realidade não impede que povos de diferentes línguas se comuniquem. Isso porque, além da comunicação verbal, valemo-nos de recursos da comunicação não verbal, que envolve vários outros elementos indispensáveis à comunicação, como é o caso da imagem.

Na comunicação verbal, sendo a linguagem o fator mais importante, reconhecemos que produzimos e recebemos uma quantidade muito grande de mensagens que não vêm expressas em palavras. Estas mensagens são os que denominamos não verbais, e vão da cor dos olhos, comprimento do cabelo, movimentos do corpo, postura, e até o tom da voz, passando por objetos, roupas, distribuição do espaço e do tempo (PEARSE, 2005, s/p)

Na comunicação não verbal, o visual constitui um elemento de grande importância, no entanto, ele também propicia uma amplitude quanto a sua compreensão. Assim, faz-se necessário apresentarmos os limites estabelecidos como recortes, nesse texto, para a designação de imagem.

Ao discutir o conceito de imagem, Joly nos faz o seguinte questionamento: “[...] o que haverá de comum entre um desenho de uma criança, um filme, uma pintura rupestre ou impressionista, grafítis, cartazes, uma imagem mental, uma imagem de marca, falar por imagens e por aí a fora?” (JOLY, 2007, p. 13). A resposta para esse questionamento pode ser pensada com base na constatação de que esses exemplos de imagens estão no âmbito das representações visuais – materiais/visíveis ou imaginárias – produzidas pelos sujeitos. A visibilidade das imagens foi contemplada, por exemplo, por Platão ao afirmar que “Chamo imagens, em primeiro lugar às sombras; em seguida, aos reflexos nas águas ou à superfície dos corpos opacos, polidos e brilhantes e todas as representações deste gênero” (PLATÃO, *A República*, 510a). Em seu discípulo, Aristóteles, percebemos que o conceito se amplia e a imagem se relaciona à memória. O filósofo explica que a percepção sensorial produz uma afecção decorrente de um objeto externo e que seu “[...] estado duradouro chamamos de memória, é uma espécie de imagem; de fato, o estímulo que é produzido imprime um tipo de similitude da percepção do objeto” (ARISTÓTELES, *Da Memória e da Revocação*, I, 449b). A memória pode, então, ser entendida como sinônimo de imagem mental, a qual é indispensável à ação de imaginar. Para que ocorra a imaginação, é

¹ As pesquisas que mostram essa porcentagem podem ser consultadas em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas_de_aprendizagempesquisacompleta.pdf
<https://www.ef.com.br/epi/> <https://www.ef.com/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v7/ef-epi-2017-portuguese.pdf>

preciso recorrer à memória e recuperar as imagens mentais, presentificando-as e reorganizando-as. Para Aristóteles, imaginar e pensar não são sinônimos, mas “[...] pensar é impossível sem uma imagem mental” (ARISTÓTELES, *Da Memória e da Revocação*, I, 449b). Observa-se que as concepções de Platão e Aristóteles se mantiveram no conceito medieval de *imago*, constituído de três dimensões: “[...] das imagens material (imagines); o do imaginário (imaginatio), feito de imagens mentais, oníricas e poéticas; e enfim o da antropologia da teologia cristãs, fundadas numa concepção do homem criado *ad imaginem Dei*” (SCHMITT, 2007, p. 45).

A partir da compreensão das três dimensões medievais, estabelecemos as delimitações do conceito de imagem, o qual buscamos recuperar, a fim de refletirmos acerca do papel desta na educação contemporânea. Esclarecida essa questão, nos reportamos às manifestações imagéticas, às quais estamos nos referindo, como imagens atuantes nos processos educativos.

Joly ressalta que “o uso contemporâneo da palavra imagem remete a maior parte das vezes para a imagem mediática” (JOLY, 2007, p. 14), e que imagem parece ser sinônimo de televisão/vídeo e publicidade. Para a autora, essa situação expressa uma confusão entre imagem fixa e animada pois, apesar de o grande desenvolvimento das imagens animadas, provocadas pelo desenvolvimento tecnológico, não se pode desconsiderar a forte influência exercida, por exemplo, pela fotografia, pintura, desenho, gravura e escultura. Não há dúvida da coexistência de inúmeras formas de expressão visual atuantes no processo de formação humana, que podem ser utilizadas conscientemente como recursos educativos em oposição ao uso secundário que delas é feito, em especial, o ilustrativo. Para tanto, entendemos a necessidade do aprofundamento teórico acerca da potencialidade comunicativa das imagens, bem como de sua indispensabilidade na elaboração do pensamento racional. Assim, consideramos imprescindível a recuperação do entendimento da imagem enquanto transmissora de mensagem atuando sensivelmente em seus receptores. Com o intuito de refletirmos sobre essa questão, estabelecemos como hipótese a ideia de que o *modus* como as imagens foram usadas como recurso pedagógico em outros momentos sociais estaria estreitamente vinculado à formação humana e, por conseguinte, distinto do modo como a usamos hoje, ou seja, limitando-a a um recurso imagético.

A opção por pensarmos o uso das imagens na educação contemporânea pela perspectiva de um outro tempo, no caso o medieval, está pautada nos pressupostos apresentados por Rüsen, em *Teoria da História: uma teoria da história como ciência*; obra em que o autor explicita a importância de retornarmos ao passado a fim de encontrar ‘sentido’ às mudanças decorrentes do tempo, cuja função é orientar a vida prática. De acordo com Rüsen, esse retorno ocorre quando há uma carência no presente e, assim sendo, todo estudo histórico decorreria de questões contemporâneas. A história possibilita “[...] uma conexão temporal, plena de eventos, entre passado e presente (com uma projeção para o futuro), que, por sua representação sob a forma de narrativa, possui sentido e significado para a orientação da vida

prática atual” (RÜSEN, 2015, p. 52). Olhar para a imagem sob outra perspectiva histórica nos possibilita perceber as mudanças e as permanências, mentais e sociais, fato que consideramos relevante para leitura e orientação consciente das ações de nosso próprio tempo. Para nós, há uma impossibilidade do desenvolvimento da vida humana sem o estabelecimento de relações interpretativas com o passado, o qual nunca deixa “[...] de desempenhar um papel importante na orientação cultural de cada agir e sofrer presentes. Sempre e por toda parte os homens necessitam referir-se ao passado, a fim de poder entender seu presente, de esperar seu futuro e de poder planeja-lo” (RÜSEN, 2015, p. 37).

O texto está organizado em dois momentos: iniciamos com a contextualização da imagem na contemporaneidade, a fim de verificamos como a linguagem visual está inserida no processo comunicativo em nossos dias; na sequência, abordamos a imagem na Idade Média refletindo sobre a amplitude do termo *imago* e como esse conceito estava presente no cotidiano daquela sociedade e, portanto, vinculado à formação do homem medieval.

Imagens na educação contemporânea

O reconhecimento da potencialidade da visão na comunicação não é recente. Aristóteles, na Antiguidade Clássica, já a indicava como principal sentido: “[...] a considerar as meras necessidades da vida e por si mesmo, a visão é o mais importante [...]” (ARISTÓTELES, *Dos sentidos e dos sensíveis*, I, 436b). Na Idade Média, a importância da visão é ressaltada por Tomás de Aquino, principal divulgador do pensamento aristotélico, que, ao analisar a ação dos objetos externos sobre os sentidos, hierarquiza-os. De acordo com a hierarquia por ele proposta, a visão ocuparia a primeira posição.

O sentido da visão, porém, que não precisa de nenhuma mutação natural do órgão e do objeto é, dentre todos os sentidos, o mais espiritual, perfeito e comum; em seguida, vem o sentido da audição, e, depois, o olfato, que sofrem mutação natural por parte do objeto. E, quanto ao movimento local, ele é mais perfeito do que o movimento de alteração e é anterior a este, como já se provou. Sendo o tacto e o gosto os sentidos os mais materiais, de cuja distinção a seguir se tratará. E daí resulta, que os outros três sentidos não se exercem por um meio conjunto e sem que alguma transmutação natural atinja o órgão, como acontece com os dois últimos (TOMÁS DE AQUINO, ST, I, Q 78, art. 3).

Aqui, baseado no princípio de que quanto mais imaterial for a ação da espécie sobre um sentido particular, mais sublime é sua função, Tomás propõe uma hierarquia de valores entre os sentidos, que vai do tato à visão, conforme se constata, de forma invertida, na *Suma Teológica*. Mesmo após séculos, as concepções de Aristóteles e Tomás de Aquino continuam tendo relevância para a compreensão da visão na comunicação humana.

Assim, olhemos para os veículos de comunicação no mundo contemporâneo: a linguagem visual ganhou, vertiginosamente, espaço direcionando-a ao topo do processo comunicativo. Basta observarmos os aplicativos de celulares, que dispensam a nomenclatura escrita, uma vez que apenas um símbolo, uma imagem, é capaz de identificar cada um deles. Sobre essa questão, Schmitt alerta que “[...] o aumento das

imagens virtuais produzidas, armazenadas e transmitidas instantaneamente de um ponto a outro do planeta, graças à informática, representa um verdadeiro impacto cultural e social do qual estamos ainda longe de medir todos os efeitos” (SCHMITT, 2007, p.12). Entendemos que o impacto, a que se refere Schmitt, seja decorrente do fato de que as imagens não são desprovidas de significados, os quais participam das transformações culturais e sociais. Sevcenko (2001), ao analisar o processo de desenvolvimento tecnológico e o contexto urbano no século XXI, apresenta como um de seus impactos o desenvolvimento visual e as imagens como mediadoras das relações e dos valores humanos.

A alteração no padrão do comportamento das pessoas imposta pela preeminência das máquinas, das engenharias de fluxos e do compasso acelerado do conjunto, como seria inevitável, acaba também provocando uma mudança no quadro de valores da sociedade. Afinal, agora os indivíduos não serão mais avaliados pelas suas qualidades mais pessoais ou pelas diferenças que tornam única a sua personalidade. Não há tempo nem espaço para isso. Nessas grandes metrópoles em rápido crescimento, todos vieram de algum outro lugar; portanto, praticamente ninguém conhece ninguém, cada qual tem uma história à parte, e são tantos e estão todos o tempo todo tão ocupados, que a forma prática de identificar e conhecer os outros é a mais rápida e direta; pela maneira como se vestem, pelos objetos simbólicos que exibem, pelo modo e pelo tom com que falam, pelo jeito de se comportar (SEVCENKO, 2001, p. 64).

Nesse contexto, as imagens que recebemos de pessoas e objetos se tornam critérios valorativos. O compartilhamento de imagens pelas redes sociais revela gostos, comportamentos e ideologias. A realidade contemporânea é uma realidade imagética, as experiências e as relações humanas estão submetidas a todos os tipos de estímulos e processos visuais como nunca antes estiveram, como “[...] das imagens transmitidas via satélite ao escaneamento das minúcias interiores do corpo humano. [...] Em meio a esse turbilhão de imagens, ver significa muito mais que acreditar. As imagens não são mais parte da vida cotidiana, elas são a vida cotidiana” (SEVCENKO, 2001, p. 122).

Face a essa realidade, torna-se relevante considerar as imagens como elementos educativos de primeira ordem. O conhecimento da existência de códigos visuais contribui, *a priori*, para a construção de um processo educativo que considere a potencialidade das imagens como fonte no processo formativo, e não somente como ilustrações. Burke (2004), ao tratar do uso das imagens pelos historiadores, possibilita-nos compreender como elas ainda são pouco usadas nos espaços formais de educação.

[...] relativamente poucos periódicos históricos trazem ilustrações e quando trazem, poucos colaboradores aproveitam essa oportunidade. Quando utilizam imagens, os historiadores tendem a trata-las como meras ilustrações, reproduzindo-as nos livros sem comentários. Nos casos em que as imagens são discutidas no texto, essa evidência é frequentemente utilizada para ilustrar conclusões a que o autor já havia chegado por outros meios, em vez de oferecer novas respostas ou suscitar novas questões (BURKE, 2004, p.12).

Segundo nosso entendimento, esse posicionamento dos educadores pode ser decorrente da própria compreensão do conceito de imagem na contemporaneidade, pois, apesar de vivermos em um mundo repleto de recursos imagéticos, a sua naturalização, na maioria das vezes, faz com que sua potencialidade passe despercebida. Em geral, desconsideramos o impacto que elas exercem em nossas vidas,

principalmente no campo imaterial, o que tanto Aristóteles quanto os autores medievais que o seguiram consideraram como elaboração mental. Dito de outro modo, não existiria pensamento sem imagem, aspecto este do uso da imagem que, neste texto, buscamos recuperar.

Schmitt (2007) afiança nossa compreensão sobre essa potencialidade da imagem quando a define:

[...] Pelo termo 'imagem' designamos em todos os casos a representação visível de alguma coisa ou de um ser real ou imaginário: uma cidade, um homem, um anjo, Deus, etc. Os suportes dessas imagens são os mais variados: fotografia, pintura, escultura, tela de televisor. Mas o termo 'imagem' concerne também ao domínio do imaterial, e mais precisamente da imaginação. Não é necessário ver a representação material de uma cidade para imaginá-la. Logo ao ser nomeada meu pensamento lhe dará uma forma e guardarei uma certa imagem em memória. Posso ainda sonhar com certa cidade, conhecendo-a realmente ou não, existindo ou sendo ela apenas fruto de minha imaginação (SCHMITT, 2007, p. 12)

Ao estender a compreensão de imagem à imaterialidade, o autor nos conduz à conscientização de que, por convivemos diariamente com uma vasta produção imagética, é necessário que os educadores ampliem seus conhecimentos teóricos acerca das imagens para que sua potencialidade educativa se efetive como recurso pedagógico. Essa necessidade se intensifica quando consideramos que as imagens, potencialmente, modificam a sensibilidade do ser, pois elas estimulam nossa percepção visual ao ampliar a capacidade imaginativa e criativa, tão requisitadas na interação social e profissional em nossos dias.

A sofisticação das habilidades do olhar, embora decorresse de um treinamento imposto pela própria realidade em rápida mudança, acaba trazendo, por consequência, a possibilidade de ampliar os horizontes da imaginação e de instigar as mentes a vislumbrar modos mais complexos de interação com os novos potenciais (SEVCENKO, 2001, p. 66).

Tendo, pois, como parâmetro a ideia de que a imagem é uma possibilidade de linguagem, que estimula a sensibilização da pessoa, que gera a construção de imagens mentais, portanto, estimula o pensar cognitivo, é que a retomamos em um tempo histórico no qual ela se constituiu em meio para a realização do processo educativo — o período medieval.

A imagem na Idade Média – considerações

Esse recorte se justifica pelo fato de que as imagens estiveram presentes em diversas instâncias dessa sociedade, sobretudo, nos mil anos que convencionalmente delimitam a Idade Média. Podemos ter dimensão da inserção das imagens no medievo por meio das observações de Franco Júnior. Para o autor,

[...] a arte era o melhor veículo para a transmissão de ideias, dogmas, valores éticos, mitos e sentimentos coletivos. Mas a emissão e recepção da mensagem iconográfica não era, obviamente, sempre a mesma. As iluminuras de textos bíblicos e teológicos, consumidas apenas por clérigos, recebiam tratamento mais erudito. As esculturas, as pinturas murais, os mosaicos, os vitrais, colocados em igrejas, mosteiros e catedrais em locais visíveis a todos, transmitiam mensagens ao alcance desse público mais amplo (FRANCO JUNIOR, 2006, p. 110).

É importante ressaltar que as imagens medievais não se justificavam somente pelo valor estético, como pode acontecer com a arte na contemporaneidade, “[...] A finalidade didática delas era essencial. No românico essa característica era muito acentuada, daí, por exemplo, as frequentes cenas do Juízo Final colocadas logo na entrada, lembrando que somente dentro da igreja (edifício religioso) e da Igreja (instituição) era possível a salvação”. (FRANCO JUNIOR, 2006, p. 111). Assim, ao olharmos para o passado, temos a oportunidade de nos aproximarmos de pensamentos e comportamentos distintos dos nossos, bem como de refletirmos sobre como os homens entenderam e fizeram uso da potencialidade comunicativa e educativa das imagens; o que nos permite uma compreensão mais ampla sobre o tema na contemporaneidade.

Conduzimos nossos estudos impulsionados pelo questionamento de Schmitt: “Falamos da mesma coisa quando evocamos as imagens fugidas da televisão e as cenas de um retábulo do fim da Idade Média?” (SCHMITT, 2007, p. 12). A resposta dada por esse autor é que existe uma semelhança entre as duas *imagens*, mas é preciso entendê-las em seus respectivos contextos. Ao nos reportamos ao contexto medieval, deparamo-nos com o termo *imago*, que reúne significados mais amplos do que o atual dado à imagem.

Na cultura Ocidental medieval, o termo *imago*, de onde proveio nossa palavra ‘imagem’, apresenta valor semântico rico e variado. Mas, como costuma ser o caso, não convém se deixar enganar pelas semelhanças fonéticas e pelo parentesco etimológico. [...] A diferença essencial é que a noção medieval de *imago* se inscreve num contexto cultural e ideológico bem diferente do nosso. Qualquer que seja hoje para nós a importância das imagens e de nossa ‘civilização da imagem’, parece-me que não se iguala a da *imago* na civilização medieval. (SCHMITT, 2007, p. 13)

Dessa forma, para compreendermos as aproximações e distanciamentos entre os termos – imagem na contemporaneidade e *imago* na Idade Média –, trazemos o conceito de *imago*, o qual, de certa forma, influenciou um grande embate medieval: as disputas iconoclastas. O posicionamento entre Oriente e Ocidente cristão era divergente em muitas questões, entre elas a aceitação e a condenação das imagens. Vários argumentos foram elaborados para a absolvição ocidental das imagens, dentre eles, destaca-se sua potencialidade educativa ao promover um conhecimento sensível que propicia a construção de imagens mentais, as quais são requisitadas na imaginação e na elaboração de pensamentos, habilidades estas necessárias à catequização dos cristãos. A educação e o ensino medieval nunca puderam se distanciar das questões da imagem, pois ela está presente nos próprios escritos sagrados

Em João (1:14) encontramos a afirmação de que, no princípio, o *Logos*, traduzido por Verbo, fez-se carne e viveu entre nós. O *Logos*, que era o próprio Deus, assumiu a imagem humana e, entre os homens, habitou. Nesse sentido, a imagem é o elo entre o humano e o divino, entendimento que confere à imagem um trânsito em todas as questões relativas à teologia medieval, como podemos verificar no excerto:

Se o *Logos* é a imagem que permite conhecer o arquétipo paterno, então todos os problemas relativos à manifestação divina cósmica por meio do Verbo na natureza criada, ou relativos à

manifestação histórica na revelação feita a um povo eleito para receber a palavra de Deus, pertencem à teologia da imagem.

Se o homem é «à imagem» do Logos, tudo o que diz respeito ao destino do ser humano – a graça, o pecado, a redenção por meio do Verbo feito homem – deverá relacionar-se também com a teologia da imagem. O mesmo se pode dizer da Igreja, dos sacramentos, da vida espiritual, da santificação, do fim último.

Não há filão do ensino teológico que se possa isolar totalmente do problema da imagem, sem correr o risco de se separar do tronco vivo da tradição cristã.

Recordemos que a imagem pode ser considerada em duas acepções: imagem como princípio de manifestação divina e imagem como fundamento de uma relação particular do homem com Deus, a qual pertence à essência do cristianismo. (CARDOSO, 2013, p. 22-23)

Todavia, a forma de compreensão sobre as imagens não foi consenso; pelo contrário, ela foi protagonista de um embate que confrontava as instruções de Deus a Moisés e as palavras de Cristo aos homens. No primeiro caso, Deus teria dito: “[...] Não farás para ti imagem de escultura, nem alguma semelhança do que há em cima nos céus, nem embaixo na terra, nem nas águas debaixo da terra” (Ex 20, 4), declarando ainda: “[...] Não fareis outros deuses comigo; deuses de prata ou deuses de ouro não fareis para vós” (Ex 20, 23). No segundo, Cristo, quando surgiu para estabelecer uma nova aliança, afirmou aos homens: “[...] Quem me vê, vê o Pai” (Jo 14, 9), ressaltando a ideia de que Jesus é a imagem de Deus, opondo-se, assim, à percepção negativa das imagens.

As interpretações de contradições como essas, que se multiplicam nas leituras do Antigo e do Novo Testamento, conduziram à aceitação ou à negação das imagens pelos cristãos, ou seja, às disputas iconoclastas, que fizeram parte do processo de separação entre cristãos latinos e bizantinos. Le Goff explica que:

A querela das imagens perdurou o mundo bizantino por um primeiro ataque de recusa das imagens, o iconoclasmo, entre 730 e 787. Após o Concílio de Niceia II (787, Carlos Magno fixou nos *Libricarolini* a atitude do cristianismo latino ocidental em relação às imagens. Foi uma atitude de meio-termo. Foram condenados tanto o iconoclasmo, quer dizer, a destruição e a recusa das imagens, como a iconodulia, adoração das imagens. Ao passo que o judaísmo e o islã rejeitavam as imagens e os bizantinos passavam por crises de iconoclasmo, a cristandade ocidental adotou e venerou as imagens como homenagem a Deus, à Virgem e aos santos, sem torna-las objeto de culto; essas imagens eram antropomorfas. O rosto das pessoas divinas, com exceção do Espírito Santo, foi um rosto humano. (LE GOFF, 2007, p. 45)

Assim, as imagens, na cristandade ocidental, foram preservadas e atuantes na consolidação social. É preciso ressaltar que, naquele momento, havia a preocupação em conquistar cristãos, o que, de fato, influenciou a aceitação moderada das imagens no mundo Cristão Ocidental. Bensaçon (1997) explica que a Igreja, em especial os papas, “[...] tinham em vista sobretudo os ganhos em termos pastorais, as possibilidades que oferecia a imagem no sentido de educar e de empolgar a devoção” (BENSANÇON, 1997, p. 13). Baschet (2006), ao tratar dessa questão, retoma o posicionamento positivo da Igreja Romana frente às imagens, referindo-se ao Papa Gregório (590-604), O Grande, que, no ano 600, escreveu uma carta ao bispo Serenus de Marselha, recriminando-o pela destruição das imagens. A justificativa do Papa foi a da utilidade didática das imagens. Para ele, as imagens

[...] permitem aos iletrados compreender a história sagrada ('nelas, podem ler aqueles que ignoram a escritura'). Elas são um substituto do texto sagrado, que implicam, como este, uma operação de leitura, mas desvalorizada pelo estatuto subalterno de seus destinatários. Desenvolvendo os propósitos de Gregório, os clérigos qualificarão muitas vezes as imagens, a partir do século XII, de **letras dos laicos** (*litteraelaicorum*, *litteraturalaicorum*). Mas isso autoriza a considerar as imagens medievais a **Bíblia dos iletrados** (BASCHET, 2006, p. 484, grifos do autor).

O autor destaca o fato de que essa passagem, usada tradicionalmente para justificar a importância das imagens na cultura medieval, pode não ter tal abrangência, já que é apenas um recorte da carta. Segundo Baschet, é preciso entendê-la em seu contexto. O Papa Gregório viveu a preocupação com a conversão do pagão, por conseguinte, a legitimação das imagens era feita por essa perspectiva e, como as Escrituras eram a grande autoridade, as imagens deveriam se aproximar delas. Todavia, o Papa tinha consciência das abrangências afetivas das imagens, o que fica explícito em outra carta escrita ao “[...] eremita Secundinus, na qual uma passagem acrescida no século VIII compara o desejo de contemplar a imagem sagrada ao sentimento amoroso” (BASCHET, 2006, p. 485).

Dessa forma, as imagens passaram a ser cada vez mais valorizadas na cultura ocidental, desenvolvendo-se nos séculos XII e XIII a ideia de que elas seriam *transitus*. O culto não é pela imagem, mas pelo que elas representam: o fiel pode contemplar o invisível pelo trânsito da imagem visível. Schmitt (2007), reportando-se ao século XII, assinala que a “[...] teoria da *imaginatio* renova-se numa ‘pneumofantasmologia’ em que se agregam saberes que só depois viriam a se separar: o da teologia mística, da cosmologia, da psicologia, ótica e medicina” (SCHMITT, 2007, p. 17).

Nesse processo de justificação das imagens, Baschet (2006) destaca que Tomás de Aquino “[...] dá o passo decisivo, afirmando que a imagem de Cristo merece a honra de latria tanto quanto o próprio Cristo: a partir daí o culto prestado à imagem torna-se inseparável do culto prestado ao protótipo que ela dá a ver” (BASCHET, 2006, p. 486). Podemos constatar a indicação de Baschet na *Suma Teológica*, quando Tomás de Aquino responde à terceira objeção do art. 3 da Questão 81, *Se a religião é uma só virtude*.

Não prestamos o culto de religião às imagens consideradas em si mesmas, como coisas: mas, enquanto conducentes ao Deus incarnado. Ora, o culto pela imagem, como tal, não finda nela, mas, tende para o ser que ela representa. Logo, prestar o culto de religião às imagens de Cristo não diversifica a ideia de latria nem a virtude de religião (TOMÁS DE AQUINO, ST, II-II, Q 81, art.3, sol. 3)

Essa ideia reaparece em outros momentos da *Suma Teologia*, como quando Tomás de Aquino apresenta a solução para a questão: ‘Se a imagem de Cristo deve ser adorada com adoração de latria’.

Como diz o Filósofo, a nossa alma se aplica com duplo movimento, a uma imagem, à em si mesma, como uma determinada coisa e enquanto imagem de alguém. E entre esses dois movimentos há a diferença seguinte: o primeiro movimento, pelo qual nos aplicamos a uma imagem, enquanto uma determinada coisa, difere daquele pelo qual nos aplicamos ao ser a que ela pertence; ao passo que o segundo movimento, cujo objeto é a imagem como tal, é idêntico ao que tem por objeto o ser ao qual ela pertence. Donde, pois, devemos concluir, que à imagem de Cristo,

enquanto uma determinada coisa, por exemplo, madeira esculpida ou pintada, nenhuma reverência é prestada, porque reverência só é devida à natureza racional. E daí resulta que lhe prestamos reverência só enquanto imagem. Donde se segue que a mesma reverência é prestada à imagem de Cristo e ao próprio Cristo. Sendo, portanto, Cristo adorado com adoração de latria, consequentemente a sua imagem deve ser adorada também com adoração de latria (TOMÁS DE AQUINO, ST, IIIa, Q 25, art. 3., sol)

Desse modo, as imagens e seus cultos são justificados teologicamente, sendo importante frisar que seus significados, nesse momento, eram diferentes dos que observamos na contemporaneidade.

O termo latino *imago*, que deu origem a imagem, tinha na Idade Média uma conotação mais profunda, relacionada à própria designação do homem como imagem e semelhança de Deus. Reportamo-nos ao texto bíblico de Gênesis, no qual essa ideia se faz explícita:

E disse Deus: Façamos o homem à nossa imagem, conforme a nossa semelhança; e domine sobre os peixes do mar, e sobre as aves dos céus, e sobre o gado, e sobre toda a terra, e sobre todo o réptil que se move sobre a terra. E criou Deus o homem à sua imagem; à imagem de Deus o criou; homem e mulher os criou (GN 1, 26-27).

A imagem confere aos homens a superioridade sobre as demais criaturas de Deus, mas se torna deformada quando o homem comete o pecado e *cai*. Nesse sentido, a queda afasta a imagem do homem da imagem de Deus. Schmitt (2007), declara que em virtude da “Falta, o homem encontra-se decaído, vivendo num estado de **dissemelhança**” (SCHMITT, 2007, p. 13, grifo do autor).

As imagens medievais assumiram, portanto, a perspectiva de representar as dissemelhanças - o que explica a grande produção de imagens da queda, da paixão de Cristo e do juízo final. Representavam não a semelhança real dos fatos e, sim, a ‘presentificação’ da relação homem/Deus, isto é, uma epifania. As imagens agiam como mediadoras entre o invisível e o visível, tornando-se reguladoras da formação moral dos homens medievais. Schmitt (2007), nesse sentido, afirma que: “O mundo, a natureza, as instituições humanas, a própria vida moral são pensadas como reflexos, imagens refletidas por um grande espelho [...]” (SCHMITT, 2007, p. 13-14).

Dessa forma, podemos verificar que embates, argumentações e divergências de posicionamento acerca das imagens no decorrer da Idade Média não contemplavam apenas um domínio do termo. A imagem material, o homem como imagem de Deus e a imagem como imaginação se alternavam nas justificativas para sua permanência na sociedade.

Considerações finais

Face ao exposto, verificamos que o desenvolvimento tecnológico, que acelera a comunicação conectando pessoas e espaços em frações de segundos, favorece a inserção de imagens nos processos comunicativos, tornando-as, muitas vezes, protagonistas na interação e nas relações interpessoais.

Em contrapartida, o seu uso como elemento educativo não aborda aspectos que consideramos relevantes para o campo da educação, como os da sensibilização e o da necessidade da imagem material

para a construção das imagens mentais, as quais são imprescindíveis ao desenvolvimento cognitivo. Nesse sentido, torna-se vital que consideremos a capacidade de leitura de imagens como uma linguagem na qual as pessoas também precisam ser alfabetizadas, a fim de que aquelas possam ser usadas como recurso pedagógico. Todavia, a alfabetização imagética difere do processo corrente que se sustenta no ensino e aprendizagem de códigos que possibilitam a leitura e a escrita. O embate estabelecido frente a complexidade do processo nos apresenta diferentes concepções teóricas, mas o que consideramos relevante é entender que ler imagens não se limita a decifrar códigos. Ler imagens significa compreender, interpretar e construir ideias. Nos distanciando das discussões semânticas acerca das definições de leitura de imagem, buscamos entender esse processo como Manguel (2001) ao mencionar que as narrativas imagéticas nunca são definitivas, elas se constroem em diferentes contextos e são consequências da sensibilização do leitor, a qual atribui sentido ao mundo vivido. A nosso ver, o primeiro passo para isso é a recuperação da imagem como transmissora de mensagem, que afeta sensivelmente seus receptores. É preciso, ainda, considerar que a imagem material guarda e produz as imagens mentais que, por sua vez, participam do processo de imaginação e construção do pensamento, como assegura Aristóteles.

Assim, pareceu-nos oportuno o distanciamento do tempo presente, a fim de olharmos para outro período histórico, em especial para o conceito de *imago* medieval, que apresentava a imagem como condição de humanização. O estudo de *imago* nos possibilitou entender o objeto imagético como uma produção do homem, capaz de expressar as questões presentes em seu momento histórico. Como uma atividade orgânica, as imagens mentais e materiais são decorrentes e expressam tanto as mudanças temporais que atuam na constituição subjetiva dos homens quanto a mentalidade social do contexto de sua criação. A exemplo, temos as disputas iconoclastas que foram travadas em função das interpretações que os homens faziam, em diferentes períodos e espaços geográficos, acerca das imagens. A manutenção ou a destruição das imagens reflete a mentalidade dos grupos sociais, uma vez que esta se forma sob a própria influência/experiência imagética a que os homens são expostos em suas relações cotidianas.

Ao inserirmos, portanto, as imagens nos processos de ensino e aprendizagem por meio de sua interpretação, teorização e narração, estamos propiciando o conhecimento do homem sobre si mesmo. As imagens testemunham o desenvolvimento do espírito humano e nos auxiliam a ler as estruturas de pensamento e sua representação de um universo histórico, social e cultural datado e peculiar.

Podemos, então, olhar para as imagens como construção de conhecimento que necessita, para a inteligência e sistematização, que o sujeito desenvolva certas competências que o auxiliem a sentir e a significá-las. Por considerar as representações imagéticas como constitutivas do humano, acreditamos que a apreciação e a análise de imagens tornam o olhar dos homens mais atento às representações e a seus significados. Essa sensibilidade pode resultar em um maior entendimento de sua realidade histórica e social, isto é, do drama vivenciado em sua época.

Nessa perspectiva, compreendemos que as imagens, assim como todos os demais produtos da criação humana - a exemplo dos costumes, leis, convenções sociais, mitos -, são eminentemente históricas e sociais, ou seja, nascem na e para a sociedade, sendo datadas historicamente. Tanto no processo criativo quanto no ato de fruição, elas são uma fonte de humanização e educação dos homens; por meio de seu universo simbólico, leva-os a formas diferenciadas de sentir, perceber e expressar sensivelmente o mundo e as dimensões humanas.

Constatamos, pois, que o indivíduo deve ser capaz de perceber, refletir, ponderar, sintetizar informações ofertadas pelo mundo, bem como de elaborar novos conhecimentos sobre esse arcabouço mediante o deslocamento do senso comum para a consciência filosófica, empregando-os em sua prática social de modo a transformar sua realidade.

Referências

- AQUINO, Tomás. **Suma Teológica**. Disponível em: <http://permanencia.org.br/drupal/node/8>
- ARISTÓTELES. *Dos sentidos e dos sensíveis*. In: ARISTÓTELES. **Parva Naturalia**. São Paulo: Edipro, 2012.
- BASCHET, Jérôme. **A civilização feudal: do ano mil à colonização da América**. São Paulo: Globo, 2006.
- BENSANÇON, Alain. **A imagem proibida: uma história intelectual da iconoclastia**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- BÍBLIA DE JERUSALÉM. 1.^a ed. 9. reimp. São Paulo: Paulus, 2013.
- BURKE, Peter. **Testemunho Ocular: história e imagem**. São Paulo: EDUSC, 2004.
- CARDOSO, Isabel Maria Leitão Cortes Alçada. **Encarnação e Imagem uma abordagem histórico-teológica a partir dos três discursos de São João Damasceno Em Defesa das imagens sagradas**. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa - Faculdade De Teologia: 2013. Tese de doutoramento.
- FRANCO JUNIOR, Hilário. **A Idade Média: nascimento do Ocidente**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- JOLY, Martine. **Introdução à Análise da Imagem**. Lisboa: Ed. 70, 2007.
- LE GOFF, Jacques. **As raízes medievais da Europa**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- MANGUEL, A. **Lendo imagens**. São Paulo: Companhia da Letras, 2001.
- PEASE Allan; PEASE, Bárbara. **Desvendando os Segredos da Linguagem Corporal**. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2005. E-book.
- PLATÃO, **República**. Tradução Maria Helena da Rocha Pereira. 9. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- RÜSEN, Jörn. **Teoria da História: uma teoria da história como ciência**. Curitiba: UFPR, 2015.
- SCHMITT, Jean-Claude. **O corpo das imagens: ensaios sobre a cultura visual na Idade**. Bauru: Edusc, 2007.
- SEVCENKO, Nicolau. **A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa**. SP: Companhia das Letras, 2001.

Informações sobre os Revisores:

Língua Portuguesa | Amanda de Camargo Mendes
E-mail: amandamendes.revista@gmail.com

Língua Inglesa | Leonardo Oliveira Mendes
E-mail: lpjnmendes@gmail.com

Língua Espanhola | Ana Laura Santos
E-mail: analaurapsantos@gmail.com