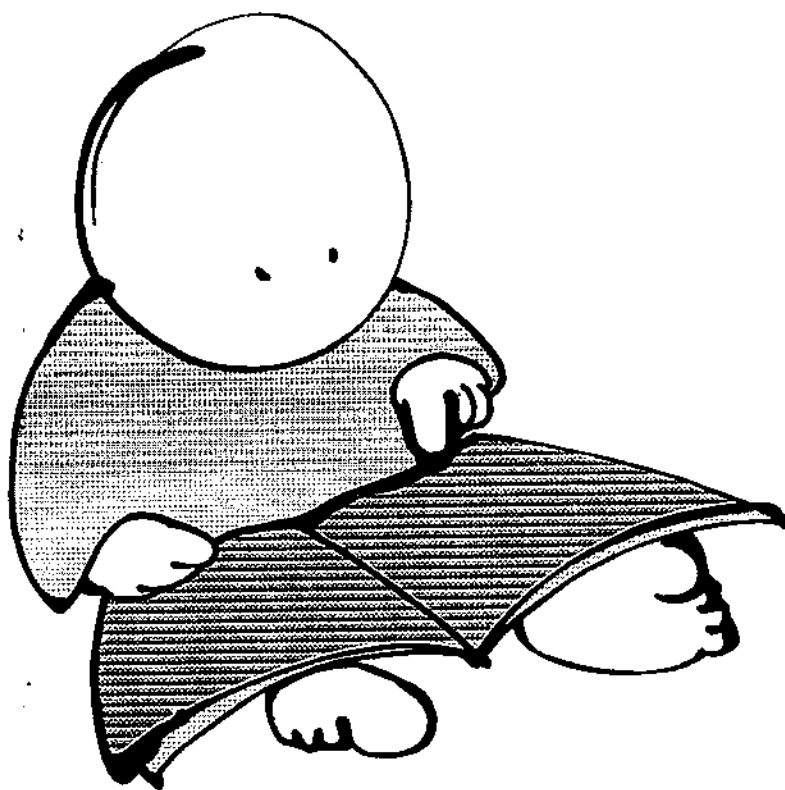


Silvia Regina Russo

LENDO IMAGENS:
A LEITURA DAS ILUSTRAÇÕES DOS
LIVROS INFANTIS RELIZADA POR
CRIANÇAS DE 5 ANOS.



Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Faculdade de Educação / 1997

Sílvia Regina Russo

LENDO IMAGENS:
A LEITURA DAS ILUSTRAÇÕES DOS
LIVROS INFANTIS REALIZADA POR
CRIANÇAS DE 5 ANOS.

Trabalho de conclusão de curso, sob
orientação da Profª. Drª Célia Maria de
Castro Almeida

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho em especial ao Rafael, pela sua compreensão e paciência nos muitos momentos de ausência durante estes anos.

À minha família, pela força e valorização em todas as etapas desta formação.

À minha orientadora Célia, pelo incentivo e pela tolerância comigo durante a realização deste trabalho.

A todo aqueles que de alguma maneira participaram da elaboração deste trabalho ou contribuíram com opiniões e idéias.

E por último, porém não menos especial, às amigas Lilian, Ana Paula e Marilena, pelos momentos mais significativos destes cinco anos de faculdade.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	4
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	
A Sociedade Iconográfica.....	7
Linguagem Verbal e Linguagem Não Verbal.....	10
A Imagem.....	11
A Imagem nos Livros.....	14
Considerações sobre o Livro de Imagens e as Ilustrações.....	15
Algumas Características da Leitura dos Livros de Imagem.....	21
II - A PESQUISA	23
Justificativas	23
Objetivos.....	24
Metodologia.....	24
A escolha dos livros.....	25
Os Sujeitos - Crianças.....	26
A Atividade	27
As Atividades de Leitura Espontânea.....	28
TRANSCRIÇÃO DAS LEITURAS REALIZADAS PELAS CRIANÇAS.....	29
III - OS RESULTADOS	47
Relato Das Observações / Organização dos Dados.....	47
Construindo o Processo de Leitura / Análise.....	49
CONCLUSÃO	54
BIBLIOGRAFIA	56
ANEXOS	60

INTRODUÇÃO

Neste século as transformações tecnológicas foram responsáveis pela transformação dos modos de vida da humanidade. Trabalho, saúde, lazer e diversos outros aspectos da vida quotidiana passaram por muitas mudanças, com o desenvolvimento da sociedade industrial e capitalista.

Nossa sociedade contemporânea está inserida em novo contexto. Nele, as formas primitivas de comunicação deram espaço para novas tecnologias, nas quais as barreiras do tempo e do espaço foram ultrapassadas. Assim se deu com a criação do rádio, da televisão, do computador e dos satélites.

A comunicação por imagens surgiu nos primórdios da humanidade, com os primeiros registros em cavernas. Sua exploração como meio de comunicação foi utilizada pela igreja já na Idade Média. Sua utilização em larga escala vem ocorrendo nas últimas décadas, quando observamos o intenso uso das mensagens iconológicas veiculadas pela mídia, que invadem as nossas casas, escolas, locais de trabalho e de lazer.

Hoje, vivemos em uma sociedade onde as relações são intermediadas por signos, não apenas verbais, mas principalmente pelos signos icônicos. A televisão, a propaganda, os meios de transmissão de cultura, são veículos massificantes de imagens, e estão presentes em nosso cotidiano familiar e escolar.

Estas imagens, de todos os tipos e graus de sofisticação, circulam cada vez mais freqüentemente, interpelando-nos em qualquer tempo e espaço. Estar preparado para compreender esta linguagem e o

modo como ela transmite a mensagem tornou-se um novo propósito da educação. O mundo de hoje necessita, cada vez mais, de bons leitores, tanto de textos verbais como de imagens pois as imagens se interpõem nas interações do indivíduo com a realidade.

As imagens não são necessariamente prejudiciais ao nosso entendimento da realidade. Elas podem acrescentar à nossa visão dados que, muitas vezes, não podem ser percebidos pelo olhar instantâneo; “congelados” em uma imagem que possui a capacidade de gravar, registrar por um tempo ilimitado o que nossos olhos muitas vezes não percebem, eles podem ser submetidos a uma análise mais acurada.

Desde os primeiros anos de vida as crianças se deparam com imagens variadas, as quais vão sendo decifradas segundo suas capacidades cognitivas. Sua inserção na cultura de massa se dá ainda no período pré-escolar, quando ela é bombardeada por inúmeras fontes de imagem, como a propaganda e a televisão.

Neste período, quando sua linguagem verbal está em desenvolvimento e a linguagem escrita ainda não faz parte de suas habilidades, crianças em idade pré-escolar já são consumidoras de imagens. Elas estabelecem relações com o mundo ao seu redor através da linguagem visual. Por isso, quando chegam à escola estão interessadas nos símbolos icônicos, que as auxiliam a compreender o mundo social e cultural. Na escola, as crianças irão se deparar com uma rica fonte de imagens: os livros de literatura infantil. Não tão acessível como a televisão e a publicidade, o livro infantil está presente nas salas de aula das pré-escolas e das creches.

Foi refletindo sobre estas questões que decidi observar e registrar a interação das crianças com os livros de literatura infantil,

imaginando que estes dados possam vir a contribuir para subsidiar uma proposta de alfabetização para a leitura de imagens.

A preocupação com este tema surgiu de algumas observações sobre como meus alunos de pré-escola interagiam com os livros. Chamou-me a atenção o fato de realizarem a leitura das histórias somente através de observações das ilustrações dos livros, já que ainda não são alfabetizados.

Iniciei a busca de uma bibliografia que me introduzisse no campo dos estudos - sobre imagem e leitura da imagem, sobre os aspectos epistemológicos e estéticos das imagens e sobre, as diferentes funções das ilustrações - buscando assim construir um panorama teórico que auxiliasse na análise das experiências práticas

A pesquisa teve seu lado prático com a observação de algumas atividades de leitura de imagens, realizadas por pequeno grupo de crianças em idade pré escolar.

A partir da observação de como as crianças se desempenhavam nessas atividades levantei alguns dados que me auxiliaram nas análises e conclusões sobre o assunto. É a partir destas conclusões que justifico minha preocupação com a postura dos professores diante desta forma de comunicação, que hoje predomina em alguns setores da sociedade.

Reconhecer a ênfase dada à linguagem visual nos meios de comunicação não significa estabelecer uma comparação qualitativa entre ela e as outras formas de linguagem; estou somente querendo alertar para o perigo de se dar pouca atenção a uma forma de leitura que, por ser considerada de fácil compreensão, é acessível a todas as camadas da sociedade e a todas as faixas etárias, o que torna seu campo de atuação maior (quantitativamente) que o da linguagem escrita.

Espero que este trabalho possa estar colaborando para uma melhor compreensão da comunicação por imagens, e que as conclusões aqui encontradas ajudem a formar professores comprometidos com a educação, que se coloquem de maneira crítica e ativa diante das novidades tecnológicas e sociais. A fim de poder utilizar a comunicação visual amplamente, mas de forma coerente com os objetivos da educação, é preciso que os professores tenham conhecimento das características estruturais e ideológicas desta linguagem, para que possam levar seus alunos a uma leitura crítica das linguagens visuais.

I - REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A SOCIEDADE ICONOGRÁFICA

A cultura ocidental, hoje, é uma cultura iconográfica. Grande parte das relações sociais (trabalho, lazer, família, cultura etc.) do homem contemporâneo são permeadas pela imagem.

A imagem está presente em quase tudo que nos cerca, nos produtos que consumimos, nos livros, revistas, jornais e televisão, outdoors, luminosos, cartazes, e nas expressões artísticas.

Com o desenvolvimento da sociedade capitalista e com as transformações tecnológicas dos meios de produção e de comunicação, os produtos culturais colocam-se à disposição de todas as camadas sociais.

Nossas crianças já nascem em ambientes saturados por imagens bidimensionais e tridimensionais, e crescem convivendo com o mundo real e com o mundo representado pelas imagens, concomitantemente.

A noção de real e imaginário se confunde diante das imagens tridimensionais transmitidas pela televisão, e os conceitos de tempo e espaço passam a adquirir novos sentidos para o homem contemporâneo.

“A leitura da TV e dos demais meios de Comunicação se inicia com a leitura da imagem, que é precedida

pela leitura das coisas, dos objetos, das pessoas, dos eventos que desfilam diariamente no nosso cotidiano. Quando dizemos que a criança lê as coisas que estão ao seu redor, estamos querendo dizer que, muito antes de entrar para a escola formal, ela já se movimenta explorando o seu microcosmo a fim de conhecê-lo. Com isso ela vai configurando percepção de espaço, de tempo, de distância, de proximidade, de som, de ritmo, para integrá-los ao seu mundo.” (PACHECO,1991:94).

As escolas ignoram esta ascendente forma de comunicação, privilegiando os métodos tradicionais de transmissão dos conteúdos escolares. As imagens ainda são pouco utilizadas pelos docentes, talvez por desconhecimento de suas possibilidades, ou simplesmente por não se sentirem capacitados para utilizar esta nova linguagem que prende a atenção da criança durante grande parte do seu dia: as imagens da televisão, do video-game, dos livros etc.

A experiência visual de uma criança em idade pré-escolar é extensa se comparada com sua experiência com a comunicação verbal e os signos alfabéticos. “O homem, antes de ser comunicação falada ou escrita, é comunicação visual, isto é, concreta” (GUTIERREZ,1978:23). A leitura visual leva à expressão verbal, as imagens são descritas com palavras e, algumas vezes, registradas através da escrita, utilizando símbolos alfabéticos que não deixam de ter características icônicas, ou seja, a própria escrita é uma imagem a ser decodificada.

Quando entra na fase de alfabetização, a criança é levada a construir sua escrita em cima de imagens, buscando nos objetos concretos inspiração para uma aprendizagem significativa.

BARBOSA procura demonstrar que, apesar das diferenças estruturais existentes entre as linguagens verbal e visual, ambas partilham

de um processo similar de percepção e construção mental, e por isso ambas podem ser estimuladas e construídas através de propostas de ensino.

“No contexto do icônico, do não-verbal, as crianças ficam expostas via indicial, a toda uma gama de valores que passam a povoar o seu imaginário e a moldar o seu comportamento. Ora, num mundo bombardeado de informações visuais (da televisão ao “out-door”), para evitar estereotipia, o importante é levar a criança a refletir sobre as imagens; a passividade é que sedimenta a estereotipia. O processo criador é alimentado não só pelas idéias, fatos pessoais e objetos que nos circundam, mas também pelas imagens que os representam. O meio ambiente não se constitui unicamente da natureza e artefato tridimensional, mas do universo de representação bidimensional também.” (BARBOSA, 1984:149)

LINGUAGEM VERBAL E LINGUAGEM NÃO VERBAL

Antes de nos referirmos á imagem, precisamos refletir sobre as características da linguagem não verbal, suas diferenças e suas semelhanças com a linguagem verbal, e sobre a interação possível entre elas.

Esta expressão “linguagem não-verbal” é muito ampla, podendo englobar desde a linguagem corporal, linguagem visual, linguagem tátil etc. Interessa-nos, aqui, a linguagem visual ou, mais especificamente, a imagem bidimensional.

A linguagem não-verbal, embora também seja constituída por um código apropriado - os signos iconográficos - possibilita ao leitor uma leitura bem mais dinâmica, que se faz e refaz a cada instante, dando maior liberdade à criatividade e à imaginação. Ela permite infinitos significados, decifrados através da descoberta de um sentido oculto e metafórico, característico desta linguagem.

A integração entre a linguagem verbal e não-verbal ocorre na leitura das imagens. O leitor se utiliza da linguagem verbal para expressar suas impressões sobre a imagem. Neste processo, que se inicia com o olhar e resulta, geralmente, em uma narração ou descrição sobre o objeto visualizado, ocorre a concretização de experiências internas

A leitura é um processo dinâmico, que pressupõe uma relação entre o objeto e a memória de experiências vivenciadas através da observação, atenção comparação e contextualização. O leitor observa o objeto, compara-o através do resgate de suas memórias, combina as imagens e as relaciona no tempo e no espaço.

A IMAGEM

Para iniciar uma dissertação sobre este tema, parece-me necessário discutir o significado da palavra imagem.

Consultando o Dicionário Aurélio encontramos as seguintes definições:

- “Representação gráfica, plástica ou fotográfica de pessoa ou de objeto.”

- “Representação exata ou analógica de um ser, de uma coisa; cópia.”
- “Aquilo que evoca uma determinada coisa, por ter com ela semelhança ou relação simbólica; símbolo.”

Estas três definições explicam a imagem começando pelos elementos que a compõem concretamente e pela sua função- reproduzir de forma exata ou analógica uma coisa.. Ou seja, a imagem faz uma mediação entre o espectador e a realidade; ela é a representação de qualquer fenômeno visual.

Para NEIVA (1996:13), existe um vínculo de dependência entre a imagem e o objeto representado. A construção de uma imagem requer, segundo o autor, um prévio conhecimento do objeto a ser representado: “Quem quer que deseje desenhar uma árvore de seu jardim deveria, antes de tudo, conhecer a estrutura e as proporções genéricas dela.”

Contudo, a imagem extrapola os limites da existência concreta, referenciando-se, também, à abstração. Neste caso, requer de seus espectadores uma postura imaginativa e criativa.

A linguagem iconográfica, tal como a linguagem verbal, tem uma função comunicativa: ela é portadora de uma mensagem, conforme CASASUS (1979:37) :

“La existencia de imagenes implica la presencia de elementos (forma, movimiento y percepcion humana) que solo aparecen cuando hay un sujeto receptor, un hombre que recibe el mensaje visual a traves de la vista. Por tanto, no puede haber imagen sin un proceso de comunicacion.”

As imagens, materializadas nos veículos de comunicação social, são utilizadas em diferentes contextos e com variados fins. Por

isso ela nunca é neutra, mas contextualizada em um tempo e espaço, segundo o código cultural da sociedade em que está inserida: “A decifração cultural dessa imagem exige que o código cultural segundo o qual ela foi produzida seja conhecido.” (PORCHER,1982:192) Este código pode ser artístico, publicitário, didático, político, religioso etc. Portanto, a imagem carrega em seu significado uma ideologia, que pode definir o tema, a forma ou o conteúdo desta.

A ideologia na imagem combina formas e temas através dos quais os homens expressam a maneira como vivem, suas relações e suas condições de existência. Sendo polissêmica, a imagem permite múltiplos processos de leitura e diversos significados.

A leitura de imagens envolve processos cognitivos e emocionais, apresentando duas etapas marcantes, a descrição e a interpretação. A descrição da imagem é a enumeração de seus elementos formativos.

Na interpretação o leitor busca o significado simbólico da imagem, ou seja ao reconhecer o signo e sua mensagem, a partir do contexto de sua existência.

BARBOSA (1985:50) ressalta a importância da alfabetização da criança para a leitura da imagem, que deve ser preparada para decodificar os signos visuais, “da imagem fixa”. A leitura das obras de artes em parceria com a produção de arte “faz a criança pensar inteligentemente acerca da criação de imagens visuais”.

Para esta autora (1985:44), a capacidade crítica se desenvolve através do ato de ver, associado a princípios estéticos, éticos e históricos, ao longo de um processo que compreende: descrição (prestar atenção ao que vê); análise (observar o comportamento do que se vê); interpretação

(dar significado a obra de arte); julgamento (decidir acerca do valor de um objeto de arte).

Também BUORO (1996:43) propõe a construção do conhecimento em Artes “a partir da movimentação entre o repertório imaginário individual e o repertório cultural grupal”; através da valorização da expressão do aluno, do desenvolvimento de sua percepção visual e da “ampliação do repertório de leitura e construção de imagem por meio das leituras de mundo e das imagens de Arte”.

A IMAGEM NOS LIVROS

“Não são as coisas que saltam das páginas em direção às crianças que as contemplam - a própria criança penetra no momento da contemplação, como nuvem que se sacia com o esplendor colorido desse mundo pictórico. Frente ao seu livro ilustrado, a criança coloca em prática a arte dos taoístas consumados: vence a parede ilusória na superfície e, esgueirando-se entre tapetes e bastidores coloridos, penetra em um palco onde o conto de fadas vive.”
(BENJAMIN, 1984:56)

A imagem materializada por meio de sistemas de signos assume muitas formas e funções diferentes, conforme o contexto no qual é constituída. Portanto, ela exige uma grande diversidade de leituras, cada uma revelando um aspecto mais significativo da imagem a que se refere.

As imagens podem se materializar em pintura, fotografia, filme, desenho etc., e ser veiculadas por fontes diferentes, como a televisão, os out-doors, livros, revistas etc.

O objeto de estudo deste trabalho é a imagem em forma de ilustração, mais especificamente a ilustração de livros infantis. A escolha do livro como objeto de estudo para observar este processo de leitura vem ao encontro das idéias de GUTIERREZ (1978:84), quando este diz que nós, educadores, “devemos fazer tudo o que estiver ao nosso alcance , para transformar os meios de informação em meios de comunicação”, estimulando a perceptividade, o criticismo e a criatividade pela utilização destes meios.

Que meio de comunicação por imagens, além da televisão, estaria mais próximo da criança em idade pré-escolar do que os livros infantis?

Ao longo dos anos os livros infantis ganharam novas formas e estilos; o papel branco deixou de ser uma matéria exclusiva na elaboração dos livros, cedendo espaço a novos materiais como o tecido, o plástico etc. Em alguns livros as formas e as cores assumiram papel tão ou mais importante que o texto, em outros, os textos passaram por adaptações segundo a faixa etária a qual se destinam, levando em conta as características do desenvolvimento infantil.

O prazer lúdico e a imaginação são a via de acesso utilizada pela literatura infantil, levando até a criança estímulos e conteúdos que se consideram relevantes ao seu desenvolvimento. “Cada livro é, em última instância, um objeto para ser manipulado, experimentado e reexperimentado - uma entidade carregada de possibilidades associativas e prazer visual.” (MARANTZ,1981:37)

CONSIDERAÇÕES SOBRE O LIVRO DE IMAGENS E AS ILUSTRAÇÕES

O autor CAMARGO (1995:70) utiliza a expressão “livro de imagem” para se referir aos livros sem texto, onde as imagens é que contam a história, ou livros com pouco texto, nos quais o papel principal cabe à ilustração.

A expressão “livro de imagem” não é de uso generalizado. Várias outras expressões têm sido usadas: álbum de figuras, álbum ilustrado, história muda, história sem palavras, livro de estampas, livro de figuras, livro mudo, livro sem texto, texto visual etc.

A palavra ilustração refere-se ao desenho, gravura ou imagem que acompanha ou não um texto. Entende-se ilustração como a representação gráfica de uma idéia.

É comum pensar-se que a imagem está ligada ao texto. Ela pode ser um elemento decorativo no livro, pode ser fiel ao texto, mas pode também ir além do texto. Há ilustrações que provocam uma evocação narrativa, outras ilustrações ligam-se mais à arte. Ambas são muito importantes para o desenvolvimento visual; a primeira mais ligada à análise, e a segunda à síntese.

Para o autor CONDINI (1989 :133) a ilustração assume uma função ilustrativa e de apoio à decodificação do texto, na fase inicial da aprendizagem da linguagem verbal e escrita. Quando a criança se encontra na fase de fixação da alfabetização, a ilustração passa a representar um outro código de leitura com suas próprias características e especificidades, um código autônomo e profundamente integrado a obra.

A ilustração pode estar atrelada à narrativa, sendo sua função a de reconstituir os fatos narrados. Ou, como uma segunda linguagem, não-verbal e paralela ao texto, estimulando a imaginação e suscitando novas narrativas, ou inserindo o leitor dentro da história, num diálogo eterno com o texto verbal.

OLIVEIRA (1989:36) afirma que a ilustração tem duas características fundamentais: o naturalismo, que indica a verossimilhança com a realidade, e seu aspecto narrativo. Para ele, o ilustrador é um narrador, um contador de histórias visuais.

Existem diferentes tipos de imagens, sendo as diferenças estruturais (forma, cor etc.), ou funcionais..

AUMONT (1993:80) define algumas funções da imagem, como:

- Função Simbólica - representa a realidade pôr meio de símbolos.
- Função Epistemológica - possibilita conhecimento sobre o mundo através de informações visuais.
- Função Estética - procura o belo, destina-se a agradar seu espectador.

Já CAMARGO (1995:38) define as funções das ilustrações segundo suas características:

- Pontuação - a ilustração pontua o texto, isto é, destaca aspectos ou assinala seu início e seu término.
- Função Descritiva - a ilustração descreve objetos, cenários, personagens, animais e assim pôr diante.
- Função Narrativa - a ilustração mostra uma ação, uma cena, conta uma história.
- Função Simbólica - a ilustração representa uma idéia.

- Função Expressiva / Ética - a ilustração expressa emoções através da postura, gestos e expressões faciais das personagens e dos próprios elementos plásticos, como linha, cor, espaço, luz etc.

- Função Estética - a ilustração chama a atenção para a maneira como foi realizada, para a linguagem visual.

- Função Lúdica - a ludicidade está presente no que foi representado e na própria maneira de representar. A própria ilustração pode se transformar em um jogo. Quando isto acontece com o livro todo, configura um gênero híbrido: o livro-jogo ou livro-brinquedo.

CAMARGO (1995:38) nos alerta para o fato de que nenhuma dessas funções existe independentemente das outras, porém elas variam em intensidade, o que define sua dominância perante as outras. Como exemplo ele cita: “a descrição de um pássaro, por exemplo, pode variar desde características muito gerais, em que se pode perceber pássaro, mas não a sua espécie, até chegar a minúcias só identificáveis por um ornitólogo.”

Ao aprofundar o conhecimento sobre as propriedades da imagem e as características de sua construção, buscamos proporcionar subsídios para a leitura da imagem, de forma crítica e analítica. No processo de leitura das imagens a identificação das técnicas e dos materiais utilizados em sua elaboração estimulam a percepção e permitem uma apreciação estética pelo espectador.

CAMARGO (1995:41) cita algumas técnicas utilizadas em ilustrações de livros infantis brasileiros: aquarela, bonecos fotografados, colagem, computação gráfica, ecoline, ecoline a lápis de cor, fotografia, gravura em borracha e madeira, guache, impressão a seco, lápis de cor, monotipia, xerox, xilogravura.

Poucos autores referem-se a importância da imagem nos livros infantis. Entre eles WERNECK (1986:38) apresenta justificativas para sua utilização:

O livro de figuras, com sua linguagem direta, proporciona intimidade ao leitor analfabeto, que pode dirigir seus pensamentos em seu ritmo próprio, fato este que universaliza esta forma de comunicação.

Quanto mais imagens de real valor artístico e quanto menos texto tiverem os livros, mais cedo a criança ou o jovem semi-alfabetizado irá compreender a linguagem dos mesmos. A criança em idade pré-escolar passa a ter acesso aos mais diversos tipos de informação desde muito cedo.

As ilustrações que incluem detalhes que enriquecem a imaginação infantil podem contribuir para o desenvolvimento intelectual do leitor, enquanto as ilustrações simbólicas e não descritivas podem contribuir para desenvolver a imaginação do leitor.

A variedade das ilustrações, desde que sejam de boa qualidade, aguça a percepção, desenvolve a observação e forma no jovem leitor uma espécie de proteção contra o bombardeamento diário de materiais visuais estereotipados, contribuindo para o enriquecimento do senso estético da criança.

A ilustração pode relacionar-se com o texto sem precisar explicá-lo. Algumas ilustrações desenvolvem a compreensão da relatividade, favorecendo com isso o desenvolvimento de múltiplos pontos de vista.

As ilustrações podem permitir às crianças interpretações que sejam exclusivamente delas, conquistando assim um espaço em que ela possa se expressar livre das influências dos adultos.

A ilustração proporciona uma experiência semiconcreta bidimensional de comunicação, que favorece o desenvolvimento harmonioso da criança, podendo projetá-la num mundo de imaginação e devaneio, importante para o desenvolvimento de sua expressão criadora.

A utilização das ilustrações em propostas educacionais vem criando algumas polêmicas: é vista por alguns como um fator que provocaria o desinteresse pela leitura, por outros, como estímulo à cópia.

“O primeiro aspecto a observar seria que a dificuldade ou interesse na leitura estão ligados a hábitos culturais. O hábito de leitura se forma na família e pode ser ajudado ou inibido na escola e na vida comunitária. Entre os fatores que concorrem para o desenvolvimento desse hábito estão o costume de ouvir histórias, manuseio individual de livros, jornais e revistas, a leitura diária de imagens, o interesse pelas coisas que cercam a criança e que a leva à verbalização, à visualização das palavras, à associação com diversas imagens.”
(WERNECK, 1986:41)

Considerando-se que as linguagens verbal e visual se integram, fica difícil imaginar que uma delas pudesse anular a outra, pois dificilmente se conseguiria decodificar os signos visuais sem a utilização dos signos verbais.

Daí a necessidade de apresentar as mais diversas formas de ilustração. Proporcionar oportunidades de manusear e ler livros de boa e variada qualidade, estimular a observação da natureza criando condições de se expressar criativamente.

Outra questão observada por WERNECK (1986:17) é com relação ao problema de a ilustração ser colorida ou em preto e branco.

Segundo a autora, “existem exemplos muito eloqüentes de que isso não tem influência em sua qualidade e valor artísticos.”

A qualidade dos livros deve ser um critério levado em conta pelo educador para a execução das atividades de leitura. Estar atento ao abuso de algum dos elementos que compõem a imagem, como a cor, plastificação etc.

Outros problema apresentados pelos autores são: formação de estereótipos ou clichês culturais (preconceitos raciais e sociais etc.).

Estereótipo é uma imagem esquemática, superficial de qualquer coisa ou pessoa, alimentada por generalizações, opiniões de segunda mão e preconceitos, sem reflexão. É uma imagem pré-fabricada e empobrecida que existe e persiste devido a sua falta de confiança em sua própria habilidade de observação.

Cabe ao educador conhecer as propriedades da ilustração e estar alerta a estas questões para que possa desenvolver nos educandos a capacidade de uma análise crítica dos produtos visuais que lhes são oferecidos.

ALGUMAS CARACTERÍSTICAS DA LEITURA DOS LIVROS DE IMAGEM

“...mas eu, que ainda não sabia ler, passava otimamente sem essas palavras, já que me bastavam as figuras...Passava horas percorrendo os quadrinhos de cada série, de um número a outro, contando para mim mesmo mentalmente as histórias cujas cenas interpretava cada vez de maneira diferente, inventando

variantes, fundindo episódios isolados em uma história mais ampla....eu preferia ignorar as linhas escritas e continuar na minha ocupação favorita de fantasiar em cima das figuras, imaginando a continuação...mas a leitura das figurinhas sem palavras foi para mim sem dúvida uma escola de fabulação, de estilização, de composição de imagem.” (CALVINO,1995:108)

Além da exaltação à ilustração, CALVINO traça, neste texto, algumas características da leitura da imagem como: a dramaticidade, a que ele se refere como fabulação, a construção de um senso estético através da identificação de diferentes estilos ou estilização e, por último, a descrição e enumeração dos elementos que compõem as imagens ou composição de imagem.

A leitura das ilustrações é um processo dinâmico, no qual a criança estabelece uma relação com a imagem através da observação, atenção, comparação e contextualização. Para tanto, pressupõe-se uma inter-relação entre o objeto (imagem), a memória do receptor (leitor) e suas experiências. As histórias construídas por cada leitor jamais são iguais, pois cada um utiliza seus conhecimentos, suas memórias e suas ideologias para ler as imagens.

Considerando a recente valorização dos livros de imagem, existem poucos estudos sobre o processo de leitura da imagem, geralmente feitos por ilustradores.

CAMARGO (1995:85) diferencia o processo de leitura em três etapas diferentes, que se sucedem conforme a idade e o desenvolvimento da criança. Para ele, a criança lê a imagem:

1. Enumerando elementos isolados;
2. Descrevendo situações, cenas (elementos em relação);

3. Narrando uma história (seqüência de cenas).

FURNARI (1989:105), identificando dois tipos de informação nas ilustrações, entende que o leitor pode ler uma mesma ilustração através de dois processos diferentes. No primeiro, busca a informação objetiva, contida nos aspectos descritivos ou narrativos da imagem, como as figuras, a paisagem, o local, a situação etc. No segundo, busca a informação subjetiva, “uma sensação, uma impressão”, produzida através da técnica, das cores, da textura, da luz etc.

Além de ser, uma atividade prazerosa, a leitura de livros de imagem possibilita o desenvolvimento da percepção e da criatividade, bem como pode auxiliar a compreensão de um contexto social onde uma das principais fontes de informação é a imagem.

II - A PESQUISA

JUSTIFICATIVAS

Os signos icônicos alcançaram um destaque muito grande perante a cultura de massa, predominantemente visual. Conhecer as características e propriedades da linguagem iconográfica deve ser um dos objetivos de uma proposta de ensino que tenha como meta reverter o analfabetismo visual em que nos encontramos. Para que isto seja possível, devemos ter conhecimento do processo de leitura da imagem nas diferentes fases do desenvolvimento infantil.

Trabalhando há algum tempo com crianças em idade pré-escolar, sentia-me familiarizada com o processo de aquisição dos códigos alfabéticos, na fase de alfabetização. Porém, percebi que desconhecia completamente como se dava a leitura das imagens, ou seja, como crianças não alfabetizadas eram capazes de ler as histórias dos livros infantis.

Visando compreender o processo da leitura da imagem empreendido pelas crianças, iniciei um estudo bibliográfico, fiz observações e registros de atividades de leitura, esperando que, ao final desta pesquisa, pudesse tirar algumas conclusões sobre esta atividade, além de adquirir subsídios para formular algumas propostas significativas para o ensino.

OBJETIVOS

O objetivo desta pesquisa foi conhecer alguns padrões de leitura de imagens empregados pela criança pré-escolar na interação com os livros infantis.

Através da observação e análise de atividades de leitura de “livros de imagem” - livros sem texto, cujas narrativas são compostas exclusivamente por imagens - procurei interpretar e compreender a dinâmica empregada pelas crianças na prática de leitura da imagem.

METODOLOGIA

A princípio, estimulada pela ânsia de conhecer todos os aspectos relevantes à linguagem visual, pensei em realizar múltiplas observações, entrevistas e registros de atividades diversificadas. Porém, ao avaliar o tempo disponível, dei-me conta de que os dados que seriam coletados dariam margem a uma gama muito extensa de hipóteses que não poderiam ser analisadas em tempo.

Enfim, gastei grande parte do tempo para concluir que esta pesquisa deveria se limitar à observação das crianças em atividades de leitura, cujo registro possibilitaria uma análise mais precisa sobre os procedimentos utilizados pôr eles na leitura da imagem.

Decidi-me por uma abordagem qualitativa, caracterizada pela “obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatizando mais o processo do que o produto e se preocupando em retratar a perspectiva dos participantes.” (LUDKE, 1986:38).

As atividades observadas foram registradas com o auxílio de um gravador, para facilitar a ação do pesquisador.

A ESCOLHA DOS LIVROS

No processo de definição do objeto de pesquisa, decidi utilizar os “livros de imagem”, pela riqueza de imagens que suas ilustrações apresentam.

Não querendo permanecer no senso comum, relacionei os livros a partir de critérios da FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil), eliminando assim a necessidade de uma análise técnica da produção gráfica do livro. De um conjunto de livros premiados escolhi cinco, tomando o cuidado de não incluir nesta lista os livros de “imagem” existentes na escola, a fim de eliminar os livros que já eram conhecidos pelas crianças.

Os livros relacionados foram:

PATERNIO, Semiramis. **Dona Tricotina Tapeceira**. Belo Horizonte - Editora Lê, 1993.

MOREIRA, Marcelo. **Purutaco Tataco**. São Paulo - Editora F.T.D., 1987.

FURNARI, Eva. **Quer Brincar?** São Paulo - Editora F.T.D., 1991.

LIMA, Graça. **Noite de Cão**. Rio de Janeiro - Ed. Salamandra, 1991.

FURNARI, Eva. **Filó e Marieta**. São Paulo - Ed. Paulinas, 1983.

OS SUJEITOS - CRIANÇAS

Em razão do pouco tempo disponível, e diante da perspectiva de eliminar algumas etapas, como o estabelecimento de um contato prévio com as crianças e o reconhecimento do ambiente, escolhi como local de atuação uma classe de pré-escola, na escola onde trabalho.

A classe escolhida foi uma turma de pré II, com crianças entre 4 e 5 anos, da escola Ativa, escola de educação infantil e 1º grau pertencente a rede particular da cidade de Campinas, SP. localizada em um bairro residencial próximo ao centro da cidade.

A clientela desta escola é formada por alunos pertencentes a famílias onde os pais, em sua grande maioria, possuem formação superior completa. Portanto, estas crianças fazem parte de um grupo privilegiado, pois tiveram variadas oportunidades de manusear livros e escutar histórias desde bem pequenas. Além disso, faz parte da proposta pedagógica da escola o estímulo ao processo de desenvolvimento da linguagem verbal, que se inicia nas classes maternas, através dos diálogos constantes e da elaboração de histórias, individualmente ou em grupo, a partir de estímulos lúdicos ou visuais.

A escolha do grupo do Pré II se deu em função da idade das crianças, e pelo fato destas crianças, em sua grande maioria, estar frequentando a escola há pelo menos dois anos, o que significa que eles já vinham participando de várias atividades de leitura de imagem semelhantes a que eu iria investigar.

A ATIVIDADE

Tendo em mente os objetivos da pesquisa, planejei a atividade que possibilitaria a observação de como se dá o processo de leitura da imagem bem como detalhes referentes à observação e registro de episódios focalizando esta atividade.

As atividades transcorreram da seguinte forma:

1. Organização dos Grupos: a classe escolhida apresentava uma turma homogênea, com idades bem próximas, que já conviviam a dois anos, facilitando assim a organização dos grupos para realizarmos as atividades. As próprias crianças se dividiram em grupos de três, segundo suas afinidades.

A proposta foi feita num momento de roda para toda a turma, porém algumas crianças não quiseram participar da atividade o que foi respeitado.

2. Apresentação da Proposta: Sentados todos juntos ao redor de uma mesa, iniciamos com a apresentação dos instrumentos que seriam utilizados, os livros e o gravador. Expliquei que poderiam escolher um dos cinco livros para contarem uma história para o grupo, e que esta história seria gravada. Antes, porém, já havia demonstrado o funcionamento do gravador para toda a turma, deixando que fizessem algumas experiências com suas vozes.

3. A Escolha do Livro: Apresentei-lhes todos os livros, procurando ressaltar o fato de neles só existirem ilustrações, e reservamos um pequeno tempo para que pudessem realizar suas escolhas tranquilamente e para que fosse possível observar e registrar esta etapa.

4. A Leitura: Durante a leitura de cada criança procurei manter uma postura de espectadora, observando suas reações perante as imagens (ilustrações), procurando interferir o menos possível. Procurei realizar os registro das observações após o término das atividades.

As gravações foram transcritas e se encontram anexadas ao trabalho dentro do próximo tópico. Além das gravações foram realizadas algumas anotações a respeito de comportamento das crianças durante a escolha e a leitura dos livros.

AS ATIVIDADES DE LEITURA ESPONTÂNEA

As atividades de leitura espontânea foram desenvolvidas em pequenos grupos de três crianças, todas com 5 anos de idade.

Sentamos em uma roda e ofereci-lhes os livros de imagem, previamente escolhidos. Após apresentar os livros, pedi que escolhessem um e contassem uma história para os demais. Minha proposta foi compreendida sem problemas.

Das 15 crianças que participaram das atividades, todas passaram pelo processo de escolha dos livros, porém duas delas se recusaram a realizar a leitura quando chegada a sua vez.

As crianças, já familiarizadas com este tipo de atividade, realizaram uma rápida observação das capas dos livros para efetuarem sua escolha. Algumas crianças, após escolherem o livro através da observação da capa, decidiram trocá-lo por outro.

TRANSCRIÇÃO DAS LEITURAS REALIZADAS PELAS CRIANÇAS.

1- Título do livro : **Noite de Cão**

1.1.Leitura feita por: **Tiago**

Título atribuído por Tiago : "**O Cachorro Mendigo**"

p.1(ignorou)

p.2- Era uma vez um cachorro, que vivia querendo ir na lua!

p.3/4- Depois, até que um dia ele queria ir na lua

p.5- Ele escalou, escalou...

p.6- De repente, caiu lá de cima.

p.7- (pulou)

p.8- Foi com a escada de volta, tentou ir na lua, conseguiu ir.

p.9/10- Mas só que... levou um espeto na lua, olha! Na pontinha...(apontando para o desenho)

p.11- (pulou)

p.12- Ele ficou chorando, de tanto que ele queria ficar na lua.

p.13- Até que um dia sabia que a lua...*Ele vai falando e vai virando*.(interferência de Mariah)

p.14- Ele costurou um pano de lua, e fez como uma lua.

p.15 a 19- (ignorou)

Tiago deu uma breve passada de olhos pelas capas dos livros e foi direto ao livro **Noite de Cão**, querendo ser o primeiro a ler sua

história. Sugeriu a ele que observasse os outros livros, mas ele recusou e nem ao menos abriu o livro antes de iniciar sua leitura.

A criação do título foi elaborada a partir de uma rápida observação da ilustração da capa.

Tiago realizou uma leitura superficial, passando rápido pelas ilustrações e observando apenas as figuras centrais. Ele foi virando página por página rapidamente, sem dedicar uma atenção maior a nenhuma delas. Mesmo assim sua leitura ultrapassa a descrição de cenas, pois foi capaz de relacionar uma cena a outra, procurando estabelecer uma sequência entre elas.

O livro apresenta uma característica que não foi considerada por Tiago: nele ocorre um jogo de cores, as páginas se alteram com ilustrações em preto e branco e em diferentes tonalidades de cor azul.

1.2- Leitura feita por: **Raissa**

Título atribuído por Raissa: **"O Cachorrinho"**

p.1- O cachorrinho estava dormindo,

p.2-daí ele acordou e foi ver na janela, Era noite, ele foi passear.

p.3- Ele fez: Uuu! Uuu! Uuu!

p.4- Depois ele está pensando. Não sei o que ele está pensando.

p.5- E depois ele foi tentar subir nesta montanha e caiu.

p.6- Olha! Ele está caindo aqui!

p.7- (ignorou)

p.8- Aí, depois ele caiu e pegou a escada.

p.9/10- Ele queria mexer na Lua! É isso que ele queria fazer! Continua chorando. Daí ele mexeu na Lua com a varinha.

- p.11- Daí, depois, a lua piscou para ele, ele furou.
- p.12- E depois ele está chorando.
- p.13-Depois, aqui, ele está triste.
- p.14- E daí, aqui, ele foi no médico.
- p.15- Está triste. Ele foi achar uma bola.
- p.16- Depois a bola caiu em cima dele. Só que a bola não era uma bola, era a lua.
- p.17- Daí ele continuou brincando. A Lua estava brava.
- p.18- Daí ele puxou.
- p.19- Daí ele achou que caiu no pé dele, olha! Caiu no pé dele e acabou.

Raissa observou atentamente os livros antes de escolher **Noite de Cão**, ao qual atribuiu o nome “O Cachorrinho”, referindo-se à ilustração da capa.

Quando questionada sobre o porquê de sua escolha disse: “Tem um cachorrinho!”

Virando lentamente cada página, e observando atentamente cada ilustração com os olhos e com o dedo, descreveu cena por cena, atribuindo ações e falas aos personagens, mas sem conseguir estabelecer estabelecer uma sequência narrativa entre as cenas.

1.3- Leitura feita por: **Ana Luiza**

Título atribuído por Ana Luiza: **"O Totó"**

- p.1- Um dia um cachorro estava deitado lá na grama do quintal.
- p.2- Daí, ele acordou. Não tem cor. O que não tem cor? O livro, olha! Se ele não tem cor, como ele é? Cinza, olha! O meu tem cor. Qual

cor tem o seu livro? É colorido. Qual você gosta mais? Os dois. Mais esse. (apontou para o livro colorido) (interferências de Karina e da pesquisadora)

Daí, o cachorro acordou.

p.3/4- E ele gritou bem alto: Uuu...Uuu...

p.5- Depois ele ficou tentando...Ele foi subindo a montanha e foi caindo.

p.6- Daí, ele pegou o pauzinho e foi furando a lua. Depois ele foi subir quase na lua e caiu. E caiu um monte de pedra junto.

p.7- Daí, ele caiu num buraco.

p.8- Daí, ele foi, pegou a escada

p.10- Colocou a escada, foi subindo, foi subindo...Até que ele conseguiu chegar na lua. Ele espetou a lua.

p.11- E ele caiu. Mas eu não sei o que ele fez. O que está escrito aqui eu não sei ler. (referindo-se a palavra BUUUMMMM) O que você acha que está escrito aqui? (interferência da pesquisadora) Ele caiu de novo.

p.12- Daí, ele olhou para lá, cheirou, chorou, olhou de novo e chorou de novo.

p.13- Daí, ele chorou de novo, chorou muito, né ? Daí, encheu de água de tanto que ele chorou. Daí ele teve que ficar em cima de uma pedra.

p.14- Daí ele chupou a água. Ele pegou uma coisa.Olha, o que ele pegou ? Ah! É uma bola. Ele foi assoprando, assoprando, assoprando... Daí ele colocou a roupa de médico. É ele que é o médico. (interferência de Karina)

p.15- Daí, ele foi e pegou a bola. É a lua ! (interferência de Karina) Eu acho que é a bola. Eu acho que é a lua. (interferência de Karina)

- p.16- Ih! A Lua com bandeid. Daí ele amarrou a corda. Ele entregou a flor para ela. Ele amarrou a corda aqui. (apontando)
- p.17- Daí, ele chutou a bola. Viu como é que era a lua ! (interferência de Karina)
- p.18- Ela subiu e a corda caiu. Eu não disse que era a lua. (interferência da Karina)
- p.19-Acabou a história.

Ana Luiza observou atentamente cada livro oferecido antes de realizar sua escolha, escolha esta baseada em uma preferência pelo tema do livro.

Antes de iniciar a leitura, já havia folheado atentamente o livro. Sendo assim, já tinha uma prévia noção do conteúdo do livro para poder começar a leitura.

Ana Luiza descreveu as cenas virando as paginas lentamente, sempre muito atenta aos detalhes de cada uma. Ou seja, sua descrição não se prende à figura central de cada ilustração; ela percebeu, também, as ações secundárias que ocorrem em cada cena, como quando descreve todas as ações contidas na ilustração da pagina 14.

Outro importante detalhe observado por Ana Luiza foi o momento em que ela se deparou com os signos alfabéticos, que aparecem na página 11. Ao se deparar com sinais da língua escrita, ficou preocupada por não saber decifrá-los. O interessante é que nem ao menos tentou ler as imagens apresentadas naquela página, como se as letras bloqueassem sua leitura.

Embora interfira muito na leitura, Karina chamou a atenção de Ana Luiza para o fato do livro não ser colorido, o que demonstra já ser capaz de perceber um dos elementos estéticos da ilustração. Seu

comentário sobre a cor possibilitou-me questioná-las sobre as diferenças entre os vários livros e sobre quais eram suas preferências. As duas crianças foram unânimes ao afirmar que preferiam aqueles com ilustrações coloridas.

2 - Título do livro: **Purutaco Tataco**

2.1 - Leitura feita por: **Lucas**

-Título atribuído por Lucas: "**Louro**"

p.1- Era uma vez um papagaio que queria subir na árvore,

p.2/3- então ele encontrou uma borboleta. Isso não é uma borboleta!

(interferência de Maria) Não, é abelha! É abelha? O que você acha?

(interferência de Maria). Ah, é !

p.4 (ignorou)

p.5- O que é isso ? É um muro...,

p.6- não, é uma girafa.

p.7- Ele viu a girafa de ponta cabeça. Daí, ele viu o corpo todo da girafa.

p.8- Daí ele viu mais um pouquinho.

p.9- Daí a girafa ia embora, e ele gritou.

p.10- Ele estava bravo com a girafa ,

p.11- daí ele entrou lá dentro,

p.12- daí matou o papagaio

p.13- e saiu fumaça.

p.14- E ele virou uma pipa.

Lucas observou atentamente a capa de cada livro antes de escolher **Purutaco Tataco**. Enquanto outra criança realizava a leitura de um outro livro ele deu uma rápida folheada no livro que escolheu.

Quando pedi a ele que atribuísse um título ao livro, não hesitou em dar o título de **Louro**, uma clara associação à figura que ilustra a capa.

Virando página por página e observando atentamente cada ilustração, sua leitura compreende a descrição das cenas em que ele procura estabelecer uma seqüência lógica entre elas. É interessante observar que ele inicia a leitura com a expressão “Era uma vez”, reconhecendo a conotação de narração que deveria dar à atividade.

2.2- Leitura feita por: **Marília**

Título atribuído por Marília: **"O Papagaio"**

p.1- Ele estava num galho.

p.2- Daí veio a abelha e ele olhou para baixo. Ele quem ? (interferência da pesquisadora) . O papagaio.

p.3- Daí ele ficou com medo da abelha.

p.4- Ih ! Está passando uma girafa aqui! (interferência da Lívia) Não, é um muro! É uma girafa ou um muro? (interferência da pesquisadora) É um muro. Olha aqui, é uma pedra. (apontando) Não, é uma girafa porque eu já vi este livro. Olha aqui. (virou a página e apontou para a próxima ilustração) Eu não disse que era uma girafa! (interferência da Lívia)

p.5 (ignorou)

p.6- Daí ele abriu as asas e ficou com medo de cair. Ele não cai! Ele sabe voar. Ele não vai cair. (interferência da Livia). Ele tem asas, ele pode voar.

p.7/8 - (ignorou)

p.9- Depois ele ficou fazendo barulho assim: Uh! Uh! Uh! Como você sabe que ele está fazendo barulho? (interferência da pesquisadora)
Pôr causa que ele abriu a boca e tinha estes risquinhos aqui.
(apontando com o dedo)

p.10- Ah! Tem um monte de esqueletos aqui!

p.11- Ele ficou sem cabeça.

p.12/13- Aí veio uma luta e: Pof!! Onde você está vendo uma luta?
(interferência da pesquisadora) Aqui, a luta é assim mesmo, sai tantas estrelinhas e fumaças.

p.14- Oh! O papagaio virou uma pipa!

Marília fez uma escolha a partir da observação das capas dos livros, não sem certa dificuldade: primeiro escolheu **Dona Tricotina Tapeceira**, mas pouco antes de iniciar sua leitura decidiu mudar e escolheu **Purutaco Tataco**.

O título atribuído por ela, **O Papagaio**, refere-se ao desenho da capa do livro.

Marília observou atentamente as ilustração, descrevendo as cenas e as figuras. As interferências da colega Livia contribuíram para que ficasse mais atenta à leitura.

Marília foi capaz de fazer a leitura de sinais convencionais como, por exemplo, quando compreende a idéia de luta: “Aqui, a luta é assim mesmo, sai tantas estrelinhas e fumaças.” No entanto não chega a relacionar as imagens, ficando ao nível de descrição das cenas.

2.3 - Leitura feita por: Léo

Título atribuído por Léo: "**Tico-Tico**"

- p.1- O tico-tico ficou no pau lá na fazendo do vovô.
- p.2- Daí veio uma abelha e falou: - Oi tico-tico vamos brincar?
- p.3- Daí ele falou: - Vamos.
- p.4- Daí ele foi lá.
- p.5- (pulou)
- p.6/7- Virou de ponta cabeça, quase caiu. Ele estava assim desequilibrou, foi de ponta cabeça e quase caiu.
- p.8- Daí ele foi lá e pegou no rabo da girafa.
- p.9- Daí falou: - Girafa vem cá!
- p.10/11- (ignorou)
- p.12/13- E daí formou uma brigona.- Onde formou uma brigona ?
(interferência da pesquisadora) Olha aqui. (apontou para o desenho)
- p.14- Daí ele levou muita paulada e virou uma pipa. E acabou a história.

Léo não titubeou para escolher **Purutaco Tataco**. Sua escolha foi baseada na capa do livro, ou melhor dizendo, na ilustração do papagaio. O título criado por ele, refere-se à figura da capa.

Logo que fez sua escolha, Léo passou a folhear o livro, muito atento às ilustrações. Ao realizar a leitura, foi descrevendo as cenas sem conseguir estabelecer uma relação entre elas. Porém, ressaltou e acrescentou novos dados às ilustrações e criou falas para as personagens.

A leitura foi feita sem o auxílio do dedo, utilizado só quando pedi que mostrasse onde se encontrava a "brigona", que ele havia

menção (ilustração da página 12 onde estrelas e nuvens sugerem uma briga).

3- Título do livro: **Dona Tricotina Tapeceira**

3.1- Leitura feita por: **Mariah**

Título atribuído por Mariah: "**A Velha Caída**"

p.1/2/3- Era uma vez uma velha, ela sempre gostava de fazer tricô. Uma menina, a netinha dela, quis que ela fizesse um carneirinho.

p.4/5- Daí ela voou, voou, voou na lua.

p.6/7- Daí ela falou, estava procurando a neta, netinha, netinha, netinha,

p.8- daí uma vez ela encontrou e caiu.

p.9- Daí ela falou: - Chi, caí!

p.10/11- Daí ela foi pegando o tricô e jogando tudo para fora.

p.12/13- Daí ela costurou, ela foi costurando, costurando, costurando e ouviu um barulhinho. Mas daí era só um barulhinho, e ela continuou costurando.

p.14/15- Todos os dias ela costurava, ficou um monte de dias costurando.

p.16/17- Daí ela começou a fazer um tapete de grama,

p.18/19- deixou o carneirinho entrar,

p.20/21- e foi costurando, costurando, costurando e foi ficando um jardim. Os carneirinhos estão comendo a grama. (interferência de Lucas)

p.22/23- Daí os carneirinhos ficaram brincando, brincando, brincando no tapete, e deixaram fazer uma flor. Borboletas picaram um deles e eles

ficaram assim. Assim como? (interferência da pesquisadora)

Alegres.

p.24- Daí ela voou, voou para encontrar, não achou. A lua viu e acabou.

Mariah deu uma rápida passada de olho nas capas dos livros e logo escolheu o livro **Dona Tricotina Tapeceira**.

Antes de iniciar a leitura, folheou o livro com muita atenção, e em seguida atribuiu um título, extraído do tema central de sua história.

Virando página por página, Mariah demonstrou grande atenção a cada ilustração, percorrendo-a com os olhos e com os dedos, atenta aos detalhes das ilustrações.

A leitura que Mariah fez extrapola as ilustrações que vê. Ela cria uma história a partir das imagens, porém acrescentando dados de sua imaginação ou criando personagens que não estão ilustrados. Fez uma leitura narrativa, elaborando uma história através da integração das cenas e das ações interpretadas por ela.

3.2 - Leitura feita por: **Cíntia**

Título atribuído por Cíntia: **"A Vovó Costurando a Tarde Inteira"**

p.1/2-Espera que eu quero pensar.

p.3- Ela costurando sentada na banquetta.

p.4/5- Não sei se ela dormia no céu ou se ela dormia no planeta...No planeta.

p.6/7- Ela voando no planeta.(pensando e observando a ilustração) Ela também costurava umas coisas.

p.8- Daí ela voou, e ela pulou.

p.9- Daí ela pôs a mão na cabeça.

p.10- Daí ela derrubou tudo a costura.

p.12- Daí tirou uma foto dela.

p.13- Não sei o que aconteceu.

p.14- Ah! Ela costurou um castelo. Não! espera aí, não tudo errado. Ela fez uma colcha.

p.15-Aqui, olha a colcha. (apontando)

p.16/17- Aqui eu não sei,

p.18/19- Daí tinha uma montanha de carneiro.

p.20/21- Depois outro carneiro, depois outro carneiro, depois outro carneiro...Depois todos ficaram felizes para sempre e acabou.

Cíntia observou atentamente todos os livros antes de escolher um, tendo ficado indecisa entre **Dona Tricotina Tapeceira** e **Noite de Cão**.

O título da história foi atribuído a partir da observação de seu conteúdo, ou seja, das ilustrações.

Ela foi virando página por página lentamente, muito atenta a cada ilustração, percorrendo-as com os olhos e com os dedos.

Sua leitura caracteriza-se pela descrição isolada das cenas, ou seja, ela descreveu cena por cena sem conseguir estabelecer uma seqüência entre elas. Vez por outra relaciona uma cena a outra, porém não há uma constância nesta relação.

O tempo que ela pedia para pensar, era o momento necessário para tentar compreender o significado da imagem.

Demonstrou insegurança em descrever imagens cujo significado não ficou claro para ela. Quando isso ocorreu, buscou o auxílio da pesquisadora para confirmar sua interpretação.

Como a sua leitura foi predominantemente descritiva, apresentou alguma dificuldade em descrever ilustrações que se repetem com poucas alterações, como ocorre nas páginas 15, 16 e 17.

3.3 - Leitura feita por: **Marina**

Título atribuído por Marina: "**A Vovózinha**"

p.1/2 - (ignorou)

p.3- Era uma vez uma vovózinha que só costurava. Daí, ela costurou para o netinho dela uma camisinha.

p.4/5- Daí, a vovó estava com uma doença que só voava.

p.6/7- Daí, ela quase estava batendo na terra, quase caiu o cestinho.

p.8/9- Daí, ela pegou e virou, virou, virou e caiu.

p.10/11- E caiu todo o tricô.

p.12/13- Daí, ela voltou para casa e começou a costurar de novo.

p.14- Fez uma saiona para o casamento dela.

p.15- Fez uma blusa, e não conseguiu fazer muito a blusa. Daí, ficou tão grande que não coube nela. Daí ela começou a rir.

p.16/17- Daí, ela falou que podia ser um tapete.

p.20/21- Daí, ela foi lá ver os carneirinhos andando na grama. E foram dar leite para eles.

p.22/23- Daí, apareceu a borboleta, e picou um, outro e outro. E todo mundo começou a pular e correr. De tanta picada que eles levaram, ficou tudo vermelho quando chegou em casa.

p.24- Daí ela voou, voou, voou e encontrou um monte de coisas.

Marina fez uma breve seleção dos livros observando suas capas, e logo escolheu o livro **Dona Tricotina Tapeceira**, atribuindo-lhe o título **A Vovózinha**

Marina descreveu as cenas procurando integrá-las e acrescentando personagens e ações que não aparecem nas ilustrações. Para isso, ela utilizou sua imaginação.

3.4- Leitura feita por: **Gabriel**

Título atribuído por Gabriel: "**A Vovó**"

p.1/2- (ignorou)

p.3- Era uma vez uma vovó que estava com seu carneirinho, nas costas dele.

p.4/5- Aí, ela saiu voando sobre a terra. Estava muito longe da Lua. E lá ficava o seu planeta.

p.6/7- Ela estava sonhando e caiu pelo seu planeta, e dormiu também.

p.8/9- Hei, estou caindo.

p.10/11- As minhas linhas estão voando.

p.12/13- Já sei, vou fazer uma camiseta bem comprida.

p.14- Daí, ela fez muito, porque estava comprida.

p.15- Então ela teve que fazer um tapete e um cobertor.

p.16/17- Que pareceu até uma grama de tão grande. Ficou muito, muito grande.

p.18/19- Aí, ela fez uma montanha.

p.20/21- Daí, os carneirinhos dela estavam comendo, comendo.

p.22/23- Daí, eles foram brincar correndo.

p.24- Aí, ela foi embora voando.

Gabriel teve um pouco de dificuldade para escolher o livro; ficou indeciso e trocou de livro várias vezes, até escolher o **Dona Tricotina Tapeceira**. Esta escolha não teve um motivo muito claro, pois acredito que, mesmo após ter feito sua escolha, ainda estava indeciso.

O título do livro atribuído por ele, tomou como referência a ilustração da capa do livro.

Virando as páginas lentamente e observando atentamente cada ilustração, Gabriel iniciou a leitura do livro. Sua leitura é parte descritiva e parte narrativa, quando procurou integrar as cenas acrescentando alguns dados de sua imaginação e tentando manter uma sequência entre elas.

4 - Título do livro: **Quer Brincar?**

4.1 - Leitura feita por: **Lívia**

Título atribuído por Lívia : **"O Menino Dorminhoco"**

p.1- O menino está sonhando. Porque ele está dormindo. No sonho ele saiu de casa e apareceu uma namorada.

- p.2- Daí, eles estão escorregando na neve.
- p.3- Depois eles estão passeando.
- p.4- Eles estão fazendo tchau.
- p.5- Eles estão correndo na chuva.
- p.6- Aqui, eles estão escorregando na água.
- p.7- E estão em cima do guarda-chuva nadando na água.
- p.8- Eles chegaram na neve.
- p.9- Andaram de trem, seguraram no trem,
- p.10- e foram embora para casa.
- p.11- Tão falando: - Tchau!
- p.12/13- Ele acordou e apareceu um amigo.

Livia foi a única a escolher **Quer Brincar?**. Após uma breve observação da capa de cada livro, ela fez sua escolha e, antes de ler, deu uma folheada bem rápida no livro.

Para atribuir título ao livro recorreu à figura central da ilustração da capa, um menino dormindo.

Este livro possui uma particularidade que foi logo notada por Livia. As ilustrações são divididas em duas partes: uma, representando um menino dormindo, se repete em toda página; a outra, representando o sonho do menino, e se renova a cada página. Segundo Livia, aquele desenho era um sonho porque estava dentro de uma nuvem e porque o menino estava dormindo. Apesar de ter compreendido este esquema de representação sua leitura reduziu-se à descrição das ilustrações que representam o sonho do menino, sem conseguir estabelecer uma ligação entre as cenas.

5 - Título do livro: **Filó e Marieta**

5.1 - Leitura feita pôr: **Giovanna**

Título atribuído pôr Giovanna: **"As Fadas"**

p.1- As fadas se encontraram, daí elas falaram: -Oi!

p.2- (pulou)

p.3- Daí uma fada deu um presente para a outra fada.

p.4- (ignorou)

p.5- E era uma varinha.

p.6- Ela experimentou

p.7- e saiu um rato.

p.8- (ignorou)

p.9- O rato ficou do lado da fada. Daí ela experimentou de novo

p.10-e saiu um cachorro.

p.11- Daí o cachorro ficou do lado da outra fada. Daí, ela experimentou de novo

p.12-e saiu um gato. Daí o gato viu o rato e o cachorro viu o gato.

p.13- Daí começaram uma brincadeira. Daí a fada caiu, a outra fada.

p.14-ela pegou a varinha de condão.

p.15- Daí ela deixou cair a varinha e a outra fada pegou. Daí: Salababin, Salababan, desapareça o rato.

p.16- Daí: Salababin, Salababan, desapareça o cachorro.

p.17- Daí: Salababin, Salababan, desapareça o gato.

p.18- (ignorou)

p.19/20- Daí , ela fez uma mágica e apareceu um bolo de aniversário.

Giovanna não teve dúvida ao escolher o livro **Filó e Marieta** e ao atribuir-lhe o título "As Fadas". Após uma rápida folheada pelo livro, iniciou sua leitura, sempre muito atenta às ilustrações, virando as páginas lentamente.

Ela realizou uma leitura descritiva, em que relata cena por cena relacionando-as não através da narrativa, mas interligando-as pela expressão - Daí, que se repete praticamente em toda a leitura.

Sua história ficou presa às ilustrações: ela não acrescentou nenhum dado que não estivesse visível. Porém, chamou-me a atenção a maneira como foi capaz de descrever a ação através da fala da personagem, nas últimas páginas (15 a 20).

5.2 - Leitura feita pôr: **Mariana**

Título atribuído pôr Mariana: "**A Amiga** "

- p.1- (ignorou)
- p.2- Aqui elas estão se abraçando
- p.3- Aqui ela deu um presente.
- p.4- Aqui ela abriu o presente.
- p.5- Aqui ela pegou a varinha
- p.6- Aqui ela fez uma magia.
- p.7- Aqui apareceu um rato.
- p.8- (ignorou)
- p.9/10- Depois do rato um cachorro.
- p.11/12- Depois do cachorro um gato.
- p.13/14- Depois fez uma bagunça.

p.15- Daí trocaram a varinha.

p.16/17/18- Daí fez todo mundo sumir. (resumiu três páginas)

p.19- Daí fez uma mágica.

p.20- E apareceu um bolo.

Mariana observou atentamente cada livro, antes de escolher o **Filó e Marieta**. Quando questionada a respeito de sua escolha, respondeu : “ Porque tem a fada”.

O título “A Amiga” foi atribuído após a observação das ilustrações internas do livro.

Mariana foi virando as páginas e, com o auxílio do dedo, realizando a leitura das ilustrações. Estabeleceu uma seqüência repetitiva de frases que se iniciam sempre com a mesma expressão (aqui, depois, daí). Sua leitura foi meramente descritiva, cada frase descrevendo uma cena representada, sem demonstrar preocupação em estabelecer vínculo entre uma frase e outra.

III - OS RESULTADOS

RELATO DAS OBSERVAÇÕES / ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

As crianças entraram na sala ansiosas para realizar as atividades e curiosas sobre os livros que estavam dispostos na mesa.

Tão logo foram feitas as apresentações e proposta a atividade, “corriam” para escolher um livro.

A escolha dos livros não aconteceu aleatoriamente. As crianças escolhiam os livros a partir do “tema” sugerido pela imagem da capa ou por uma ilustração interna: “Eu quero o livro do cachorrinho!”, “Deixa eu ver, eu quero o da vovózinha!”

Algumas crianças escolhiam um primeiro livro, folheavam e trocavam por outro, e depois por outro, até encontrar o livro que mais lhe agradasse.

Dos 5 livros oferecidos, nenhum deixou de ser utilizado. O livro que despertou menos interesse (só foi escolhido por uma criança) foi **Quer Brincar?**, de Eva Furnari. Talvez, porque as ações dos personagens são relatadas em uma ilustração pequena, que ocupa um espaço secundário nas páginas do livro.

Durante a atividade de leitura, alguns fatos observados podem ser relevantes para identificarmos os processos utilizados pelas crianças na leitura das imagens.

- as crianças permaneciam alguns segundos quietas, observando as ilustrações, antes de contar a história;
- algumas crianças reforçavam o que relatavam apontando a ilustração com o dedo;
- a maioria das crianças apenas descreveu as ilustrações (figuras e cenas);
- algumas crianças limitaram-se a descrever o tema central das ilustrações, enquanto outras extrapolavam a simples descrição e acrescentavam novos dados não contidos nas imagens, construindo narrativas;

- poucas crianças conseguiram interligar as cenas descritas, compondo uma narrativa;
- a linguagem verbal utilizada durante o processo de leitura abusava de termos como “daí” e “aqui”, o primeiro para dar continuidade à descrição ou narrativa, o segundo para reforçar a fala;
- algumas crianças conseguiram decodificar signos icônicos próprios da linguagem visual;
- poucas crianças organizaram narrativas que extrapolassem as imagens contidas nas ilustrações dos livros, criando personagens ou fatos não ilustrados mas relevantes para a história por elas imaginada;
- quanto a uma leitura mais estética, apenas uma criança (Karina) fez observações sobre o colorido : “Olha! Este livro não tem cor! Ele é branco e preto. Eu gosto de azul”.

CONSTRUINDO O PROCESSO DE LEITURA / ANÁLISE

A observação das crianças em atividades de leitura apontaram para alguns aspectos relevantes sobre esta interação da criança com o “livro de-imagem”:

O primeiro destes aspectos diz respeito ao critério de escolha utilizado pelas crianças. Ficou claro, desde o início, que as crianças

identificaram o “tema” central da história antes de realizar a escolha dos livros. Geralmente este tema está ilustrado na capa do livro.

PARSONS, discutindo sobre a leitura da imagem artística, propõe estágios de desenvolvimento do leitor de imagens, segundo as teorias cognitivas. No primeiro estágio, caracterizado pelo pensamento pré-operatório, a criança demonstra maior interesse pelo tema da imagem e pela cor empregada na ilustração. As cores assumem um papel importante, proporcionando prazer e acrescentando traços de realidade às ilustrações. A cor não é essencial à leitura da imagem, porém não é possível ignorar que ela constitui um atrativo forte para as crianças pequenas. Isto pôde ser observado no episódio em que Ana Luísa, ao fazer a leitura do livro **Noite de Cão**, foi interrompida pôr uma observação de Karina sobre a cor das ilustrações do livro. Questionadas sobre suas preferências, ambas afirmaram gostar mais do livro colorido, por ter maior similaridade com a realidade.

Nas leituras realizadas pelas crianças notei dois processos básicos: descrição das ilustrações e narração de histórias. Conforme afirma CAMARGO (1995), a descrição caracteriza-se pela enumeração dos elementos que compõem uma cena. Já a narração caracteriza-se pela capacidade de estabelecer uma relação entre as várias cenas. A leitura narrativa envolve uma observação mais detalhada das ilustrações e a capacidade de estabelecer uma relação entre a cena anterior e a cena observada.

A maioria das leituras realizadas pelas crianças foram predominantemente descritivas. Poucas crianças conseguiram fazer uma leitura narrativa, o que pode ser evidência de que as crianças encontram-se numa fase transitória entre a linguagem descritiva e a conquista de uma linguagem narrativa que pode requisitar processos mais elaborados.

Os leitores que conseguiram criar uma narrativa, incrementaram-na com personagens e atos não registrados nas imagens, recorrendo à capacidade criadora para a construção de uma história que extrapola os elementos da ilustração. Foi o que, por exemplo, ocorreu com Mariah ao ler o livro **D. Tricotina Tapeceira**. Antes de iniciar a leitura, observou atentamente a imagem, iniciando a história com uma personagem criada por sua imaginação (a netinha). O mesmo aconteceu com Léo: iniciou a leitura do livro **Purutaco Tataco** a partir de um cenário imaginário para o “tico-tico”, criando um diálogo entre a “abelha” e o “tico-tico”

Para PARSONS, a leitura narrativa é característica de uma fase mais avançada do desenvolvimento em que há um aprimoramento da linguagem através da percepção simbólica das imagens. Esta percepção simbólica ocorre quando a criança passa a formar representações diferenciando o significante do significado, ou seja, a linguagem está intimamente ligada ao pensamento da criança.. Talvez seja este o motivo pelo qual as narrativas apareceram em meio a descrições e em poucos registros dos episódios observados.

Quando as crianças estão descrevendo as cenas, elas utilizam com frequência termos lingüísticos como “daí” e “aqui”, próprios da linguagem oral, expressando o desejo de dar uma continuidade ou direcionar as descrições.

Nas transcrições, podemos observar relatos em que se repetem várias vezes a expressão daí, unindo sequencialmente as descrições.

Já no relato de Mariana, a expressão que se repete é aqui, sugerindo uma localização, direcionando a descrição mas sem estabelecer uma ligação entre uma cena e outra.

Durante a leitura das ilustrações as crianças procuram associar as imagens observadas com os objetos reais, talvez porque, para elas, imagens abstratas, não possuam um significado.

Observamos, também, que algumas crianças já são capazes de interpretar imagens como símbolos, e não pelo seu significado literal, como as estrelas, que foram lidas pelo que estavam a representar: uma luta.

A partir de uma reflexão sobre os processos de leitura de imagem das crianças surgem as questões: Como a criança se coloca diante destas imagens? Qual a postura do educador na sociedade visual? Existe uma proposta metodológica para ensinar a ler imagens?

As crianças são leitores passivos das mensagens icônicas, que absorvem sem contestar, pois não possuem o conhecimento necessário que lhes dê subsídios para julgá-las ou analisá-las. Elas precisam ser estimuladas a aprofundar sua leitura da imagem para que possam interpretá-la e avaliá-la, o que requer uma proposta educativa. No entanto, como esperar que um educador, não preparado para lidar com os preceitos da linguagem visual, possa vir a educar para a leitura de imagens?

Certo dia, escutei uma professora dizer: “Como eu vou contar aquela história? Ela só tem desenhos!”.

O educador da era visual deve estar alerta para aprender e renovar seus conhecimentos sobre os meios de comunicação cultural. Para proporcionar experiências construtivas, nas quais as crianças possam realizar leituras de imagens concretas e abstratas, produzidas em diversos meios, bidimensionais e tridimensionais, visando a formação de leitores participativos e críticos dos meios de comunicação visual.

O ensino da leitura visual, como qualquer proposta educativa séria e comprometida, não comporta uma receita pronta e acabada. Primeiro, deve-se ter em mente o projeto pedagógico da escola para, a partir de suas propostas, construir um programa que vise a formação do leitor de imagens.

Este programa deve levar em conta as características particulares de cada grupo, e do contexto social em que vivem.

Após analisar as observações das crianças em atividades de leitura, foi possível perceber que a leitura faz parte de um processo em constante desenvolvimento, e que está intimamente ligada ao desenvolvimento do pensamento.

Uma das características do pensamento pré-operatório é a centração. A atenção da criança centra-se num só aspecto do objeto. Neste estudo foi possível perceber que muitas crianças realizavam a leitura centradas em algumas ilustrações, na maioria das vezes ignorando detalhes que compõem os temas paralelos. Por exemplo, na leitura de Mariana, ela não atenta para o movimento dos animais, que a cada página se colocam num canto da ilustração, concentrando-se na descrição de todas as ações das fadas - personagens centrais da história e figuras mais destacadas das ilustrações.

FAUCHER (1997:11) apresenta uma proposta para se conduzir o leitor a uma leitura total, a ser desenvolvida desde os primeiros anos de vida. Estas etapas seguem uma certa ordem cronológica, porém sem impor limites de idade para se transpor cada etapa. Para este autor, é válida a utilização da imagem na literatura infantil, desde que se estabeleça um vínculo entre o desenvolvimento da criança e a imagem que devemos oferecer a ela, para que se possa desenvolver o processo de leitura.

A proposta de FAUCHER se divide em 5 partes, correspondentes aos cinco grandes momentos de aquisição da criança:

- Elaboração da linguagem: Nesta primeira etapa as crianças estão iniciando suas descobertas pelo mundo da linguagem oral e são muito sensíveis a linguagem visual, muitas vezes valendo-se desta para aprimorar a linguagem oral, nesta fase elas devem ser incitadas a observar imagens simples que representem o universo cotidiano e familiar, como objetos, animais etc.

- Consolidação da linguagem: É quando a criança começa a formar frases ao ler em voz alta as imagens, descrevendo, comparando, enumerando, discriminando e interpretando as figuras, segundo os seus conhecimentos. Neste momento podemos oferecer-lhes imagens que apresentem ações ou cenários da vida quotidiana das crianças.

- Aprendizagem da leitura da pontuação: Nesta fase o relacionamento entre texto e imagem é essencial, texto e imagem devem se complementar. Deve-se estimular a criança a questionar e compreender tanto imagem como texto. Os temas se ampliam, transpondo o mundo cotidiano da criança.

- Técnica de leitura se consolida: Aqui a criança já adquiriu o mecanismo de leitura e a imagem começa a assumir uma posição complementar ao texto, descrevendo a atmosfera, o contexto etc. O texto torna-se mais abundante e diversificado.

- Leitura total: Neste momento há a conquista da autonomia e de uma atitude dinâmica, e crítica diante do texto e da imagem.

CONCLUSÃO

Vivemos, hoje, nessa que se convencionou chamar a “civilização da imagem”, na qual somos bombardeados por uma grande quantidade e variedade de imagens industriais em nosso cotidiano. Analfabetos visualmente, nos tornamos espectadores passivos diante do universo de imagens bidimensionais e tridimensionais veiculadas pelos meios de comunicação e pela publicidade. Essas imagens vão sendo registradas pela nossa visão cruamente, sem que possamos avaliá-las ou criticá-las. Reverter esta situação só será possível através da alfabetização visual.

Alfabetizar visualmente uma pessoa é garantir a ela um universo abrangente de imagens, para que possa formar sua concepção visual através do discernimento e análise crítica dos vários tipos de imagens e suas funções. A alfabetização visual também pode contribuir para formar um ser sensível e integrado ao universo visual e à sociedade.

A utilização da literatura infantil para esta proposta de alfabetização visual não poderia ser mais adequada quando se trata de crianças pequenas. Superando a supremacia da palavra, as ilustrações estabelecem uma relação de igualdade com a linguagem verbal, narrando a história junto com o texto.

Para formar uma criança leitora de imagens através do uso de livros infantis é necessário levar estes livros para dentro da sala de aula, valorizar o conhecimento do objeto livro e, por fim, criar situações de leitura das imagens.

“Desde cedo, deve-se propiciar o contato das crianças com os livros das mais diversas apresentações. Conhecer diferentes ilustrações, o autor, título, folhas,

páginas e cores e letras; relacionar objetos tridimensionais com objetos representados nos livros (bidimensionais)” (WERNECK,1986).

Neste estudo, observou-se a intensa comunicação existente entre as crianças e as imagens. Decodificar os códigos visuais exige habilidades cognitivas que vão se desenvolvendo naturalmente, mas que podem e devem ser incentivadas na escola para que a criança se torne um leitor atento e sensível a partir de estímulos e questionamentos que aumentem suas experiências como leitor ativo de imagens.

As ilustrações dos livros infantis são uma fonte rica para o trabalho de alfabetização visual. Porém, não existem receitas para se criar leitores críticos. Somente uma prática comprometida e atenta a novas formas de comunicação poderá contrubuir para o desenvolvimento de uma prática pedagógica voltada para a formação de leitores críticos.

Espero que esta pesquisa possa contribuir para um melhor entendimento dos modos como as crianças realizam a leitura de imagens, para que outros educadores possam proporcionar momentos criativos e prazerosos de leitura na escola.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, João Baptista Jr. "Ter Olhos de Ver: subsídios Metodológicos e Semióticos Para a Leitura de imagens." Campinas: UNICAMP, 1989 (Dissertação de Mestrado)

ARNHEIM, Rudolf. "Arte e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora." São Paulo: Pioneira, 1991.

AZEVEDO E FRAIFELD, Fernando José Alzuguir, Denise. "Ilustração: uma proposta de leitura." In: Congresso Brasileiro de Literatura Infantil e Juvenil, I Niterói, 22 a 26 de julho 1985. Anais. Rio de Janeiro: FNLIJ, 1987. P.199 a 205.

AUMONT, Jaques. "A Imagem." Campinas,SP: Papirus, 1993.

BARBOSA, Ana Mae. "Arte Educação: Conflitos/Acertos." São Paulo: M.Limonad, 1985.

BERGER, John et alli. "Modos de Ver." Lisboa: Martins Fontes, 1982 (Coleção Arte e Comunicação).

BENJAMIN, Walter. "Reflexões: A Criança, o Brinquedo, a Educação." São Paulo: Summus, 1984 (Novas Buscas em Educação, 17).

BUORO, Anamélia Bueno. "O Olhar em Construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola." São Paulo: Cortez: 1996.

CALVINO, Ítalo. "Seis Propostas Para o Próximo Milênio." (trad. Ivo Barroso). São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CAMARGO, Luís. "Ilustração do Livro Infantil." Belo Horizonte-MG: Ed. Lê, 1995.

CASASUS, José Maria. "Teoria de la Imagem." Barcelona: Biblioteca Salvat, 1979 (Biblioteca dos Grandes Temas).

CAVALCANTI, Zélia (org.). "Arte na Sala de Aula." Porto Alegre: Artes Médicas, 1995 (caderno 1).

CONDINI, Paulo. "O papel da imagem numa obra para leitores em fase alfabetização" de. In: Congresso da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, 3, Rio de Janeiro, 24 a28 de jul. 1989. Anais. Rio de Janeiro: FNLIJ, 1989. p. 132 a 134.

FAUCHER, François. "Do álbum ao livro." Boletim Informativo FNLIJ: Rio de Janeiro, (38): 9 -12, abril/junho, 1997.

FRANCASTEL, Pierre. "Imagem, Visão e Imaginação." Lisboa: Martins Fontes. 1987 (Coleção Arte e Comunicação).

FURNARI, Eva. "A comunicação da imagem e a sua relação com o texto." In: Congresso da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, 3, Rio de Janeiro, 24 a 28 de jul. 1989. Anais. Rio de Janeiro: FNLIJ, 1989. Pag. 104 a 106.

GUTIERREZ, Francisco. "Linguagem Total: Uma Pedagogia dos Meios de Comunicação." São Paulo: Summus, 1978 (Novas Buscas em Educação).

LÜDKE MENGA, Marli E.D.A. ANDRÉ. "Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas." São Paulo: EPU, 1986 (Temas Básicos em Educação e Ensino).

MARANTZ, Kenneth. "O álbum de figuras como objeto de arte: Um apelo a uma crítica equilibrada." Boletim Informativo FNLIJ. Rio de Janeiro, 13 (55): 37-40, abril/junho, 1981.

NEIVA, Eduardo Jr. "A Imagem." São Paulo: Ática, 1986 (Série Princípios, 87).

OLIVEIRA, Rui de. "A Imagem Narrativa." IN: Congresso da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, 3, 24 a 28 de julho, 1989. Anais. Rio de Janeiro, FNLIJ, 1989. P. 33 a 41.

PACHECO, Elza Dias. "As Práticas de Ensino no Contexto das Linguagens Verbais e Não-Verbais." In Anais do 8º COLE - UNICAMP, 1991.

PORCHER, Luís. "São Paulo: Summus, 1982 (Novas Buscas em Educação).

Educação Artística: Luxo ou Necessidade?"

RICHE, Rosa Maria Cuba. "De olho na imagem." In. Congresso da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, 3, Rio de Janeiro, 24 a 28 de julho, 1989. Anais. Rio de Janeiro: FNLIJ, 1989, p. 135- 137.

ROSSI, Maria Helena Wagner. "A Compreensão das Imagens da Arte." In Arte & Educação em Revista, nº 1, 1996.

WERNECK, Regina Yolanda. "A Importância da Imagem nos Livros." In A CRIANÇA E O LIVRO: Guia Prático de Estímulo à Leitura. SANDRONI, Laura C.; MACHADO, Luiz Ravel (orgs). São Paulo: Ática, 1996 (Educação em Ação).

_____. "Leitura de Imagens: Leitura Pictórica - objeto livro." In: Congresso da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Cartilhas Recriança: leituras, Rio de Janeiro : MPAS / FNLIJ, 1988, p.15- 9

ANEXOS



SEMÍRAMIS PATERNO

Nasci em Belo Horizonte, mas muito cedo me mudei para Ribeirão Preto, onde vivo atualmente. Naquela época, as colegas, na escola, me pediam que desenhasse no caderno delas.

Crasci desenhando e então fui para São Paulo estudar Arquitetura. E continuei desenhando. Foi logo depois de me formar, que resolvi traçar o esquadro e a régua "T" pelo lápis e o pincel, acreditando que, com eles, construiria cidades mais divertidas, casas mais cheias de sonhos, coloridas de fantasia.

Não tenho filhos, mas cada personagem que faço é como se fosse um pedacinho de mim e às vezes é difícil a gente se separar. Quando por acaso eu os encontro pelas prateleiras das livrarias, na maior algazarra, sinto que já têm sua própria vida e assim desejo que sejam e façam os outros felizes. Como eu sou!



LIVRO SEM TEXTO

EDITORA LÉ

SEMÍRAMIS PATERNO

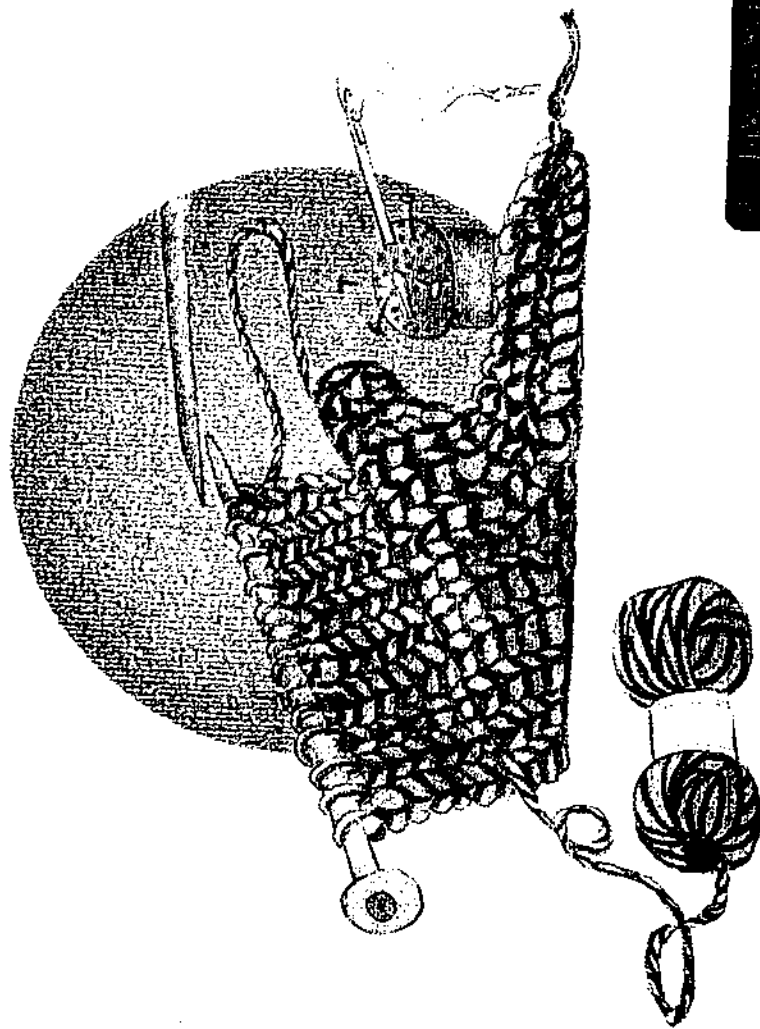
D. TRICOTINA TAPECEIRA



Silvia Russo

SEMÍRAMIS PATERNO

D. TRICOTINA TAPECEIRA



CIP - Brasil. Catalogação-na-fonte.
 Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ.
 P335d Palerm, Semíramis.
 Dona Tricôta Tepecatru/Semíramis Palerm. Belo Horizonte - MG: Editora Lã, 1993.
 1 tomo il. (Coleção Imagens Mágicas)

1. Literatura Infantil. I. Título. II. Série

CDD - 028.5
 808.899282
 CDU - 087.5
 82-93

93-1383



EDITORA LÃ

Copyright © 1993 by Semíramis Palerm

Direitos reservados pela

EDITORA LÃ S/A

Av. Pedro II, 4.550 - Fone: (PABX) 462-6982
 Caixa Postal 1385 - Telax (031) 3340 - Fax: (031) 464-9165
 30.750-000 - BELO HORIZONTE - MINAS GERAIS

Filial:

Rio de Janeiro - RJ - Rua Sítio Alexandrina, 174
 Rio Comprido - CEP 20281-332 - Fone (021) 273-7346
 FAX (021) 273-4083

São Paulo - SP - Rua José Antônio Coelho, 354
 Vila Mariana - CEP 04011-062 - Fones: (011) 573-3153/572-7990
 FAX (011) 570-5166

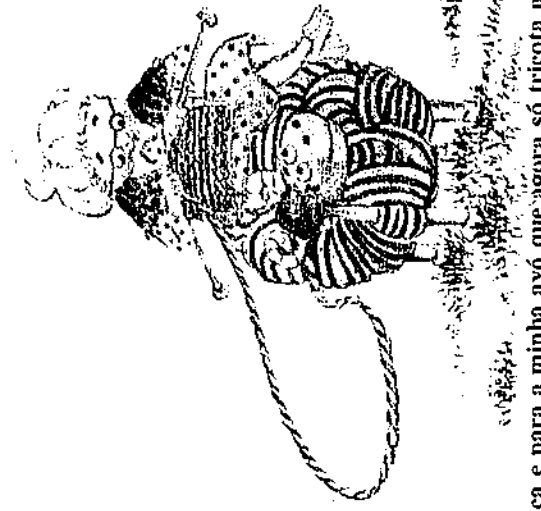
Juiz de Fora - MG - Av. Independência, 805/Loja 05 - Centro
 CEP 36010-020 - Fone: (032) 215-6774

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra, por
 qualquer processo, sem autorização por escrito da Editora.

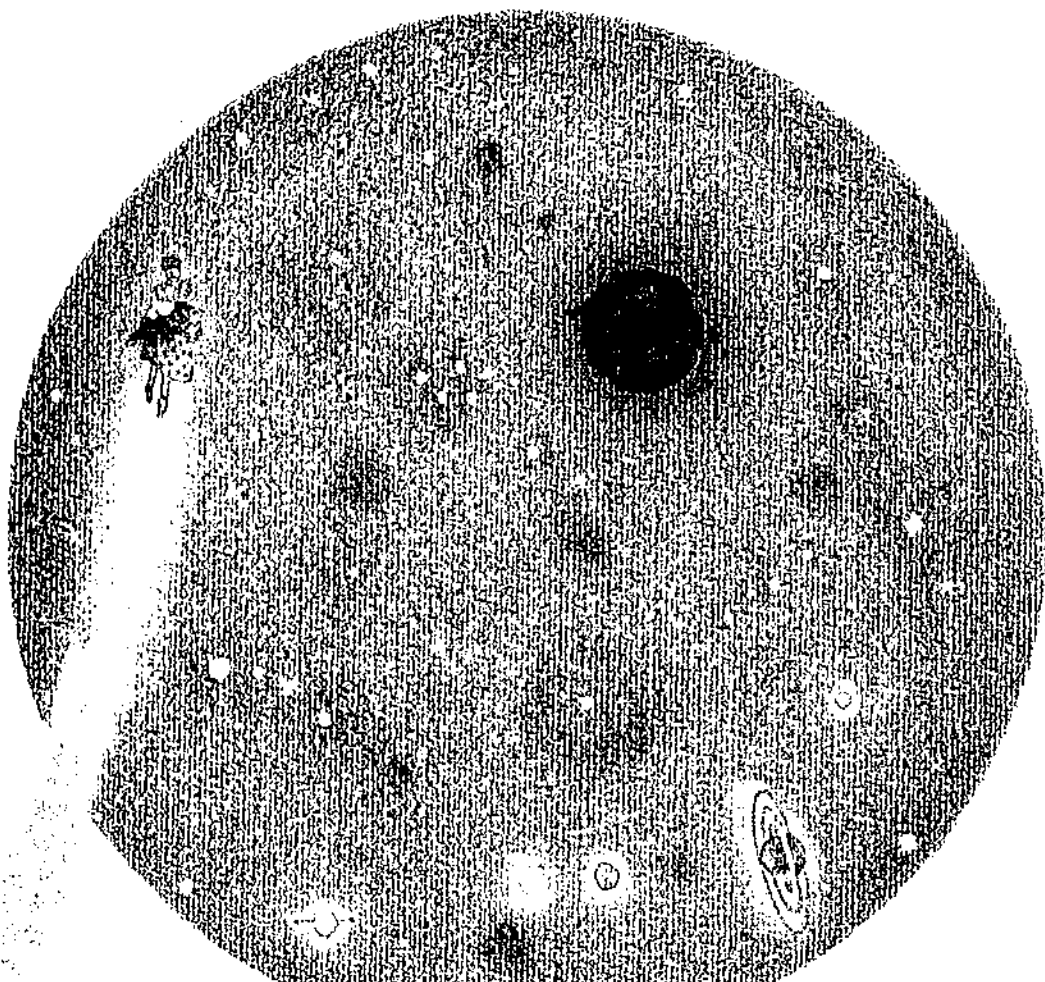
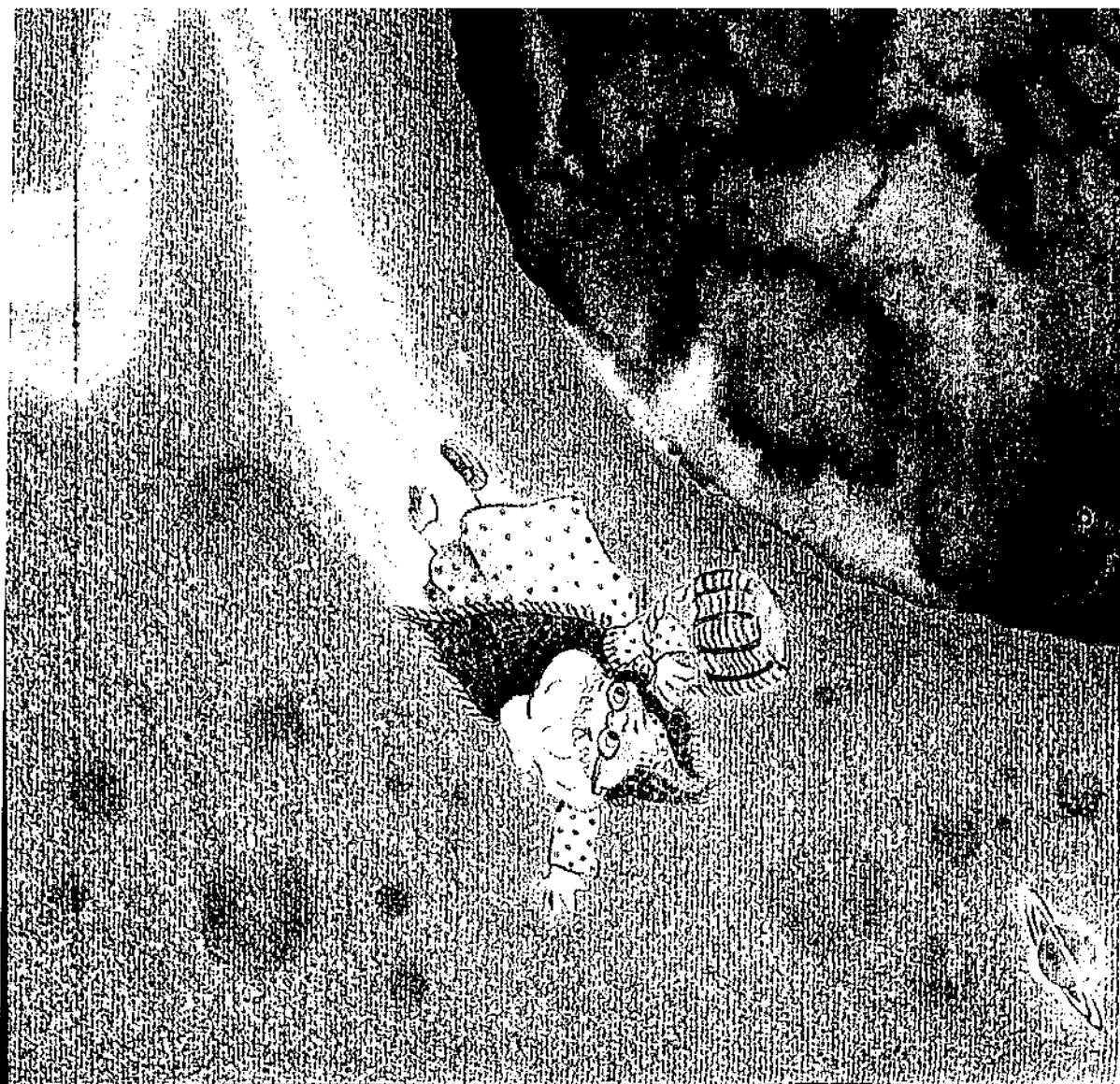
Este livro pode ser pedido pelo código IM 004

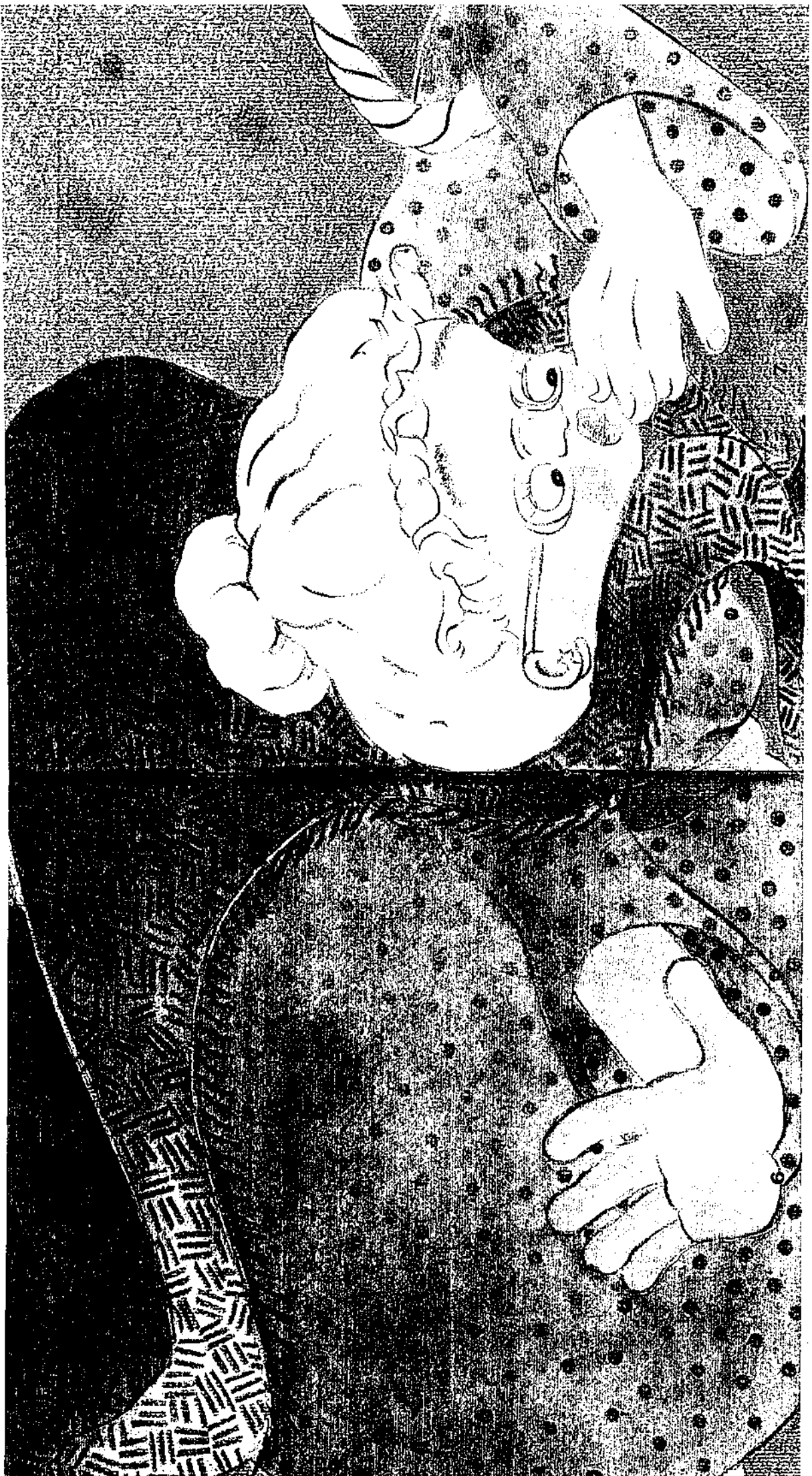
Impresso no Brasil
 Printed in Brazil

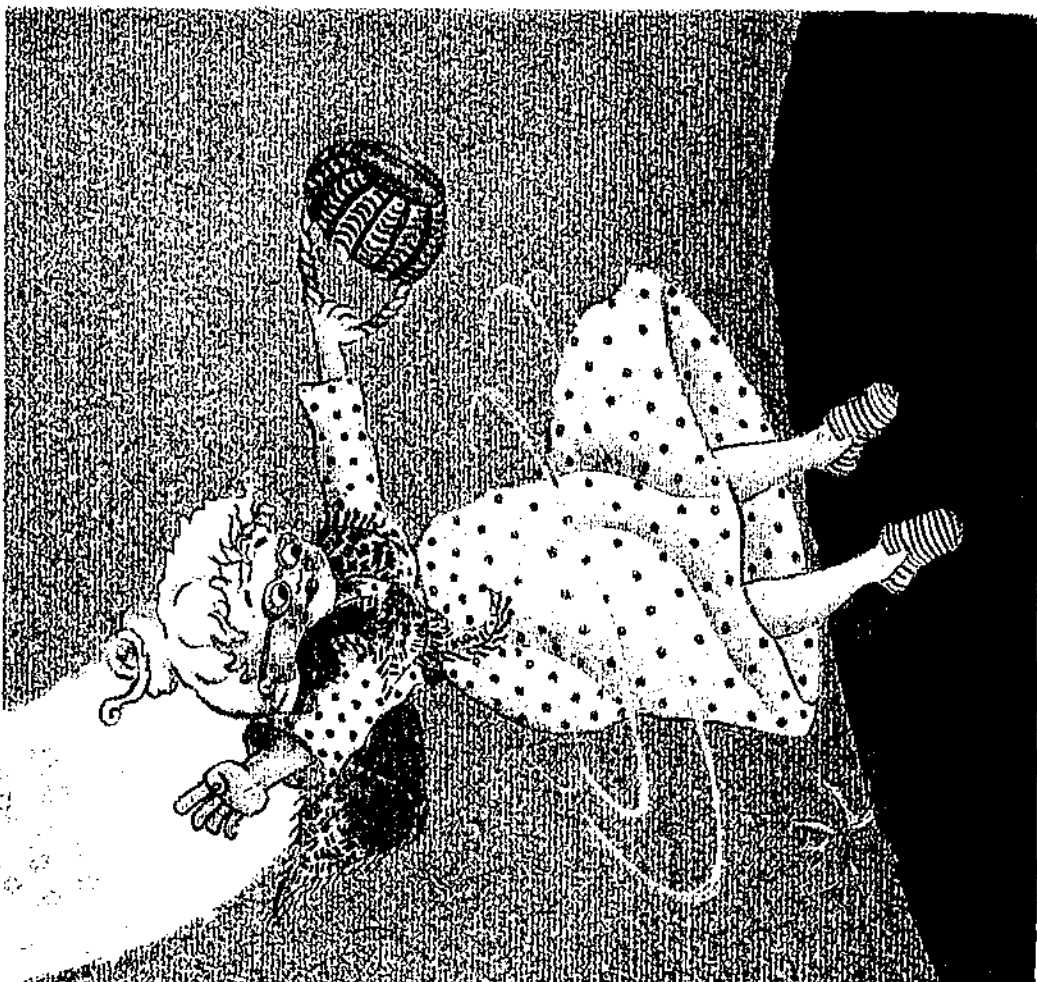
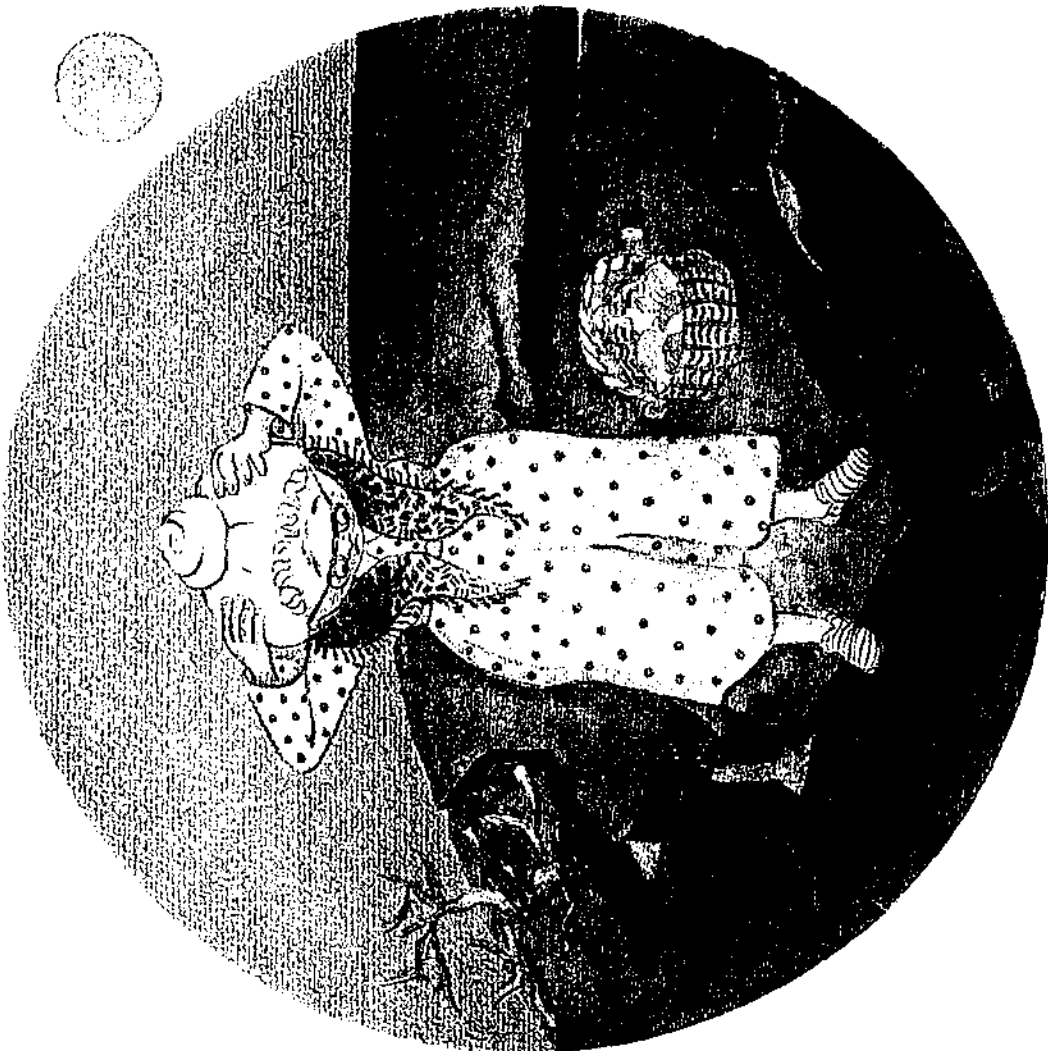
IMPRESSO EM OFICINAS PRÓPRIAS

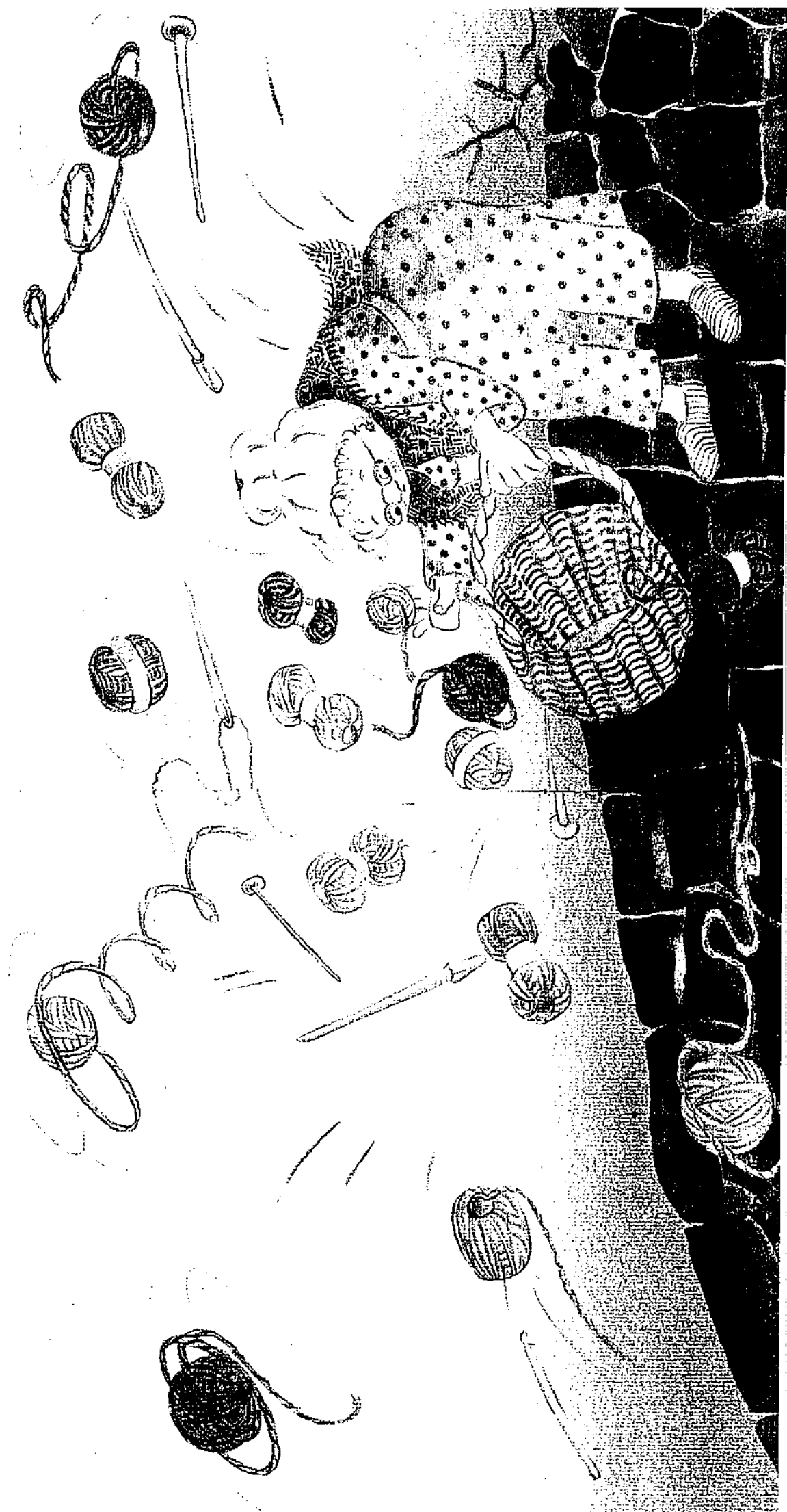


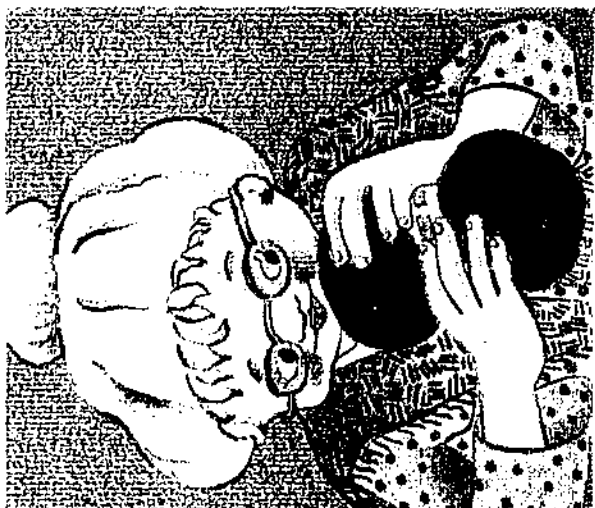
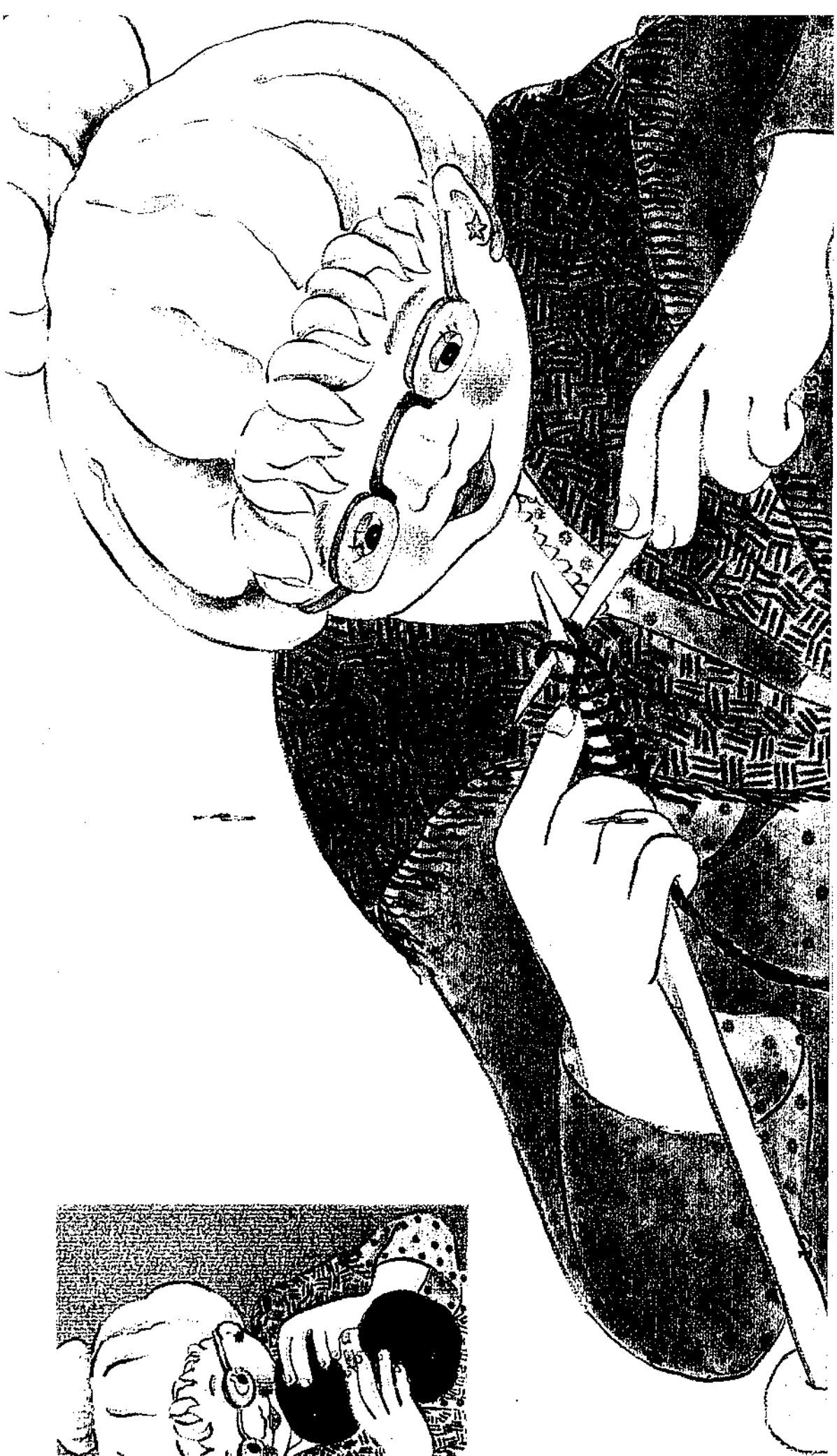
Para os que tecem esperança e para a minha avó que agora só tricota no céu

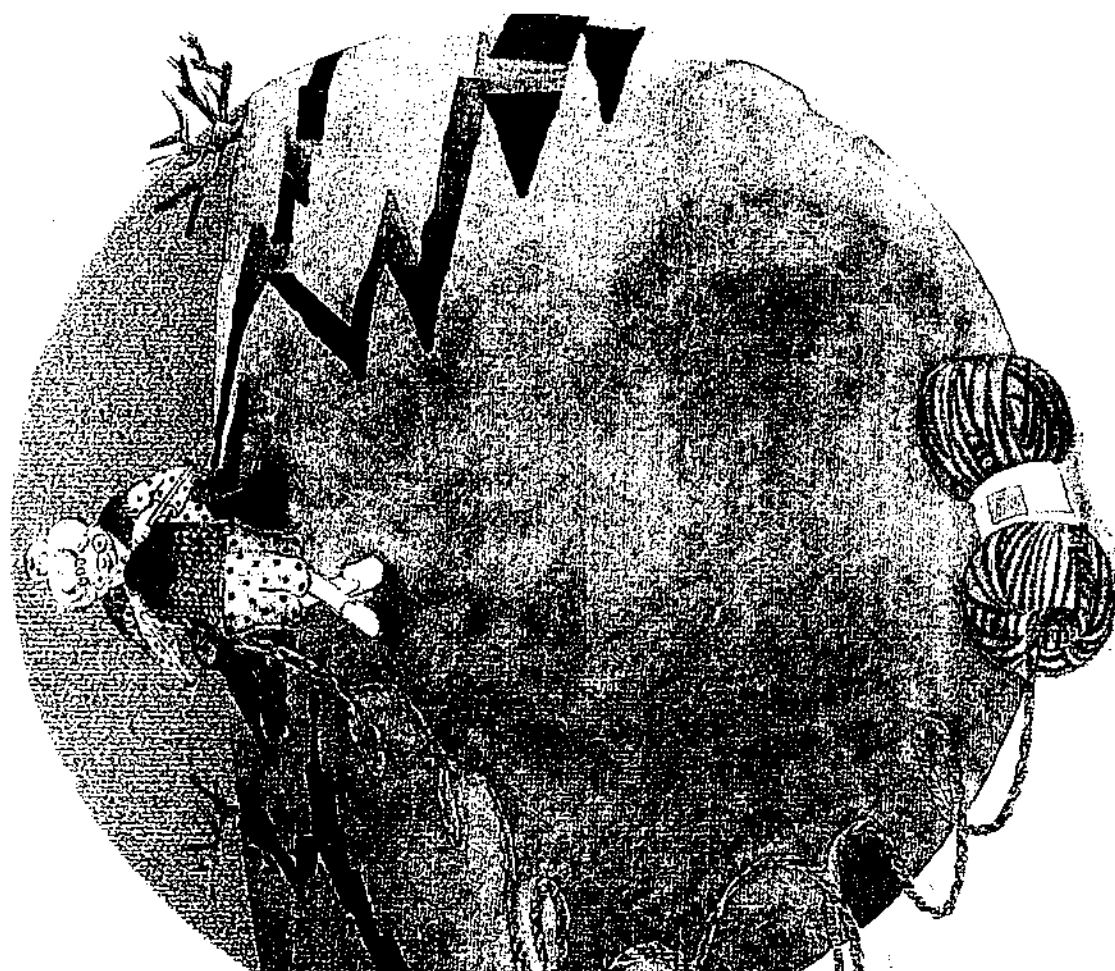
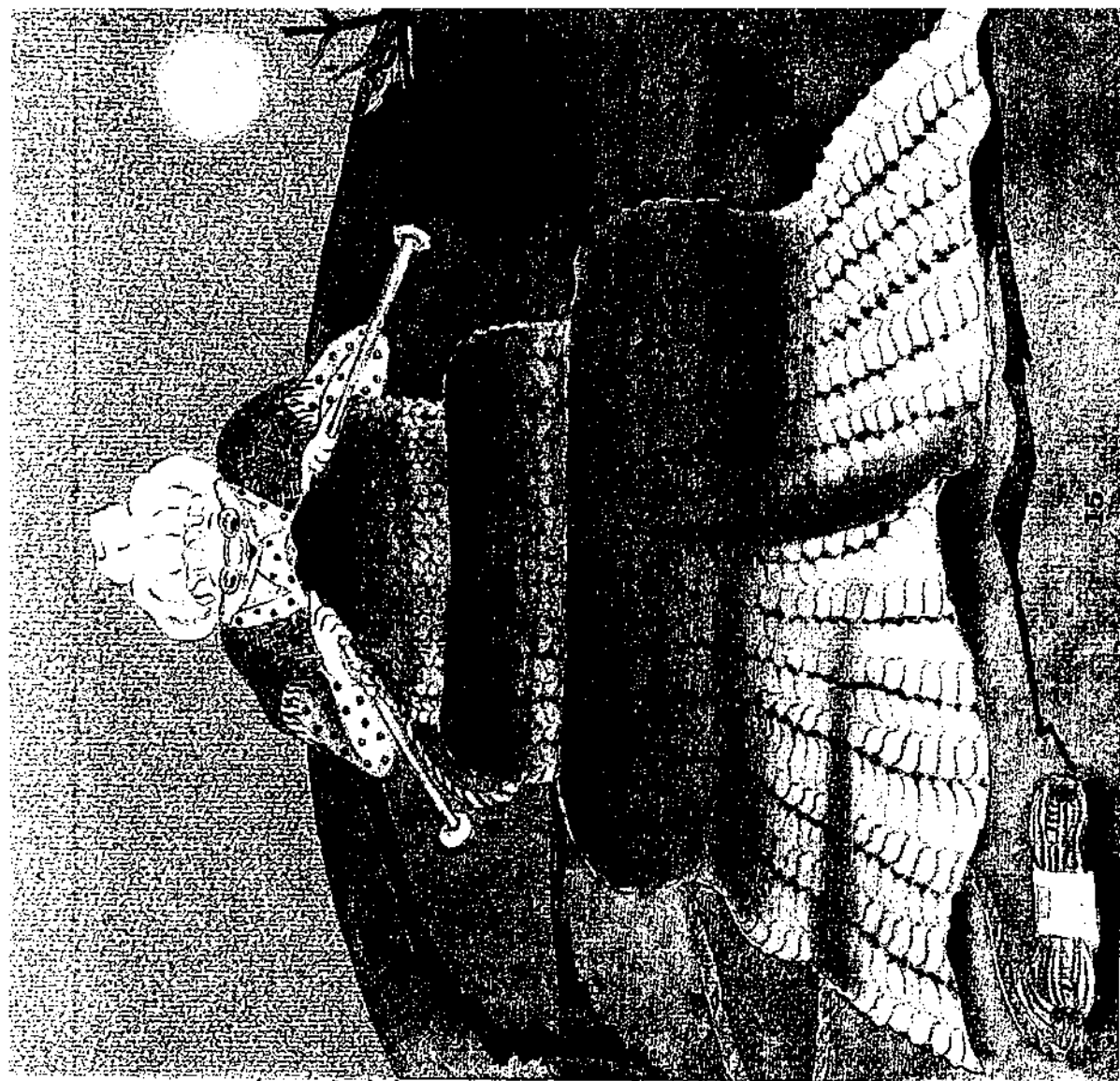


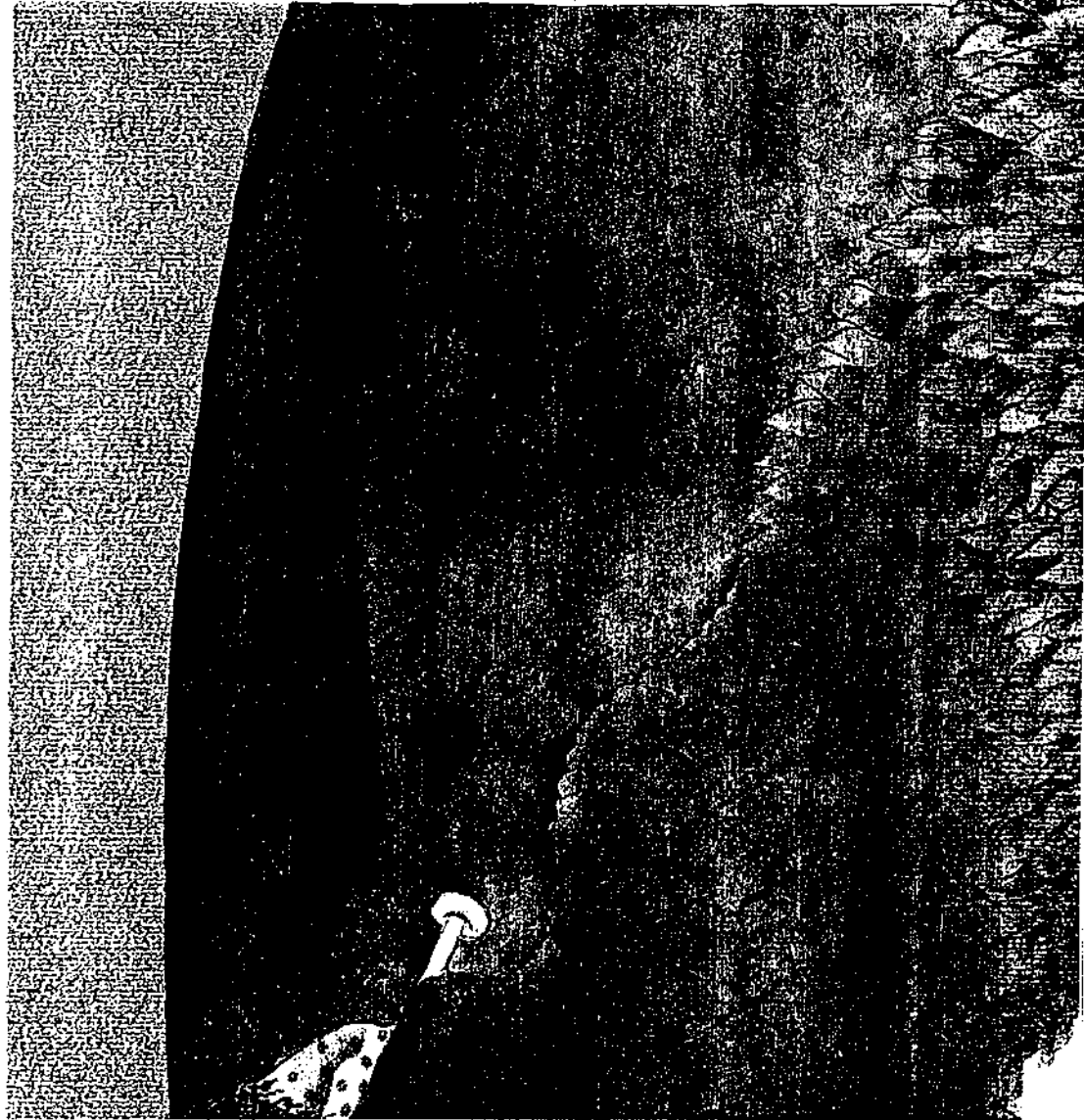


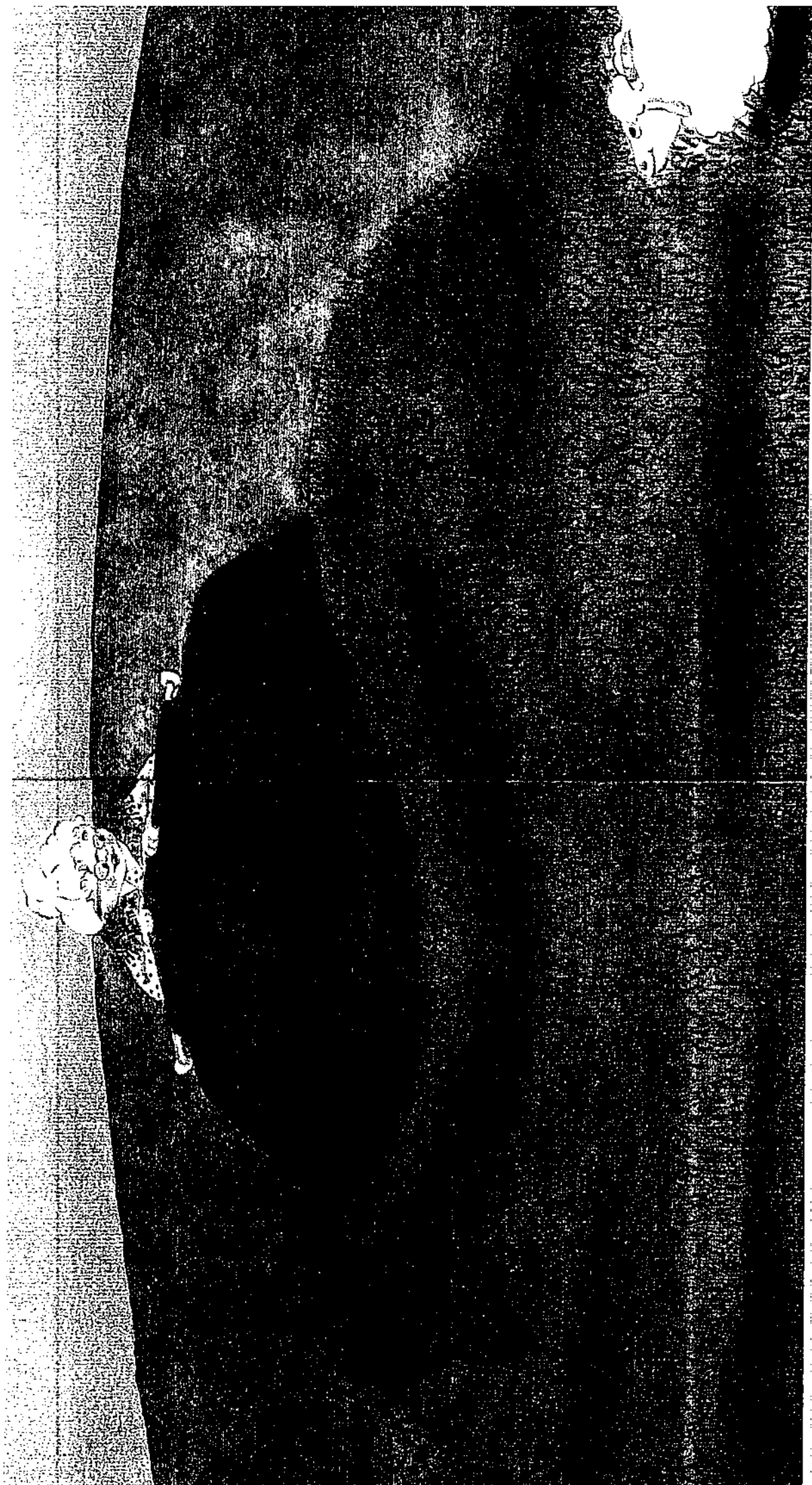


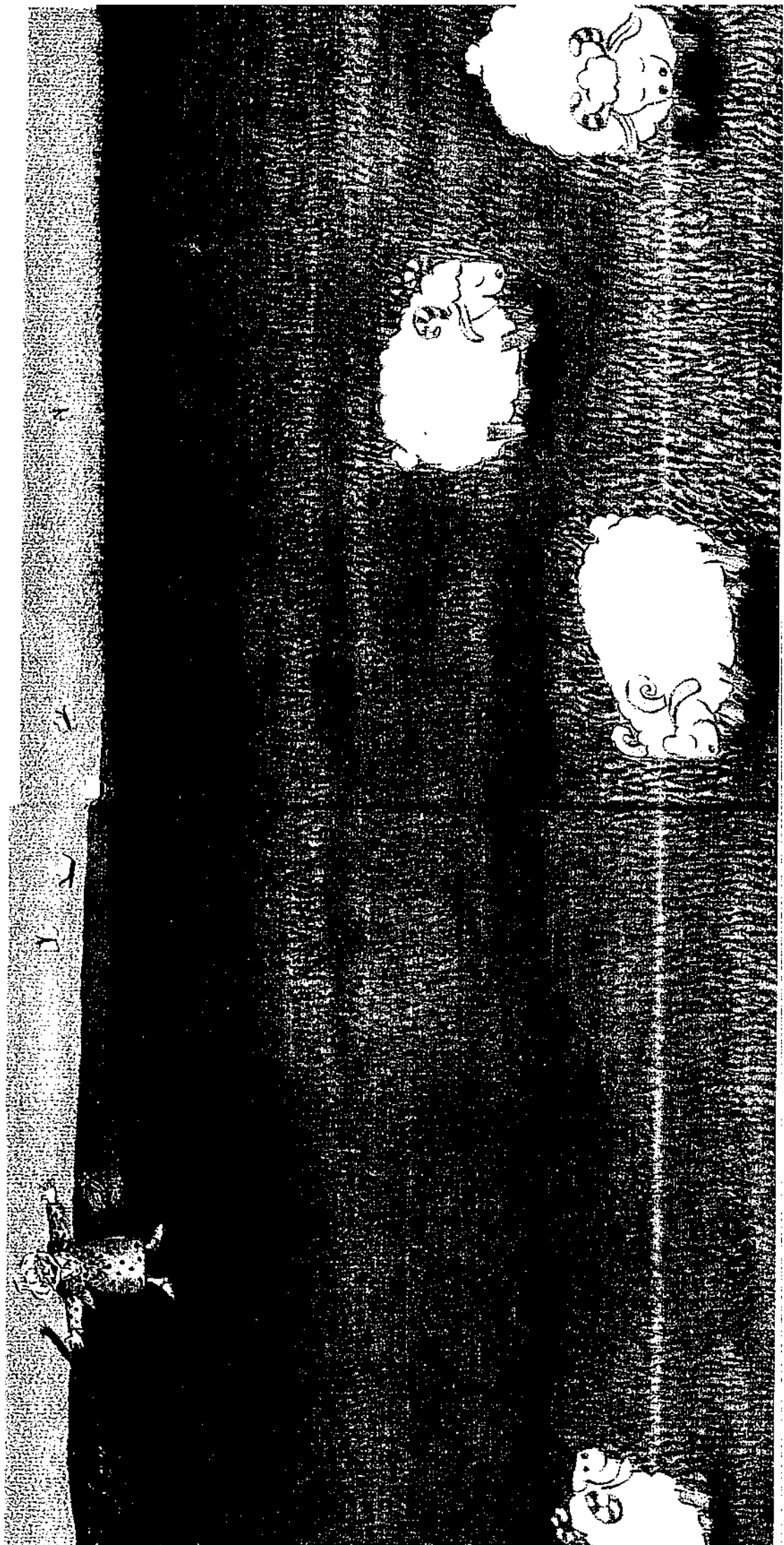


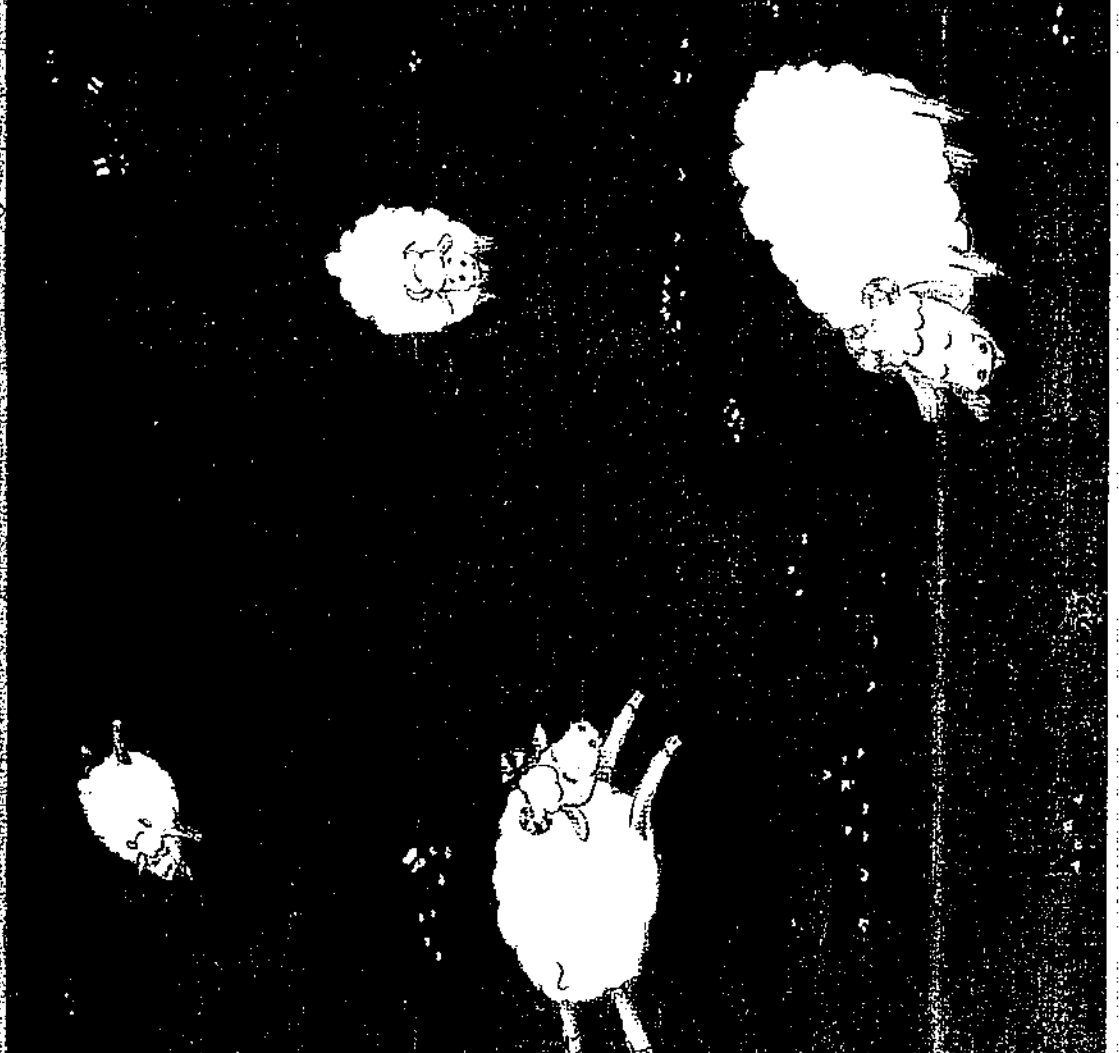
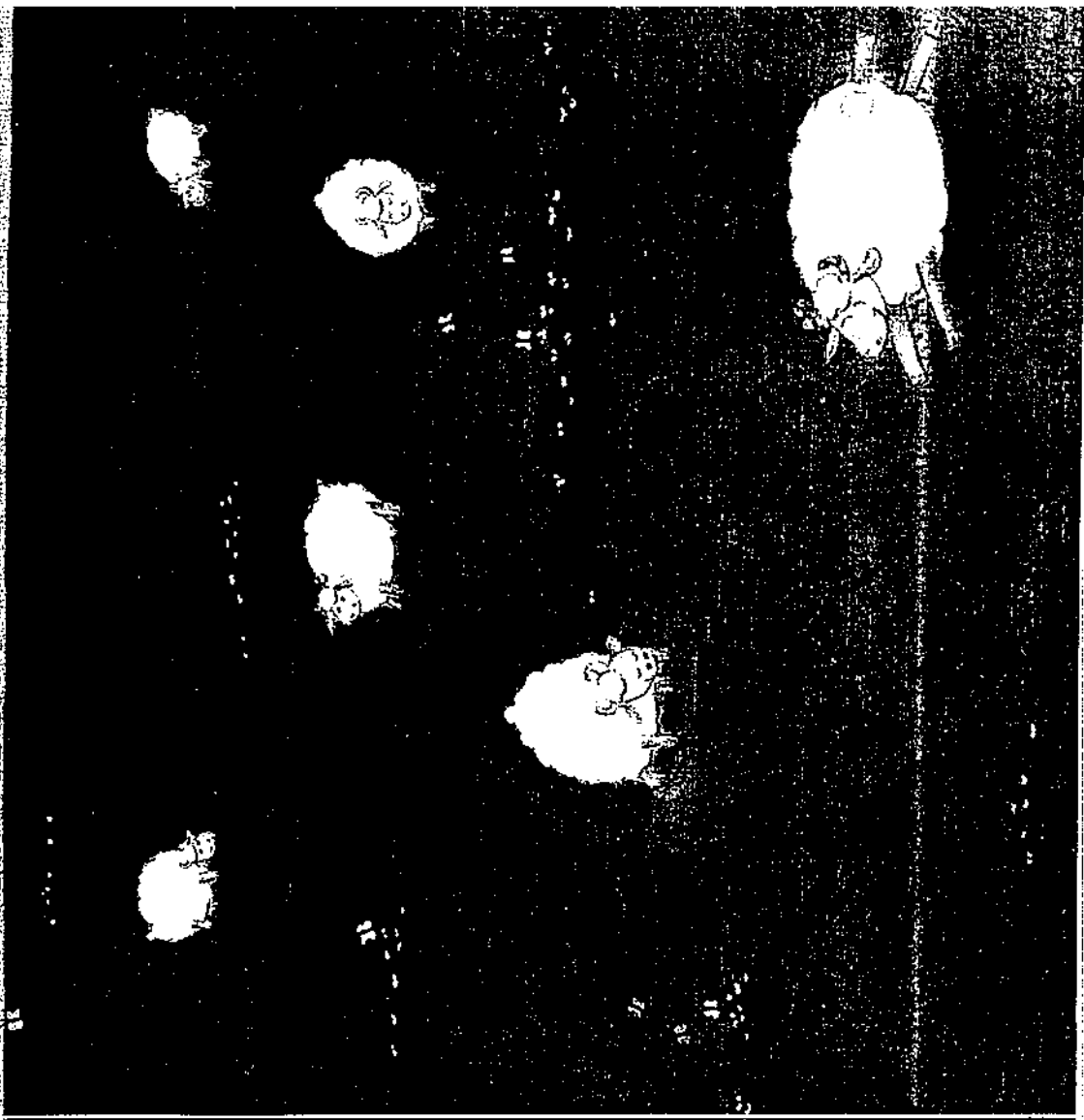


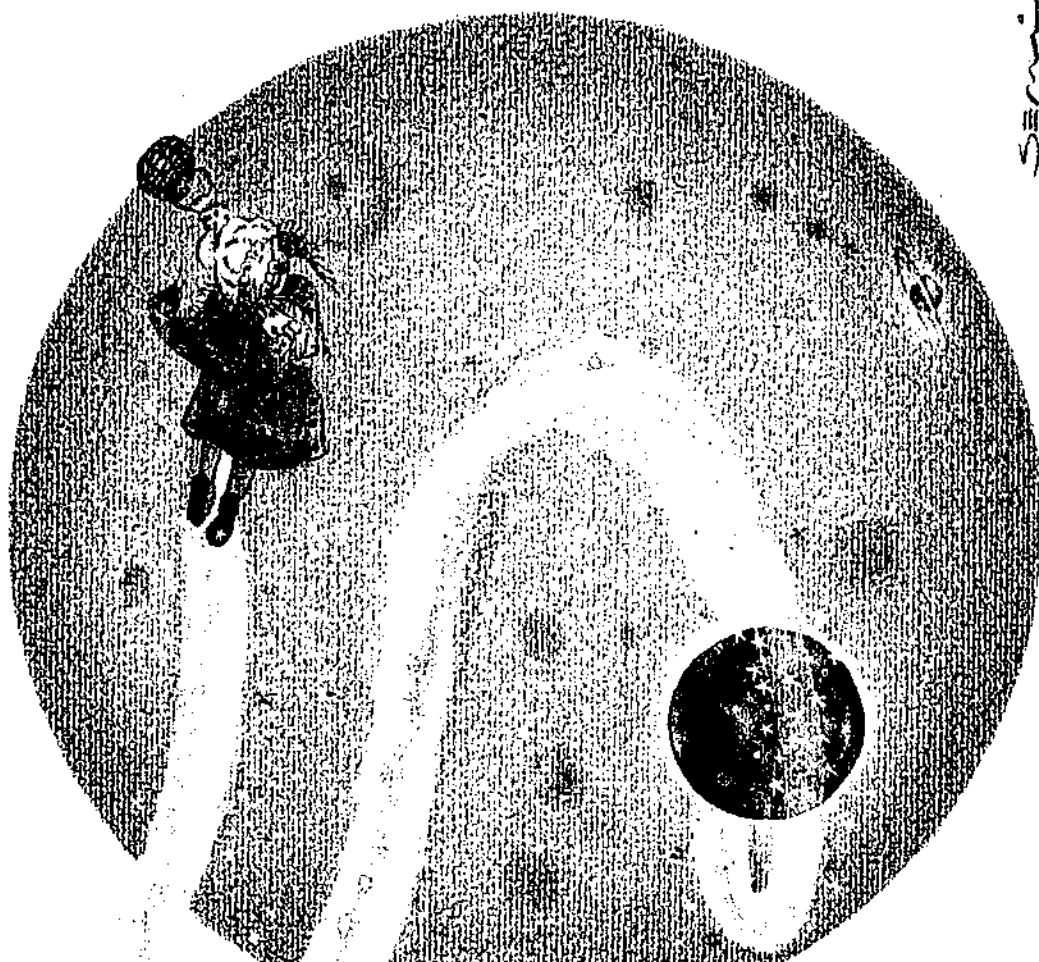












Semi 93

238

NOITE DE CÃO

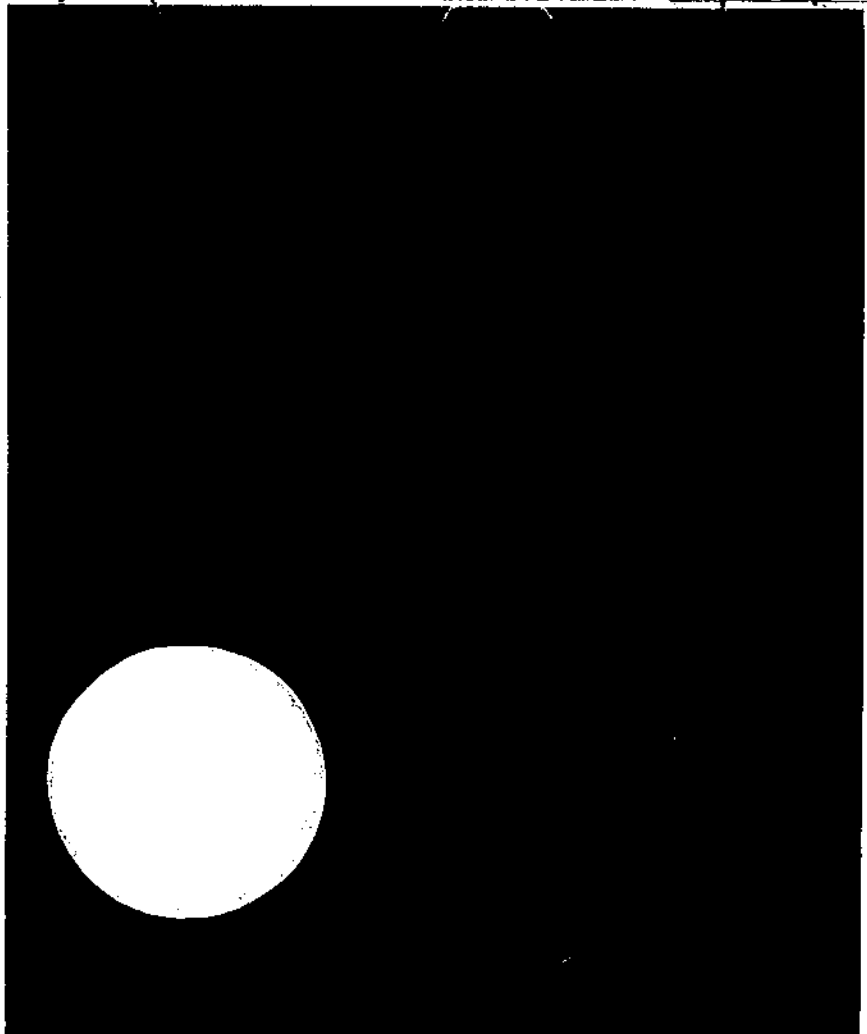
GR A Ç A L I M A

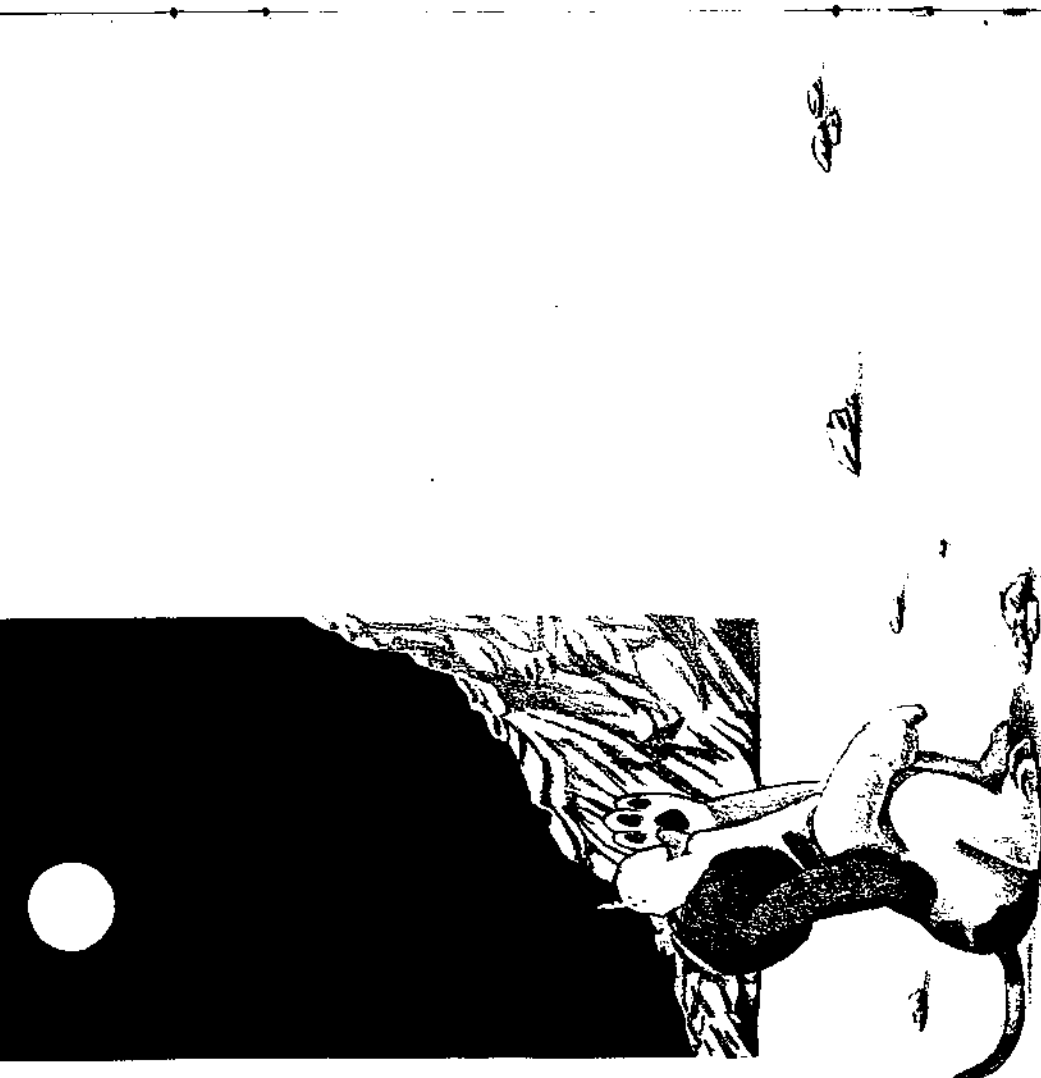
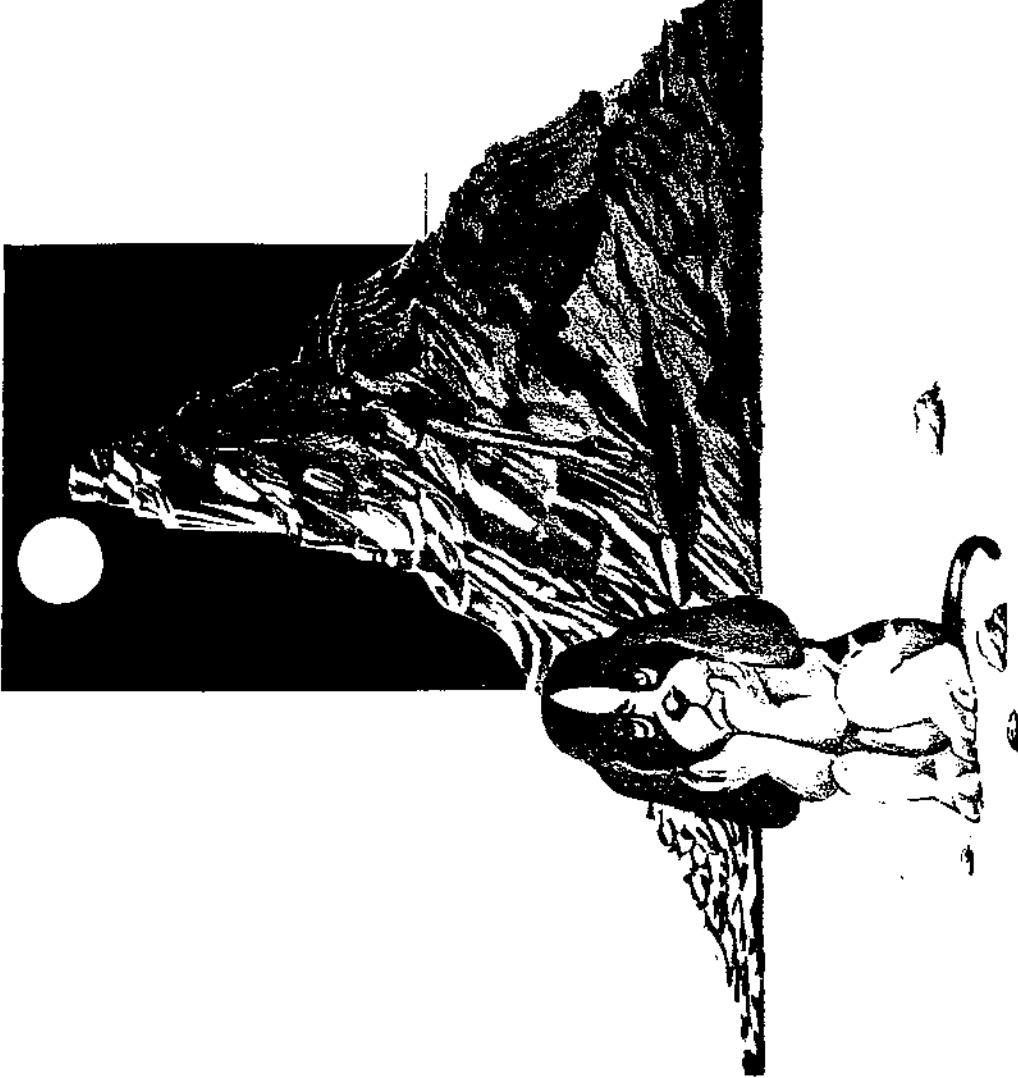


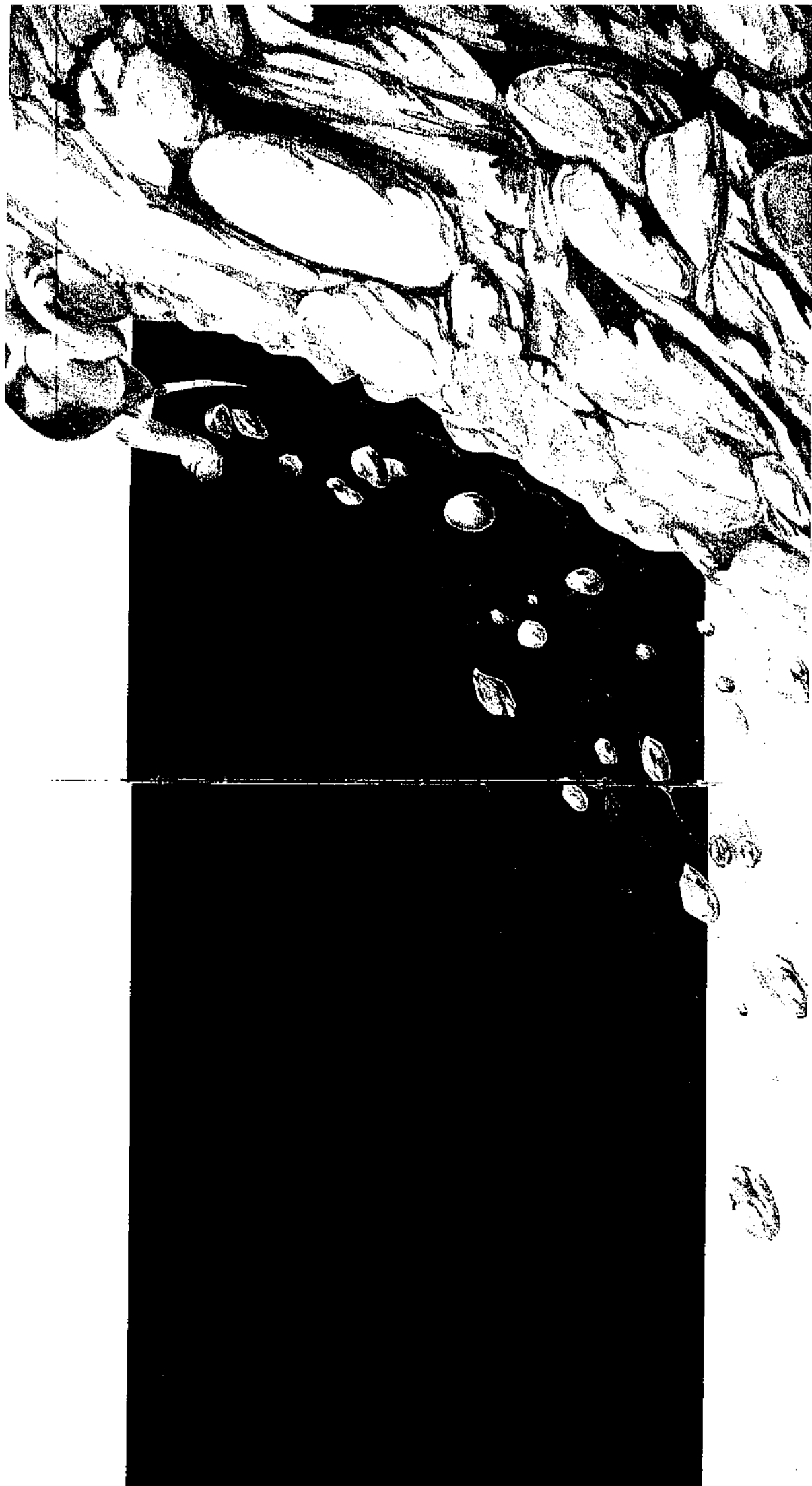
A Graça Lima é carioca, e é formada em Comunicação Visual pela Escola de Belas Artes da UFRJ. Trabalha com desenhos desde 1972. Já fez inúmeras ilustrações infantis para aplicação em produtos, animação, curtazes, impressos, revistas, álbuns de figurinhas e capas de livros.

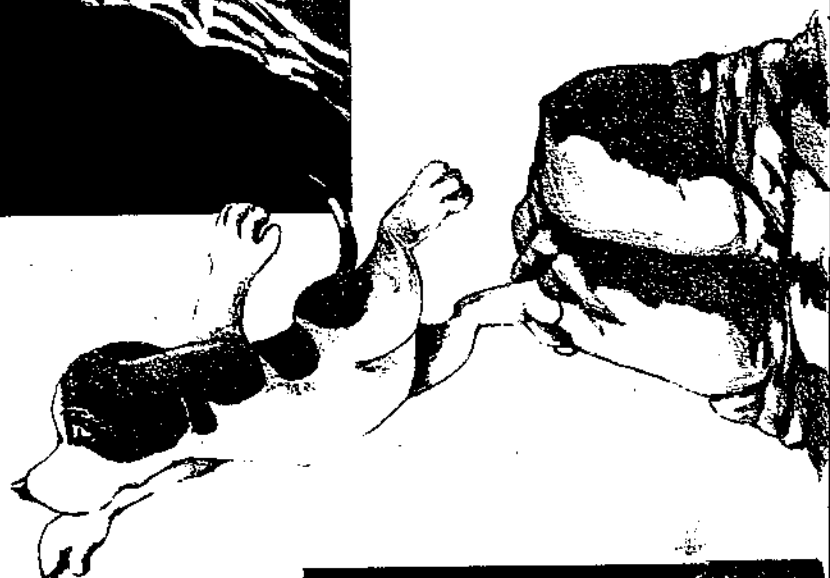




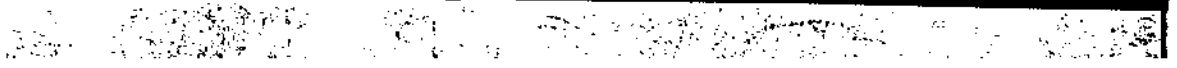
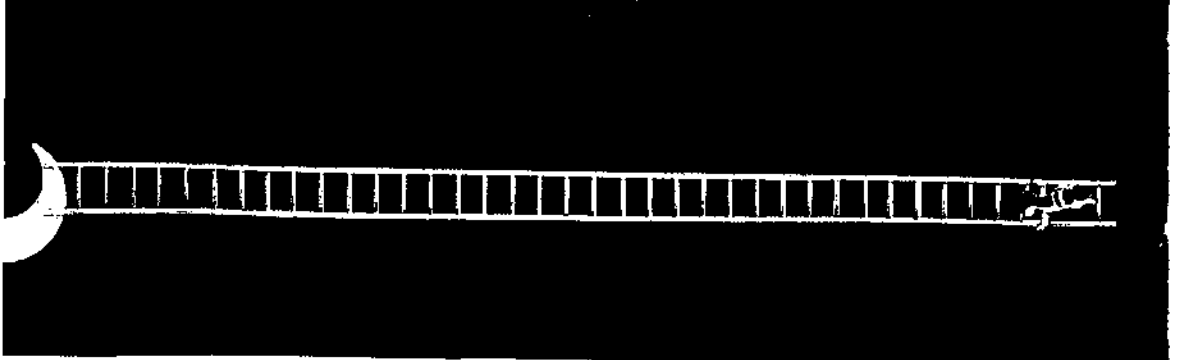
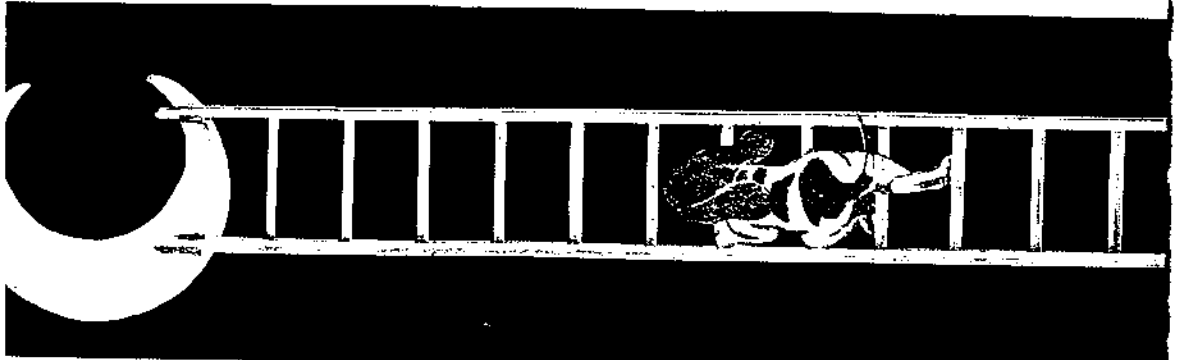
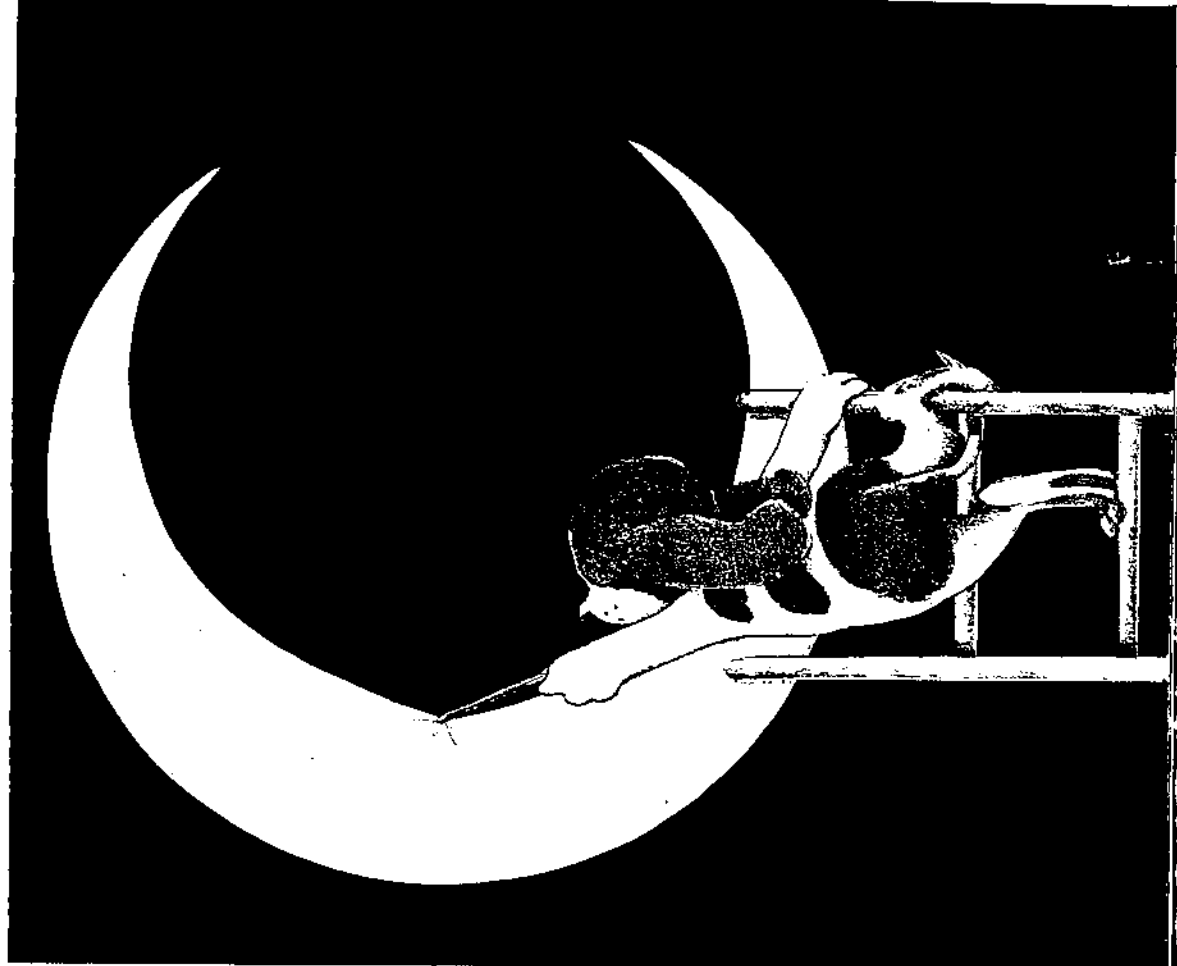


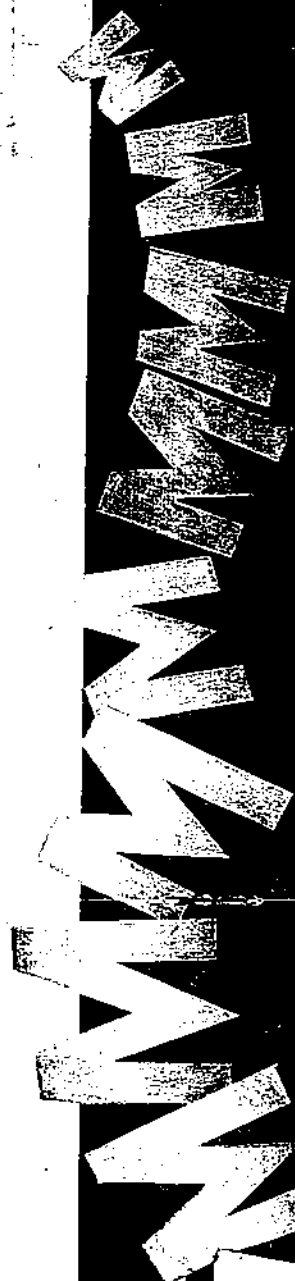






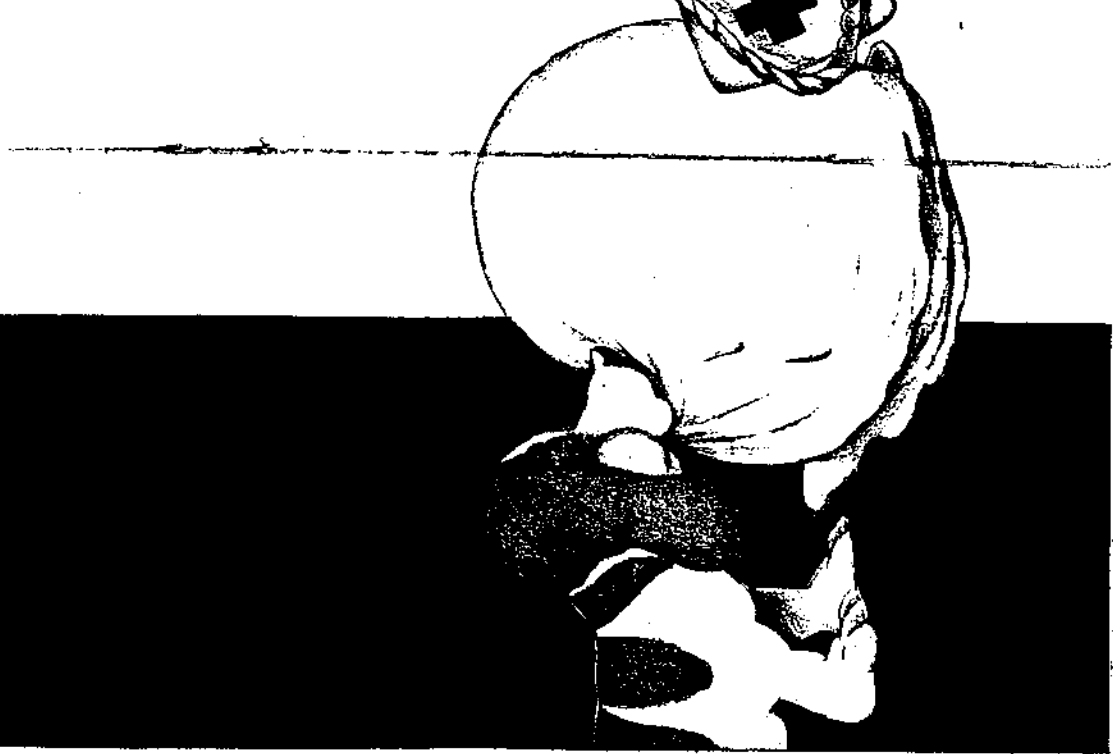


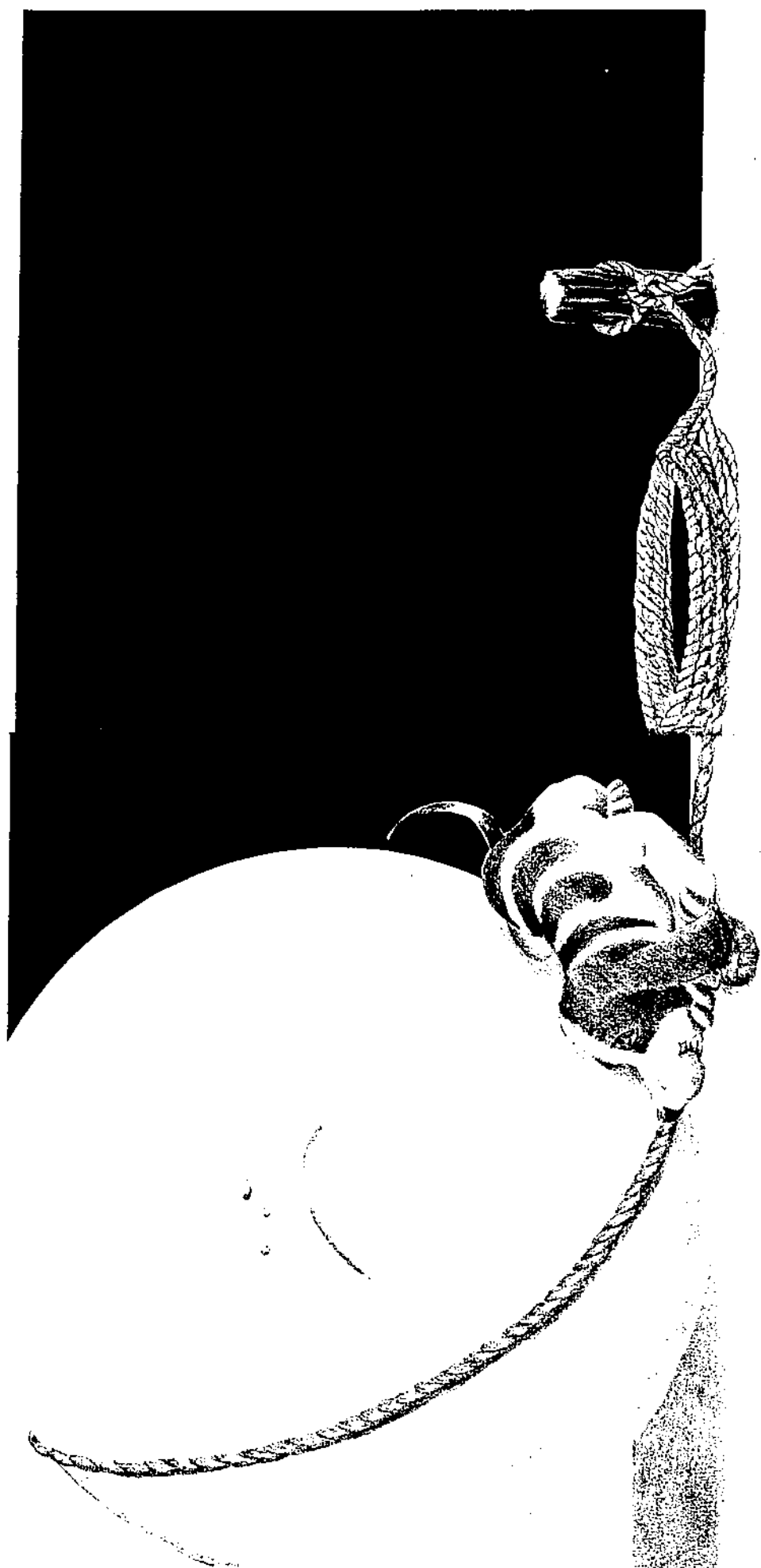


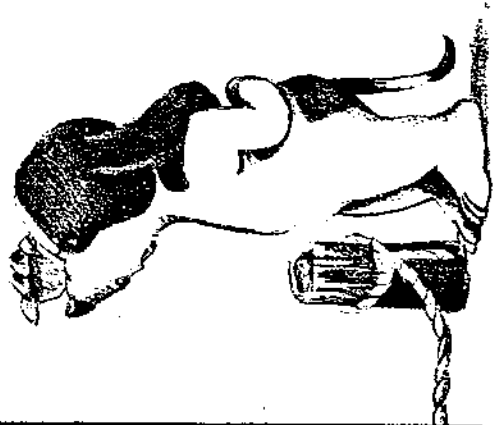
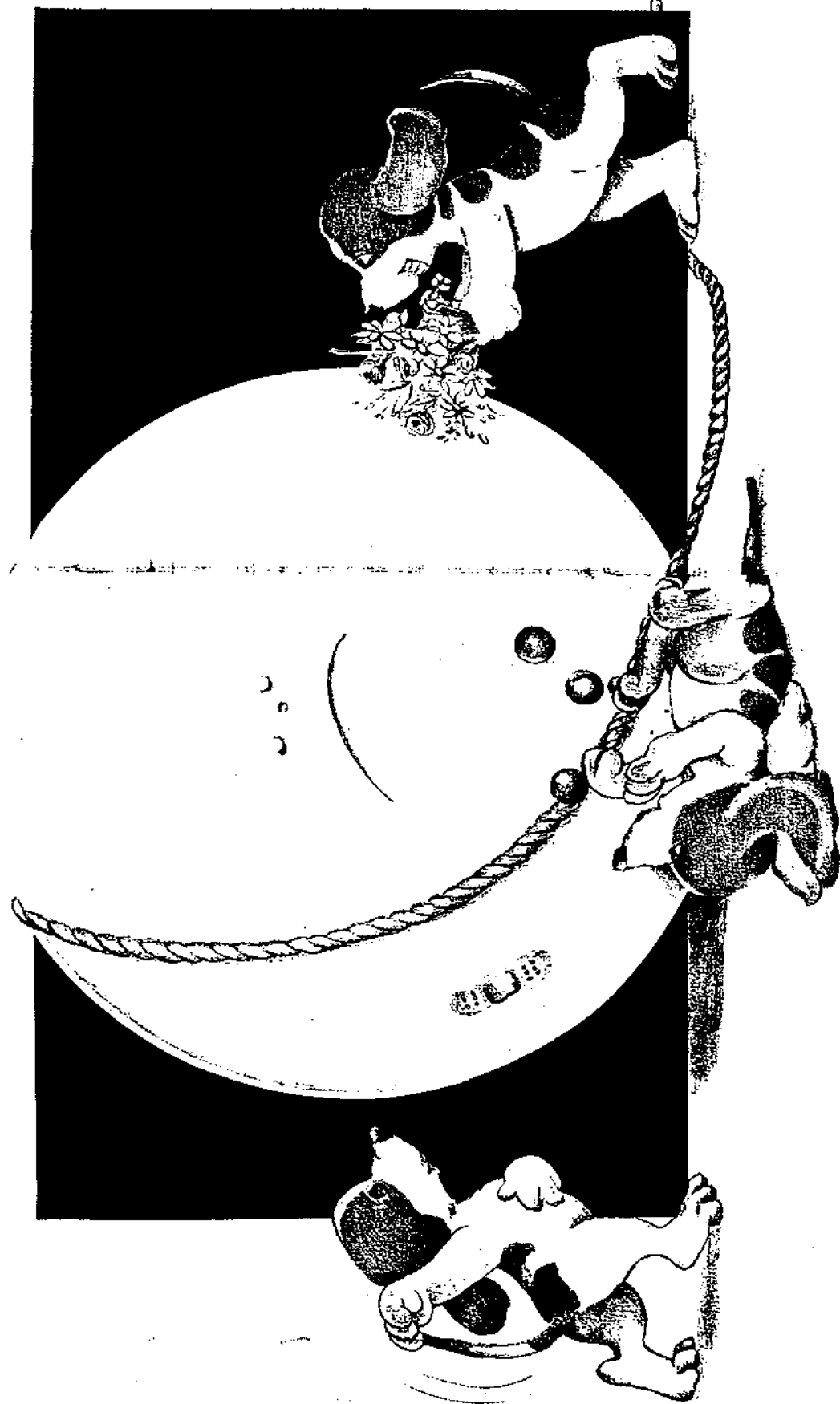




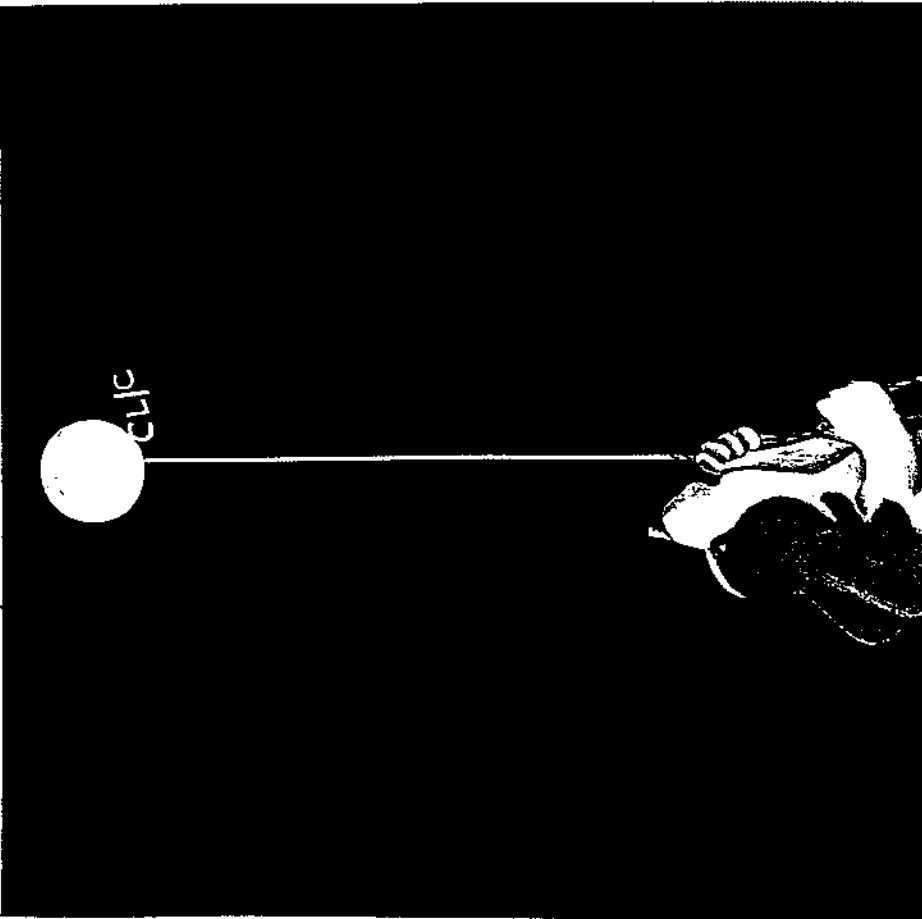




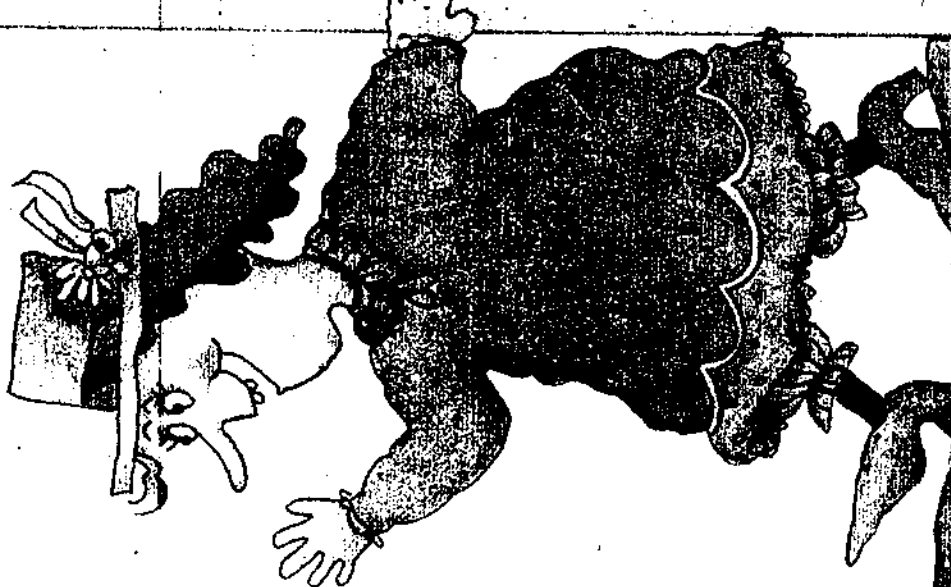
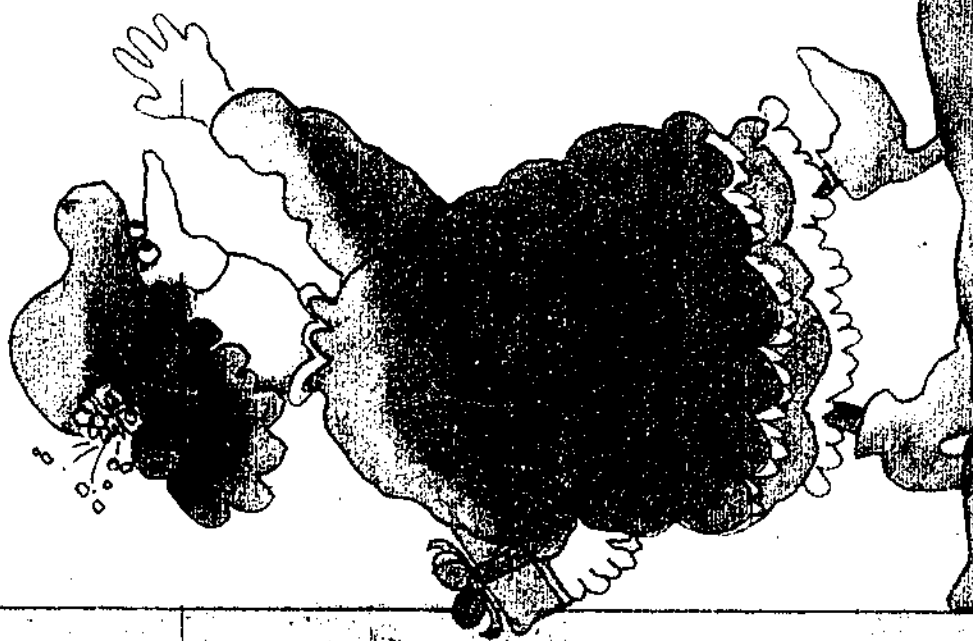








Filó e Marieta



EVA FURNARI

Coleção Ponto de Encontro

ep



